وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

أثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية – للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

من قبل الطالبة

حوراء عدنان خلف عطية الأنصاري

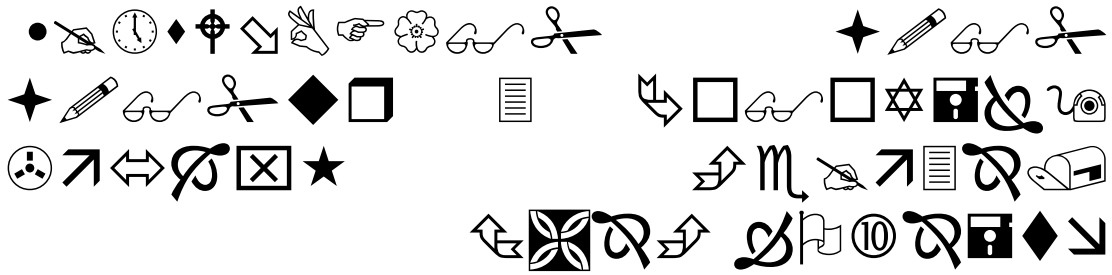
بإشراف

الأستاذ الدكتور

مثنى علوان الجشعمي

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

بسم الله الرحمن الرحيم



(سورة النور : الآية ٣٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(**اثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة**) التي قدمتها الطالبة (**حوراء عدنان خلف عطية الأنصاري**) جرى تحت إشرافي في كلية التربية– للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) .

الأستاذ الدكتور

مثنى علوان الجشعمي

/ / ٢٠١١

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

د

الاستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / ٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد باني قرأت الرسالة الموسومة بـ (**اثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة**) التي تقدمت بها الطالبة (**حوراء عدنان خلف عطية الأنصاري**) الى كلية التربية – للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

الاسم : نوافل يونس الحمداني

التوقيع :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد بأني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(اثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة)** التي تقدمت بها الطالبة **(حوراء عدنان خلف عطية الأنصاري)** إلى كلية التربية –للعلوم الانسانية/ جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الاسم : حسن خلباص حمادي

التوقيع :

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة قد أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(اثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة)** المقدمة من الطالبة **(حوراء عدنان خلف عطية الأنصاري)** وناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية **(طرائق تدريس الغة العربية)** وبتقدير ( ) .

الأستاذ الدكتور	الاستاذ الدكتور
حسن علي فرحان	**سعد علي زاير**
رئيساً	عضواً

الاستاذ المساعد الدكتور	الاستاذ الدكتور
رياض حسين علي	**مثنى علوان الجشعمي**
عضواً	عضواً ومشرفاً

صدقها مجلس كلية التربية العلوم الانسانية

الأستاذ المساعد الدكتور

نصيف جاسم محمد

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية / وكالة

/ / ٢٠١١

الإهداء

إلى الشفاه التي أكثرت لنا الدعاء كلما نطقت ..

إلى التي لولاها لما مسكت أناملي القلم ..

إلى من حملتني وهناً على وهن ..

أمي الحنون

إلى من أبلى الدهر وراءه ليراني ارتدي ثياب العز والرفعة

إلى قدوتي الأول وأستاذي في الحياة ...

والدي العزيز

إلى من لم تر عيناه هذا الجهد ...

خالي (علي)

اسكنه الله فسيح جناته

اهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة ...

شكر وامتنان

الحمد لله ، والحمد حقهُ كما يستحقة حمدً كثيراً الحمدُ لله اللطيف ،الخبير، السميع ، البصير الذي ليس له شبيه ولا نظير، قيوم قدير ، اللهم اجعلنا بالعلم عاملين وبالطاعة قائمين ، والصلاة والسلام على خاتم النبيين محمد واله الطاهرين.

وبعد .....

فإن من دواعي سروري بعد ان منَّ الله تعالى عليَّ بأنجاز هذا البحث ان أتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل المشرف على رسالتي الاستاذ الدكتور **(مثنى علوان الجشعمي)**، لما قدمه لي من ملاحظات قيمة أسهمت في انجاز هذا البحث .

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المساعد الدكتور **(عبد الحسن عبد الأمير)** ، لما قدم من مساعدة حتى ظهرت هذه الرسالة على النحو المطلوب ،واسأل الله ان يجزيه عنا أفضل الجزاء .

وأتقدم بالشكر والثناء الى رئيس قسم العلوم التربوية و النفسية الأستاذ المساعد الدكتور **(خالد جمال حمدي)،**

ويسعدني ان أتقدم بالشكر إلى السادة أعضاء الحلقة النقاشية –السمنار–

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى والدي ووالدتي والى أخي **(علي)** وأخواتي **(سيماء ،رونق ، غسق)،**

وفي الختام أقدم الشكر لكل من مدً يد العون والمساعدة في انجاز هذا البحث سائلةً المولى تعالى التوفيق . الباحثة ..

مستخلص الرسالة

رمى البحث الحالي تعرف اثر انموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة وذلك بالتحقق من الفرضيات الصفرية الاتية :–

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المطالعة في أنموذج ثيلين ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المطالعة بالطريقة التقليدية في تنمية المهارات القرائية البعدي كما موضح في الفرضيات الفرعية:–

أ- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الفهم .

ب- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة السرعة .

ت-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الدقة .

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية المهارات القرائية (القبلي والبعدي) كما موضح في الفرضيات الفرعية :

أ- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الفهم .

ب- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة السرعة .

ت- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الدقة .

وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط ، وقد اختيرت بصورة قصدية من متوسطة قرطبة للبنات في قضاء بلدروز / محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١)، وقد قسمت العينة عشوائيا على مجموعتين وقد درست المطالعة في المجموعة الاولى (التجريبية) بأنموذج

ثيلين و درست المطالعة في المجموعة الثانية (الضابطة) بالطريقة التقليدية ، وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها (الذكاء، درجات العام السابق ، اختبار القدرة اللغوية ، العمر الزمني، درجات الاختبار القبلي) بدأت الباحثة بتطبيق التجربة في ١١/١٠/ ٢٠١٠ ، واستمرت لغاية ٢٠١٠/١٢/١٣ ولغرض تحقيق مرمى البحث اعدت الباحثة اختبارا مؤلفا من ثلاث مهارات هي (الفهم –السرعة– الدقة) تضمن اختبار مهارة الفهم اربعة اسئلة السؤالان الاول والثاني من نوع الاختيار من متعدد ، والسؤالان الثالث والرابع مقاليان ذوا اجابة مقيدة ، اما مهارتا السرعة والدقة فقد وضعت الباحثة معايير لقياس هاتين المهارتين ، وطبقت الباحثة الاختبار قبل التجربة وبعدها وعند جمع البيانات وتصحيحها وتحليلها إحصائيا اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المهارات كافة في الفرضيتين الصفريتين(الرئيستين) الاولى والثانية ، وفي نهاية التجربة خرجت الباحثة بمجموعة من الاستنتاجات التي اكدت فيها فاعلية انموذج ثيلين (التحري الجماعي)في تنمية المهارات القرائية ، وخرجت بمجموعة من التوصيات منها (تأكيد هذا الأنموذج في اثناء اعداد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في كليات التربية ، أو عند التحاقهم بدورات تدريبية في اثناء الخدمة)، و(إعتماد انموذج ثيلين طريقة فعالة في تدريس المطالعة) وكما خرجت الباحثة بمجموعة من المقترحات منها (القيام بدراسة مماثلة في مادة الادب والنصوص) .

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	الآية القرآنية	ب
٢	إقرار المشرف	ج
٣	إقرار الخبيرين اللغوي والعلمي	د
٤	إقرار لجنة المناقشة	هـ
٥	الإهداء	و
٦	شكر وامتنان	ز–ط
٧.	مستخلص الرسالة	ي–ل

٨	ثبت المحتويات	ل
٩	ثبت الأشكال	م–ن
١٠	ثبت الجداول	ن–س
١١	ثبت الملاحق	س–ع
	الفصل الأول : التعريف بالبحث	١–٣٣
١٢	مشكلة البحث	٢–٦
١٣	اهمية البحث	٦–٢٢
١٤	مرمى البحث	٢٣
١٥	فرضيات البحث	٢٣–٢٤
١٦	حدود البحث	٢٤–٢٥
١٧	تحديد المصطلحات	٢٥–٣١
	الفصل الثاني :جوانب نظرية ودراسات سابقة	٣٢–٩٥
١٨	اولا:جوانب نظرية	٣٤–٧٢
١٩	المهارات اللغوية	٣٤–٣٩
٢٠	المهارات القرائية	٣٩–٥٢
٢١	علاقة القراءة بفنون اللغة	٥٢–٧٢
	ثانيا: دراسات سابقة	٧٣–٩٥
٢٢	دراسات تخص المطالعة	٧٣–٧٩
٢٣	دراسات تخص الأنموذج	٧٩–٨٦
٢٤	موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٨٦–٩٤

٢٥	موازنة بين الدراسات السابقة	٨٦-٩٤
٢٦	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٩٥
	الفصل الثالث :منهجية البحث وإجراءاته	٩٦-١٢٤
٢٧	التصميم التجريبي	٩٧-٩٨
٢٨	مجتمع البحث وعينته	٩٨-١٠١
٢٩	تكافؤ مجموعتي البحث	١٠١-١٠٨
٣٠	ضبط بعض المتغيرات الدخيلة في التجربة	١٠٨-١١١
٣١	مستلزمات البحث	١١١-١١٣
٣٢	أداة البحث	١١٣-١١٩
٣٣	تطبيق التجربة	١١٩
٣٤	الوسائل الإحصائية	١١٩-١٢٤
	الفصل الرابع: نتائج البحث والتوصيات والمقترحات	١٢٥-١٣٥
٣٥	عرض النتائج وتفسيرها	١٢٦-١٣٢
٣٦	الاستنتاجات	١٣٣
٣٧	التوصيات	١٣٤
٣٨	المقترحات	١٣٥
٣٩	المصادر العربية والأجنبية	١٣٦-١٥٩
٤٠	الملاحق	١٦٠-٢٠٨
٤١	ملخص البحث باللغة الانكليزية	A-C

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	علاقة القراءة بفنون اللغة العربية	٥٥
٢	نشاطات جماعة التعلم الصفي	٦٧
٣	بنية التدريس وفق انموذج ثيلين	٦٩
٤	التصميم التجريبي للمجموعتين	٩٨

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع طالبات العينة على مجموعتي البحث	١٠٠
٢	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير الذكاء(التكافؤ)	١٠٢
٣	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير التحصيل الدراسي (التكافؤ)	١٠٣
٤	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير العمر الزمني(التكافؤ)	١٠٤

٥	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير القدرة اللغوية (التكافؤ)	١٠٥
٦	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير مهارة الفهم (التكافؤ)	١٠٦
٧	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير مهارة الدقة (التكافؤ)	١٠٧
٨	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير مهارة السرعة (التكافؤ)	١٠٨
٩	توزيع الحصص الدراسية للمجموعتين	١١٠
١٠	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة الفهم	١٢٧
١١	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة السرعة	١٢٨
١٢	القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة الدقة	١٢٩
١٣	القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة الفهم	١٣٠
١٤	القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة السرعة	١٣١
١٥	القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة الدقة	١٣٢

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة	١٦١-١٦٢

	في إجراءات البحث	
٢	درجات اختبار الذكاء (التكافؤ)	١٦٣
٣	درجات اختبار العام السابق (التكافؤ)	١٦٤
٤	العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث (التكافؤ)	١٦٥
٥	اختبار القدرة اللغوية	١٦٦-١٧٠
٦	درجات اختبار القدرة اللغوية (التكافؤ)	١٧١
٧	درجات اختبار مهارة الفهم (التكافؤ)	١٧٢
٨	درجات اختبار مهارة الدقة (التكافؤ)	١٧٣
٩	درجات اختبار مهارة السرعة (التكافؤ)	١٧٤
١٠	تعليمات الإجابة عن اختبار مهارة الفهم	١٧٥-١٧٨
١١	تعليمات تصحيح اختبار مهارة الفهم	١٧٩-١٨٠
١٢	معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية وفعالية البدائل للتجربة الاستطلاعية لاختبار مهارة الفهم	١٨١-١٨٧
١٣	معايير قياس مهارتي السرعة والدقة	١٨٨
١٤	الأهداف التدريسية بصيغتها النهائية	١٨٩-١٩٢
١٥	الخطط التدريسية لمجموعتي البحث	١٩٣-٢٠٢
١٦	درجات مهارة الفهم (التطبيق البعدي)	٢٠٣
١٧	درجات مهارة الدقة (التطبيق البعدي)	٢٠٤
١٨	معدلات مهارة السرعة (التطبيق البعدي)	٢٠٥
١٩	درجات مهارة الفهم (المجموعة التجريبية)	٢٠٦

٢٠	درجات مهارة الدقة (المجموعة التجريبية)	٢٠٧
٢١	معدلات مهارة السرعة (المجموعة التجريبية)	٢٠٨

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- ❖مشكلة البحث
- ❖أهمية البحث
- ❖مرمى البحث
- ❖فرضيات البحث
- ❖حدود البحث
- ❖تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولا:

المهارات اللغوية ← الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة

- **مهارات القراءة**
- **علاقة القراءة بفنون اللغة**
- **انموذج ثيلين (التحدي الجماعي)**
- **استراتيجية ثيلين .**
- **بنية التدريس على وفق انموذج التحري الجماعي**
- **دور المدرس على وفق انموذج ثيلين**
- **دور الطالب في انموذج ثيلين (التحري الجماعي)**
- **التقويم في انموذج ثيلين (التحري الجماعي)**

ثانيا: دراسات سابقة

- ❖دراسات تخص المطالعة
- ❖دراسات تخص الأنموذج
- ❖موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية
- ❖موازنة بين الدراسات السابقة
- ❖جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- التصميم التجريبي
- مجتمع البحث وعينته
- تكافؤ مجموعتي البحث
- ضبط بعض المتغيرات الدخيلة في التجربة
- مستلزمات البحث
- أداة البحث
- تطبيق التجربة
- الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

- عرض النتائج وتفسيرها
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

المصادر

❖المصادر العربية

❖المصادر الأجنبية

الملحق

مستخلص البحث

Abstract

أولا : مشكلة البحث :

أشارت معظم الدراسات إلى ضعف ظاهر وبينً في فروع اللغة العربية جميعها إذ عمّ هذا الضعف الكبير والصغير ، بل وصل إلى طبقات أوسع من ذلك إذ بلغ طبقة المتعلمين ،و وصل إلى المختصين في اللغة من مدرسين ومدرسات ، وقد أشار عدد من المختصين في اللغة إلى أن هناك عوامل تؤدي إلى الضعف القرائي منها المدرس فنجد ان ضعف الإعداد الأكاديمي والثقافي والمهني للمدرس ينشأ عنه ضعفه في القراءة ضعفا ذاتيا ومن ثم ضعف قدرته على كيفية معالجة موضوعات القراءة مع طلابه .(مرسى ، ١٩٨٧ ، ص ١٥٨)

وكذلك قلة اهتمام المدرس في القراءة وضعف قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها وقلة تنويع الأنشطة والطرائق في أثناء القراءة واعتماده على أسلوب نمط متكرر وقلة قدرته على إيصال المادة إلى المتعلم . (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧، ص ٨٢) (بطرس، ٢٠٠٩، ص٢٩١)

إن تعليم اللغة يسعى إلى تمكن المتعلم من مهارات اللغة الأربعة (استماع ، حديث ، قراءة ، كتابة) إذ يسعى التعليم اللغوي إلى تمكن المتعلم من هذه المهارات في حين ان المتعلم يشكو من ضعف في هذه المهارات فالمتعلم لا يكاد يتقن مهارة القراءة حتى في الصفوف الأخيرة من التعليم. " فالضعف في القراءة معناه البطء في القراءة أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها ، و يعني قصور القارئ في فهم ما يقرأ فقلة انتباه المتعلم وميله للعبث وتأخر النضج وضعف البصر والسمع وقد يكون لديهم مشكلات انفعالية أو شخصية " (أبو مغلي ، ١٩٨٦ ، ص ٣٧) .

ومن يسمع إلى قراءة المتعلمين يجدها متكلفة فهي لا تراعي المواقف والانفعالات المختلفة فالمتعلمون لا يفرقون بين موقف الفرح وموقف الحزن إذ نجد ان شعور المتعلمين واحد لا يتغير مهما تغير الشعور في النص . (عبد المجيد ، د. ت ، ص١٨٥)

وإن ضعف المتعلم في القراءة يؤدي بالنتيجة إلى قلة محصول الناشئة من مفردات اللغة وصياغتها وتراكيبها ولذلك عواقب خطيرة على حصيلة هذه المفردات وكيفية استعمالها. (حمزة ،١٩٧٧ ، ص ٧٧)

وهناك أسباب تعود إلى المنهج نفسه فبعض الكتب توضع وتقرر دون ان تجرب على عينات من المتعلمين وبعضها يخلو من الموضوعات التي تثير في المتعلم الرغبة والشوق للقراءة ونجد ان بعض الموضوعات في كتب المطالعة فوق طاقة المتعلمين ولا تناسب قدراتهم العقلية. (جابر ،٢٠٠٢، ص١٢٧) (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص٨٣) ، وان طول المنهج والتزام المدرس بالانتهاء منه يقيد المدرس وخلوه من الجاذبية في الشكل والصور والألوان والسطور مكتظة تتعب عيون المتعلم .(مرسى ، ١٩٨٧ ، ص١٦١)

ويرجع القصور في تحقيق أهداف القراءة إلى عدة عوامل منها (المدرس ، والمتعلم ، و المادة ، والطريقة) وتشترك هذه المتغيرات في تسبب الضعف بوتيرات مختلفة ولكنها تتآزر في النهاية وتترك بصماتها على بعض المتعلمين في الإحباط والعجز اللذين قد يستسلمون لهما في النهاية . (عاشور،٢٠٠٣، ص٨٠)

وأكد كثير من المشتغلين في المناهج والطرائق ضعفا آخراً في العملية التعليمية لتعليم اللغة العربية ونعني بذلك مجال طرائق التدريس المستعملة في التعليم اغلبها طرائق قديمة لا تؤدي إلى تعليم لغوي جيد ،إذ انَّ التعليم اللغوي يعتمد المشاركة والمفاعلة في التعليم وأشراك المتعلمين في عملية التعلم في حين ان الطرائق المستعملة لا تثير دافعية المتعلمين إلى التعلم اللغوي الصحيح فما يزال اغلب مدرسي اللغة العربية ومعلميها يستعملون الطرائق التقليدية* القائمة على التلقين وهذا لا يتلاءم مع طبيعة اللغة ودور المدرس (الادغم ، ٢٠٠٣ ، ص ٨)

والمتأمل للطرائق والأساليب التي يعالج بها معلمو اللغة العربية دروسهم في تعليم فروع اللغة العربية المختلفة لاسيما القراءة يجدها تقدم على أنها معرفة يجب حفظها واسترجاعها في الاختبارات ويتصور بعض القائمين على أمر تعليم اللغة أن حفظ عدد من المترادفات والأفكار السطحية هو التعليم الصحيح للغة وفروعها وينظرون إلى مهارات اللغة نفسها مما يجعلهم يقفون أمام موضوعات القراءة حيارى لا يرون من أين ينقبون عنها .(حسني ، ١٩٩٩، ص١٦٢- ١٩٤).

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للقراءة في حياة الفرد إلا أنها لم تنل ما تستحق من اعتناء المدرسين ورعايتهم في المدارس، وهذا بسبب

* الطريقة المتبعة في المدارس المتوسطة والثانوية وذلك من خلال تقديم السؤال لاعضاء الهيئة التدريسية لمعرفة الطريقة المتبعة اذ كانت الاجابة الطريقة التقليدية الموضحة في الخطط اليومية

جهلهم بالطريقة الصحيحة التي ينبغي ان يؤدي بها هذا النوع من القراءة . (عبد المجيد ، د.ت ، ص١٨٣)

وعلى حد علم الباحثة واطلاعها على دراسات تبين ان هناك ضعفا في مهارات القراءة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة لاسيما منها دراسة (عبد الله ١٩٨٣) التي توصل الباحث فيها الى ان معظم صعوبات الفهم في القراءة تعود الى ان المدرس لا ينمي مهارة الفهم في القراءة على انها قدرة عقلية يمكن تطويرها واكتفى بحصر تركيزه على جزء صغير من عملية تعليم القراءة وهو الانتقال من الكلمة المطبوعة الى الفكرة السطحية المباشرة من طريق طرائق تقليدية في تدريس القراءة . (عبد الله ، ١٩٨٣، ص١٣١)

وفي ضوء المشكلة التي طرحت آنفا تبين ان هناك ضعفاً كبيراً لدى المتعلمين والمعلمين في مادة اللغة العربية وان هذا الضعف اصبح عاماً في فروع اللغة العربية جميعها ومنها القراءة فالبطء في القراءة والعيب في النطق والغلط في ضبط الالفاظ من معاناة المعلمين وأولياء الأمور ،ولعل سبب هذا الضعف لم يكن واقفاً على جانب معين في جوانب العملية التعليمية وانما في اركان العملية التعليمية كافة ؛المنهج ،والمعلم،والمتعلم، وطريقة التدريس؛.وان الأنامل تشير في مقدمة اسباب هذا الضعف المدرس وطريقة تدريسه التي لا تجدي نفعا ولا تقدم انتاجا ولا تعالج ضعفا ولا تنمي قدرة لهذا تأتي الباحثة اجراء بحثها الموسوم لعله يسلط الضوء على تشخيص الداء وتعيين الدواء محاولاً لمعرفة اثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة .

ثانياً :أهمية البحث :

التربية أداة المجتمع والمرآة التي تعكس صورته وأساس البناء الحضاري في العصر الحديث ، واساس التفاعل المستمر التي تتضمن مختلف انواع النشاط المؤثر سلباً وإيجابا ً، وتعمل على توجيه الوجه الذي تحدد بواسطته أساليب معيشته ، وطرائق تكيفه مع البيئة ، ومواكبة التطور والانفجار المعرفي . (جري ،٢٠٠٤، ص٤)

وبما ان التربية تعد من المقومات الأساسية لتكوين الإنسان المبدع بوصفه إنساناً يمتلك قدرات عقلية تمكنه من استعمالها في مواجهة الحياة فإنه الأداة والوسيلة لإعداد الانسان الصالح الذي ينسجم مع فلسفة الدولة والمجتمع . (الأمين ، ١٩٩٢ ، ص٦٠)

والتربية تبدأ ببداية الحياة ولا تنتهي إلا بانتهائها ، وهي عملية يقع تحت تأثيرها كل إنسان ، وتعتمد على مبادئ مهمة أساسية ، وهي تجمع التعلم والثقافة والإعداد العام المهني ، وتتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها ، وان الغاية التربوية هي إعداد إنسان حر ومسؤول أولاً وإعداد إنسان واعٍ منتج مثقف وخلاق ثانياً وتوثيق الصلة بينه وبين محيطه في مراحل حياته كلها .(زيعور ، ٢٠٠٦، ص٧) وليست التربية عملية تلقين ومحاكاة والاعتماد على الغير بحيث تضيف قوة الابتكار في الأفكار والآراء بل التربية طريقة جادة تثير قوة التفكير وتحول الدوافع النفسية فينتبه المتعلم ويفكر ويعمل بجد ونشاط. (بدوي ، ٢٠٠١، ص١٩)

لذا ترى الباحثة ان التربية هي الجهة المسؤولة عن اعداد جيل مثقف واعٍ من جميع النواحي ، فالتربية تبدأ منذ ولادة الطفل ، وتنتهي بنهاية حياته ، فهي اساس البناء الحضاري ،فالتربية هي الحياة كلها ، وكسب معلومات وتنمية جوانب وعطاء.

فاللغة أحدى مخلوقات الله ((**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ**))(الروم :٢٢) وهي تعبير مدهش عن قدرة الله التي لا تتناهى فنواة اللغة هي صوت الإنسان وأعضاؤه النطقية والصوت مساحته محدودة أيضا وإمكانات أعضاء النطق محدودة فهي تنتج عدداً معيناً من الأصوات فإن هذه الأصوات المحدودة الناشئة عن أعضاء النطق المعدودة المتمثلة في الحنجرة والحلق واللسان والشفتين والأنف ... وهي التي أنتجت هذا الوجود اللغوي الهائل المتنوع الذي يعبر عنه ثلاثة آلاف لغة موجودة شاء الله ان يكون اهتداء الإنسان اليها منطلقا الى كل ما شاء على الأرض من حضارات وفيصلاً بين هذا الإنسان وما سواه من الكائنات (مدكور،١٩٩١ ، ص٢٨) .

فاللغة رموز منطوقة أو مكتوبة اتفق عليها مجموعة من البشر لتكون وسيلة اتصالهم وتفاهمهم ومنهم من عرفها قائلا هي الألفاظ الدالة على المعاني . (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص١٧)

واللغة هي وسيلة التخاطب والاتصال بين الناس وسبيل التفاهم بينهم حيث يستجيب الأطفال الى اللغة التي ترد الى مسامعهم قبل ان تتولد لديهم القدرة على استخدامها فالرضيع يعجز عن إيصال رسالته لذويه باستخدام اللغة ومفرداتها من الكلمات الا انه يستطيع ان يستخدم حنجرته لإخراج أصوات ترتبط بنغمات خاصة تعبر عما يريد الوصول اليه .(النوايسه والقطاونه ،٢٠١٠ ، ص١٦)

وتعد وسيلة تواصل يستخدمها الفرد في مواقف حياتيه مختلفة لذا يجب ان يكون تعلمها وظيفياً بمعنى ان تعليم اللغة ينبغي ان يوظف في مجالات تلبية حاجة الفرد للغة في مواقف مختلفة .(عطية ، ٢٠٠٦ ، ص١٨٠) فاللغة طريقة انسانية ومتعلمة لايصال الافكار والانفعالات والرغبات بوساطة نظام معين من الرموز اختارها افراد مجتمع ما واتفقوا عليه.(النوايسه والقطاونه ،٢٠١٠ ،ص١٦)

واللغة اداة يستطيع الانسان بوساطتها ان يتفاهم مع غيره من افراد المجتمع في المواقف المختلفة فبوساطتها يستطيع نقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته الى غيره من الناس الذين يعيش معهم وهي أداة من أدوات التفكير، إذ ان الإنسان يفكر باللغة ويتمثل ذلك في نتاج ذلك التفكير الذي يكون بصورة تراكيب ملفوظة او مكتوبة وبدونها يعسر على المرء ان يعبر عن أفكاره أو عما يشاهده او يحس به ويعسر عليه حتى التعبير عن الحاجات العادية. (جابر ، ٢٠٠٢ ، ص٣٨)

فاللغة وسيلة يستطيع المرء بواساطتها ان يعبر عن عواطفه من فرح وحزن و أعجاب وغضب وغير ذلك و يستطيع ان يجد في الآثار الأدبية التي تعالج العواطف الإنسانية ما ينفس به عن مشاعره ان لم يكن قادراً على تصويرها او نقلها بطريقة مؤثرة . (سمك ،١٩٦٩ ، ص١٥)

"إنها توأم الفكر و وعاؤه او هي الفكر معلنا والفكر هو اللغة مستبطنه والعلاقة بين اللغة والفكر تظهر في مستوى اللفظ أولا" (الجبيلي ،٢٠٠٩ ، ص١٩)

ولها أثر كبير في حياة الأمة لأنها وعاء الأفكار والمشاعر وليست مجرد وسيلة من وسائل التعبير .(ابو مغلي ، ١٩٨٦ ، ص١٠)

"وعن طريق اللغة يقوم الانسان بعمليات فكرية من تفسير وتحليل وموازنة وادراك العلاقات واستخراج النتائج وتجريد وتعميم فاللغة ليست رموزا ولا مواصفات فنية فحسب وانما هي في الاساس منهج فكر وطريقة نظر واسلوب تصوير وهي رؤية متكاملة تمدها فكرة حضارية منفردة ويرفدها تكوين نفسي مميز فالذي يتكلم لغة هو دافع الامر يفكر بها فهي تحمل في كيانها تجارب المتكلمين بها وحكمتهم وخبراتهم" (الناقة ، ١٩٩٧ ، ص٩) "فاللغة ظاهرة فريدة ومعقدة يتميز بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات الاخرى فهي تمثل نظاماً رمزياً اصطلاحياً للدلالة والتعبير والتواصل"(الجعافرة ،٢٠١١ ، ص١٤٥).

وترى الباحثة ان لكل كائن حي لغته الخاصة به ، فاللغة وسيلة التخاطب والتفاهم بين الكائنات الحية فالكائن البشري يستخدمها للتعبير عما يجول في ذهنه من أفكار وأحاسيس. فاللغة ملك لأهلها وشركة بينهم وهي تنمو بقدر ما يستخدمونها ويتعاملون بها في حياتهم المدرسية وغير المدرسية ،ومن حق كل منهم ان يغار عليها وهي بهذا الشأن مجال رحب لكل متكلميها طالما كانوا على مستوى الأداء المطلوب فيها.(الكندري ، ١٩٩٦، ص١٤)

والكلام عن اهمية اللغة يأخذنا شيئا فشيئا الى الكلام عن اهمية اللغة العربية، إذ تعد اللغة العربية احدى اللغات الجزرية ، وهي ارقاها مبنى ومعنى واشتقاقا وتركيبا ، وامتلاكها من المميزات والخصائص مايؤيد رجحانها على سواها ، اما ميزاتها فتكمن في كونها لغة التنزيل إذ قال الله تعالى في كتابه العزيز **{((وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (١٩٢)نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (١٩٣) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (١٩٤) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ))}**

(الشعراء ،١٩٢-١٩٥) وقوله تعالى {((**لِسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ**))} (النحل ،١٠٣) وفي هذه الايات تشديد على ابانة العربية .(ابو الضبغات ،٢٠٠٧ ، ص٣٨)

فاللغة العربية لغة القرآن الكريم وهي من اللغات التي لها جذور عميقة في التاريخ الانساني والحديث عن قدمها يقودنا الى اراء متعددة فمنهم من يقول انها لغة جبريل (عليه السلام) وآخرون يقولون انها لغة اهل الجنة (أبو الهيجاء ،٢٠٠٧،ص٢٣) مستشهدين بحديث رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم)((أحبوا العربية لثلاث :لاني عربي، والقرآن عربي .ولسان اهل الجنة عربي)). (النيسابوري ، ١٩٩٨، ج١)

واللغة العربية فرع من فصيلة كبيرة يطلق عليها فصيلة اللغات السامية إذ اتسمت بسمات اللغة العالمية فهي لغة ديمقراطية لا تخاطب الكبير بخطاب والصغير بخطاب اخر ولا تخلط بين ضمير المفرد وضمير الجمع (رسلان ، ٢٠٠٥ ، ص ١٤) فيقول سبحانه وتعالى ((**فَقَالَ أَنَا رَبُّكُمُ الْأَعْلَى**)) ، (النازعات ، ٢٣) وقوله تعالى (**إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِثْلُكُمْ**) (الكهف ، ١١٠).

وأضحت للغة العربية مكانة سامية في قلوب أبنائها وعلمائها فهذا الثعالبي (ت ٣٢٩ هـ) يقول في حب العربية "فان من أحب الله أحب رسوله المصطفى (صلى الله عليه واله وسلم)؛ ومن أحب النبي العربي أحب العرب ؛ ومن أحب العرب أحب اللغة العربية التي بها نزل أفضل الكتب على أفضل العرب والعجم ؛ ومن أحب العربية عني بها وثابر عليها وصرف همته إليها ومن هداه الله للإسلام وشرح صدره للإيمان واتاه حسن سريرة فيه اعتقد أن محمداً (صلى الله عليه واله وسلم) خير الرسل

والإسلام خير الملل والعرب خير الأمم والعربية خيراللغات والألسنة ".(الثعالبي ،٢٠٠٢ ، ص ١٥)

ويرى المستشرق الايطالي (جويدي)" ان اللغة العربية الشريفة آية للتعبير عن الافكار فحروفها تميزت بانفرادها بحروف لاتوجد في اللغات الاخرى كالضاد والظاء والعين والحاء والطاء والقاف وبثبات الحروف العربية الأصيلة وبحركة البناء في الحرف الواحد بين المعنيين وبالعلاقة بين الحرف والمعنى الذي يشير اليه"(السيد ، ١٩٨٨ ، ص ٢٠٢-٢٠٩).

"وشبه الدارسون اللغة العربية بالكائن الحي الذي ينمو ويتطور نتيجة التطور الدلالي الذي يحصل في كلماتها ويعد هذا التطور سمة من سمات اللغة العربية الذي يتم ضمن طبيعة اللغة الخاصة فلا شيء ثابت او مستقر فيها على نحو تام فكل صوت أو كلمة أو تعبير أو اسلوب يكون شكلاً او صورة متغيرة ببطء وبقوة مرئية او مجهولة وتلك هي حياة اللغة ". (الطائي ،٢٠٠٧ ، ص ٣٠٠).

"فلغتنا العربية لغة عبقرية جميلة حية سلسة التعبير غنية الايحاء تعددت فيها النماذج العليا للفصاحة والبلاغة غنية بمفرداتها وتراكيبها و أوزانها مستجيبة للنهوض العلمي والتطور الفني التقني ،ملبية حاجاته فهي من أدق لغات العالم نظاما وأوسعها اشتقاقا وأجملها أدبا وسعت الحضارات الاخرى حتى صارت لغة العلوم والفنون والآداب قرونا طويلة ،وقد استطاعت ان تستوعب ومازالت مستعدة لاستقبال الالفاظ الحضارية من جانبها اللفظي واللغوي فاكتساب الالفاظ معان جديدة تقتضيها الحاجة

دلالة على غنى العربية وفاعليتها وقدرتها على البقاء وما دامت قادرة على تلبية حاجات العصر الجديد" (اليوسف ،١٩٨٣ ، ص ٧٣).

وترى الباحثة ان اللغة العربية هي لغة القرآن ولسان البيان أعزها الله ونشرها في كل زمان ومكان وهي فرع من فصيلة اللغات السامية وهي لغة عبقرية ديمقراطية حية جميلة تنمو وتتطور بتطور المجتمع قادرة على تلبية حاجات العصر الجديد .

وإن اول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم (إقرأ) في قوله تعالى "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ "(العلق /١-٥) وهذا تنويه من الله عز وجل بأهمية القراءة .(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧، ص٦٣)

وللقراءة أهمية بالغة في حياة الفرد فبها يتعرف تراث وطنه وخبرات الأوطان والأمم الأخرى ويطلع على ما يجري حوله من مناشط في مختلف ميادين المعرفة فهي السبيل للإنسان كي يحصل على المعرفة .(مارون ، ٢٠٠٨، ص٢٤١)

والقراءة أساس الشخصية الإنسانية ، و وسيلة الفرد في تكوين ميوله واتجاهاته ،وتعميق ثقافته ، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة والتعلم والتعليم ، فازدادت أهمية القراءة واشتدت الحاجة اليه بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي والتقدم الكبير الذي حصل في الحياة الأنسانية بعد الثورة الصناعية والتقدم الكبير الذي حصل في مجالات الحياة ، فأصبحت ضرورة ملحة ولازمة من لوازم الانسان الذي ينشد التقدم والتحضر ، وعلى الرغم مما حصل في مجال تكنولوجيا الاتصال ظلت القراءة الكلمة المكتوبة تمثل باباً واسعاً من أبواب المعرفة فلا قيمة للمعارف المكتوبة من دون قراءتها ولا قيمة للكتب والموسوعات العلمية والتاريخية من دون قراءتها ، ومن اسباب رجحان

القراءة على غيرها من وسائل الاتصال ان المكتوب يمكن أن يقرأ في كل زمان ومكان من دون المحدودات والقيود التي تقتضيها وسائل الاتصال الاخرى زد على ما تقدم دورها في التعليم والتعلم ، فلا تعلم من دون قراءة لان كل العلوم الانسانية المدرسية وغيرها يمر تعلمها وتعليمها بالقراءة (البجة ، ٢٠٠٥ ، ص ٦٦-٦٧) (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٥٥) .

فالقراءة عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) الى معان مقروءة (مصوته ،صامته) مفهومة يتضح أثر ادراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه في اثناء القراءة او بعد الانتهاء.(معروف ، ١٩٨٥ ، ص ٨٧)

والقراءة قديما تعني قدرة القارئ على النطق بالالفاظ والعبارات بصوت مسموع سواء فهم ما يقرأ أم لم يفهم وسواء أحس السامع من قراءته بالمعنى أم لم يحس به وظل هذا المفهوم سائداً حتى بداية القرن العشرين. (عبد الباري ،٢٠١٠ ، ص ٢٤).

وقد اختفى هذا المفهوم وحلت محله مفاهيم أخرى تتناسب مع تطور الحياة ومن هذه المفاهيم مفهوم ثورنديك للقراءة إذ وجد أن القراءة عملية ليست يسيرة وانما هي عملية معقدة تشمل مجموعة من المهارات وتتضمن الكثير من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر.(السيد ، ١٩٨٢ ، ص ٢٩٦)

وكذلك هي عملية ذهنية تأملية تستند على عمليات عقلية عليا ونشاط يحتوي على أنماط التفكير والتقويم والتحليل والتعليل وحلِ المشكلات وليس مجرد

نشـاط بشـري ينتهـي بتعريـف الرمـوز المطبوعـة فحسـب.(طعيمـة ، ١٩٩٨، ص٣٢) (محمد ، ٢٠٠٣، ص١٠)

وتعد القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة فهي تمكن الانسان من الاتصال المباشر بالمعارف الانسانية في حاضرها وماضيها وستظل دائماً أهم وسيلة لاتصال الانسان بعقول الاخرين وأفكارهم فضلاً عن أثرها البالغ في تكوين الشخصية الانسانية بابعادها المختلفة وهناك فرق واضح بين انسان قارئ اكتسب الكثير من قراءاته وانسان آخر لا يميل الى القراءة ولا يلجأ اليها. (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص٢٣)

فالقراءة ليست مجرد اكتساب المعرفة والاتصال بالآخرين فحسب بل هي عملية عقلية انفعالية وفن لغوي وواحدة من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات تقوم من طريق تعرف الرموز المطبوعة ونطقها نطقا صحيحا ، فهي على هذا الاساس عملية معقدة لانها تعتمد على تفسيرها للرموز المكتوبة ثم الربط بين هذه الرموز ومدلولاتها التي تتطلب من القارئ القيام بعمليات متداخلة يقوم بها حتى يصل من خلالها إلى المعنى المراد والاستفاد منها. (الباطنية وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ص١٣١)

وتعد القراءة في عالم اليوم واجهة حضارية للأمم والأفراد جميعا فالأمم القائدة هم الأمم القارئة فعندما سئل المفكر الفرنسي فولتير عمن سيقود الجنس البشري قال ؛(الذين يعرفون كيف يقرأون ويكتبون)، اذ لا بد من ملاحظة ان معيار التمييز بين الأمم المتقدمة والمتخلفة ليس بمقدار ما تحققه من تقدم صناعي واقتصادي و وعي صحي وارتفاع في الدخل فقط بل بمدى إقبال أبنائها على المطالعة . (يونس وآخرون ، ١٩٨٧ ، ص ٢٧٥)

وترى الباحثة أنَ القراءة من الناحية التربوية عدَت من أهم المهارات التي يتم تعلمها في المدرسة، فهي أداة التثقيف والأساس الذي يستند عليه تدريس المواد الدراسية جميعاً فانَ كان المتعلم ضعيفاً في القراءة صعب عليه فهم دروسه، فيؤدي ضعفه في القراءة الى ضعفه في المواد الدراسية الأخرى . (الرحيم واخرون ،١٩٩٣، ص ١٩) (الباطنية وآخرون ،٢٠٠٩ ، ص١٣٢).

وتتبلور أهمية المطالعة في وصفها أداة نقل ثمرات العقل البشري الى الأجيال اللاحقة فهي مادة ضروريَة لاكتساب المعارف والعلوم وهي حافز لتعويد المتعلم طول النفس في القراءة فتكون نصوص المطالعة أشبه بجرعات يتحول بفضلها تدريجياً الى إدمان المطالعة التي هي مصدر إغناء المتعلم بالثقافة الشاملة والمتنوعة وتكسبه الجرأة الأدبية وتنمية قدراته على مواجهة الجمهور وعن طريقها يتلذذ المتعلم بثمرات العقول التي قامت بكتابة ما يقرؤون . (السيقلي ، ١٩٨٨ ، ص ٢٠) (جابر ٢٠٠٢، ص٣٠). ويؤلف درس المطالعة فرعاً وافر الأهمية من فروع اللغة وتزداد أهميته للمتعلم كلَما تقدم في دراسته وحياته .(الرحيم ، ١٩٧١ ، ص٣٢)

وان الهدف الرئيس من نشاط القراءة في المقرر الدراسي الوصول بالمتعلم الى إكتساب مهارات القراءة التي يحتاج إليها في الحياة العملية اليومية لكي يكون له قدر كاف من الاستقلالية . (الدربستي ، ١٩٩٧ ، ص٩٢) .

وان تعلم مهارة القراءة في السنوات الدراسية الاولى يُعدَ الاساس الذي يعتمد عليه المتعلم في عملية التعلم في المراحل الدراسية اللاحقة فتعلم هذه المهارة يعد مطلباً اساساً لتعلم المواد الأكاديمية والمناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة فالمتعلم في مراحل الدراسة الأولى يتعلم كيف يقرأ لأنه في المراحل الدراسية اللاحقة

يقرأ من أجل أن يتعلم موضوعات أُخرى . (طيبي وآخرون ،٢٠٠٩ ،ص ٦٣) . وتكمن أهمية القراءة بتأثيرها في الطفل وتكوين شخصيته المستقلة لها تأثير كبير في فعالية العملية التعليمية بمراحلها كافة وعدم الأعتناء بها يؤثر سلباً في قدرة الطفل على الأستمرار في التعليم . (عبابدة ،٢٠٠٢ ،ص ١١-١٢)

وتعد القراءة من أهم وسائل الاتصال البشري فبها تنمو معلوماته ويتعرف الى الحقائق المجهولة وهي مصدر من مصادر سعادته وسروره وعنصر من عناصر شخصيته في تكوينه النفسي وهي خير ما يساعد الإنسان على التعبير . (البجة ،٢٠٠٠، ص ٢٩٦)

ومن أهمية القراءة أنَّ الإنسان لا يستطيع في مراحل حياته جميعها أن يستغني عنها، لأن فائدتها لا تنحصر بالمدرسة وحدها بل تتعداها إلى الحياة كلها ، فإذا كنا نقول أنَّ التربية عملية تغيير في السلوك مما لا شكَّ فيه أن القراءة وسيلة هذا التغيير عن طريق الاطلاع على تجارب الآخرين وتوسيع الخبرة غير المباشرة التي يجنيها الفرد من جراء ذلك على الرغم من أن الخبرة المباشرة لا بد لها من التمهيد بالقراءة (احمد ، ١٩٨٦ ، ص ١٠٧)

فالقراءة مفتاح المعارف وجواز السفر للتنقل عبر القارات من غير تأشيرات دخول جاعلة من القارئ صديقا لجميع العلماء في العالم من دون اللقاء بهم فيعرفهم ويتعرف عليهم من طريق قراءة كتاباتهم ، فهي بذلك وسيلة مهمة من وسائل اتصال المجتمعات مع بعضها . (إسماعيل ،٢٠٠٥ ، ص ١٠٨-١٠٩)

وترى الباحثة أن القراءة هي ترجمة الرموز المكتوبة الى مدلولاتها من أفكار ومعاني ، وهي أداة لنقل ثمرات العقل البشري الى الأجيال اللاحقة ، ولعل أفضل دليل على ذلك قول(محمد ،٢٠٠٣)و(فتحي ،٢٠٠٠) على الرغم من التقدم الهائل في وسائل الاتصال والمعرفة وأساليب التكنولوجيا الحديثة الا أن الكلمة المكتوبة لا تزال أوسع أبواب المعرفة وأطوعها وهي باب الأمل ومتعة الاختيار والتحكم، فالكتاب يقرأ في كل زمان ومكان في حين نجد الوسائل الأخرى تفرض قيودها على الإنسان وتحكمه ، ومن ثم كانت القراءة قلب كل عمل يقوم به الإنسان وأساس كل تقدم بشري والوجه الآخر للتواصل الكتابي . (فتحي يونس ،٢٠٠٠،ص٧) (محمد،٢٠٠٣،ص٣)

وترى الباحثة ان للطرائق أهمية كبيرة في نجاح العملية التعليمية وفي تحسين مستوى المتعلمين مما يعزز رأي الباحثة رأي (سعد ، ٢٠٠٠) ان طرائق التدريس من العناصر المهمة التي يستعملها المعلم في تنفيذ درسه وتحقيق أهدافه فهي تساعد على إيصال المادة للمتعلمين ". (سعد ، ٢٠٠٠، ص ١٤٩)، وطريقة التدريس هي الحيلة التي بوساطتها يدفع المعلم طلبته للقيام بنشاط لا يقومون به من تلقاء أنفسهم .(طوالبة وآخرون ، ٢٠١٠، ١٧٠)

وتعزز بلقيس وزملاؤها أهمية الطرائق التدريسية بما تضمنه من استراتيجيات تعليمية مناسبة بوصفها أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية وانها ذات وظيفة مهمة تسهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال المواقف التعليمية التي تجري بين المعلم والمتعلمين على وفق سياق ومنهج محدد . (بلقيس وآخرون ، ١٩٨٥ ،ص ٣٥-٣٦)

وتمثل طرائق التدريس وأساليبه عنصراً مهما من العناصر الرئيسة المكونة للمنهج فهي ترتبط ارتباطاص قوياً بالأهداف والمحتوى وبما أنها تؤدي إلى تحقيق الأهداف لأنها تحدد عمل كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية و أنها تحدد الأساليب والوسائل والأنشطة الواجب استعمالها . (الوكيل ،١٩٩٠ ، ص٩٤)

"وان ظهور طرائق التدريس الحديثة لم تأت مجرد ثورة على الطرائق التقليدية لقدمها بل جاءت كنتيجة لتطور الفكر الفلسفي التربوي والاجتماعي من جهة واستجابة لظهور عدد من نظريات علم النفس التربوي الحديث من جهة أخرى " (ريان ،١٩٩٩،ص ١٢٤) .وفي ظل هذه التجديدات التربوية ظهرت نماذج تعليمية كالنمط القائم على معالجة المعلومات ونمط التفكير الاستقرائي (لهيلدا تابا) ،وكذلك أذا ما استطعنا توفير نماذج أو مصادر تدريس نافعة فإن ذلك يمكن ان يتيح فرصاً أمام المتعلمين لتنمية جوانب مختلفة لدى متعلميهم مثل الجوانب الاجتماعية ، والعاطفية ، والنفسية ، والخلقية من المحتمل ان تتوفر نماذج تدريس مناسبة و واضحة في مخططاتها ، وما توفره النماذج من أساليب التعلم وكيف يتعلم المتعلمون في كثير منها .(قطامي ،١٩٩٨ ، ص ١٢) ومن هذه النماذج الأنموذج الخاص بالتقصي الاجتماعي ينسب إلى هربرت ثيلين وهو أنموذج لتطوير مهارات المشاركة في العملية الاجتماعية الديمقراطية . (الخوالدة ، ١٩٩٣ ،ص ٣٣٥)

إذ اهتم (ثيلين) بالأسس الديمقراطية لبناء علاقة اجتماعية وتفاعل إنساني بين الأفراد ، وقد افترض ثيلين انه يمكن تحقيق هذا الأنموذج عن طريق بناء عملية التربية ضمن العملية الديمقراطية بوصف الصف وحدة اجتماعية ، يضم الصف

تفاعلاً ، وعلاقات إجتماعية بين أفراده محكومة بأسس الديمقراطية ، وان الأمم كلها واجهت أزمات كلما علا ممارستها الحياتية الروتين والإلية وتطلعت إلى الأسس والممارسات التي يمكن أن تنفذها هذه المجتمعات وتطورها الأفكار السائدة في أذهان أفرادها الكثير ما تظهر صيحات بين الآونة والأخرى من الأمم المتقدمة من ان سبب المشكلات التي تحذر أن تواجهها الشعوب المتطلعة للتقدم هي غياب الحرية والديمقراطية . (قطامي ،١٩٩٨ ،ص ٢٤٦)

وتبرز أهمية التحري الجماعي (أنموذج ثيلين) في التدريس على أنها طريقة تجعل الطلبة يفكرون بأبعاد الدرس ومضامينه وتفسح لهم الفرصة ليعبروا عن آرائهم بروح ديمقراطية وعلمية .(sharps ، 1983 ،p3)

وانً التحري الجماعي لـ(هربرت ثيلين) يؤلف بين طريقة جون ديوي لاستقصاء الطالب ، وأفكار ليفين في البيئة الاجتماعية ،وتمكنه من تصميم خطة لدراسة الموضوعات الاكاديمية من خلال استعمال المجموعات الصغيرة داخل بيئة الصف. (sharan &sharan ،1992، p17)

ويعد انموذج (ثيلين – التحري الجماعي)من نماذج التعليم القائمة على تطوير النظام التعليمي عن طريق إجراءات ديمقراطية مما يطور المشاركة ، والتفاعل الايجابي بين الطلاب ، ويسهم في زيادة تحصيلهم بدرجة عالية وتدريبهم على استعمال استراتيجيات تعليمية تسهم في اثارة دافعيتهم على التفكير. (عبد الله ،١٩٩٨ ،ص ٧١) ان انموذج ثيلين يعتمد التفكير الجماعي والمناقشة بين مجموعات أسئلة غريبة أفتراضية تبتعد عن المالوف . (الالوسي ،١٩٨٤ ، ص ١٧١)

وان التحري الجماعي يستعمل الاستقصاء الجماعي في تعليم الطلاب على أساس أنَّ الحياة اجتماعية ،وان المجتمع يربي الأفراد من أجل خلق ثقافة مدرسية ديمقراطية ، فقاعة الدرس الموجهة الى الديمقراطية ، هي قاعة درس موجهة للاستقصاء الجماعي ليقود الطلبة الى تعريف مشكلة الدرس المعروضة في الصف ، واكتشاف وجهات النظر المختلفة لفهم المشكلة من أجل إيجاد الحل الصحيح والعلمي والدقيق لها مما يزيد في فعالية تدريس المادة العلمية وثبات المعلومات واستقصائها لدى الطلاب .(زيتون ،١٩٨٤ ،ص٢١٠)

وقد اصبح الاهتمام بتدريس المهارات في المراحل الدراسية المختلفة من الأمور المهمة التي تؤكدها التوجيهات التربوية الحديثة ،فالتربية الحديثة تطالبنا بتزويد المتعلم المهارات المختلفة ،والمناسبة التي يمكن ان تسهم في نمو شخصيته وتحقق ذاته ، ومساعدته على مواجهة التغير السريع والمفاجئ في المجتمع، لتجعل منه فرداً منسجماً مع غيره من ابناء مجتمعه ،وقادراً على العطاء بفاعلية ظاهرة. (سوسة ،١٩٩٤ ، ص ٨) .والجدير بالذكر أنَّ المهارات من أساسيات الجهود التربوية ،وأنَّ أية معرفة لا تخالطها مهارة تعد شيئا جامداً ومن لا يتقن مهارة لا يستطيع استعمالها (ديفيد ،١٩٨٩ ،ص ٣٧) .

وإنَّ الكثير من المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية يؤكدون إن المعلومات والحقائق التي يدرسها المتعلمون تكون عرضة للنسيان ،أما المهارة فهي باقية الأثر لمدة طويلة من الزمن .(مرسى ،١٩٧٤ ،ص ١٣٥)

وتشمل المهارات مناحي الحياة العلمية والعملية جميعها ، وما من منهاج دراسي قديم او حديث إلا تعرض لها بهيأة مباشرة او بأخرى ، ويصر على تنميتها واكتسابها

ومـا مـن مـادة دراسـية إلا لهـا مهاراتهـا الخاصـة بهـا . (مرعـي ،١٩٨٤،ص٣٧)

وتبرز اهمية المهارات بانها تزيد من مستوى اتقان الأداء ، فالأداء الماهر يمتاز بالكفاية ، والجودة ويستطيع المتعلم ان يتحسس تطوير أدائه ،وما يطرأ عليه من تغيير نحو الافضل من التدريب والممارسة .(الامين ،١٩٩٢ ، ص ٦٨)

إذ تساعد المهارات على جعل المتعلم يميل الى دراسة ما يستطيع القيام به في سهولة ويسر ،فالأداء الماهر للمهارة يولد ميولاً ايجابية نحو المادة الدراسية ،اي هنالك نوع من التفاعل المتبادل بين الميل والمهارة ،فالميل يؤدي الى المهارة والمهارة تكسب ميلا جديداً ،فالفرد حينما يتجه نحو عمل يرتبط اختياره لها ارتباطاً كبيراً بما لديه من ميول اكتسبها أثناء إعداده في الحياة المدرسية، فضلا عن أنها تتيح له الفرصة للاستمتاع بأوقات فراغه وقضائها في الدراسة والبحث لكي ينمي شخصيته ويرفع مستواه العلمي والأدائي . (اللقاني ،١٩٨٤ ،ص ٤٢)

لذا فان أهمية المهارات في ضوء النظرة الحديثة للعلم أنها منهجية بحث واستقصاء وليس مجرد حقائق ، فانه يتم بتخطيط المناهج بحيث يضمن عمليات العلم التي تهيئ المتعلم ،وتدربه للوصول الى مستوى مناسب من المعرفة والمهارة في طرائق الاستكشاف العلمي .(داخل ،٢٠٠٨ ، ص ١٤)

وترى الباحثة أنَّ المهارات من الجوانب الاساسية التي لا يمكن الاستغناء عنها ، وهي من الجهود التربوية المعروفة ، ولا تقتصر على ناحية دون اخرى ، وانما تمتد الى مهارات الحياة العلمية والعملية ، وان لها أهمية كبيرة تستحق الاشارة اليها لانها تزيد من إتقان الأداء، و الاداء الماهر هو ذلك الاداء الذي يتميز بالكفاية وبالجودة،

فضلا عن أهميتها في جعل المتعلم يميل الى الدراسة ،ويرغب فيها ويحبذ القيام بها بسهولة ويسر ،فضلاً عما تولده من ميول ايجابية عند الطلبة نحو المادة الدراسية وان هذا الميل يجعل المتعلم اكثر حرصاً وانتباهاً واستيعاباً .

مرمى البحث :

يرمي البحث الحالي إلى معرفة اثر أنموذج ثيلين في تنمية المهارات القرائية (سرعة القراءة ، ودقة القراءة ، والفهم) لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة.

فرضيات البحث :

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن المطالعة في أنموذج ثيلين ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المطالعة بالطريقة التقليدية في تنمية المهارات القرائية البعدي كما موضح في الفرضيات الفرعية:-

أ-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الفهم .

ب- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة السرعة .

ت-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الدقة.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية المهارات القرائية (القبلي والبعدي) كما موضح في الفرضيات الفرعية:

أ- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الفهم .

ب- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة السرعة.

ت- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الدقة .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

١- طالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١).

٢- احدى المدارس الثانوية النهارية في المديرية العامة لتربية ديالى / قضاء بلدروز (متوسطة قرطبة للبنات).

٣- عدد من موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسيَ (٢٠١٠ - ٢٠١١) وهي (وحدة المسلمين وتضامنهم ووحدة المجتمع ، ما معنى أن تُطالع ؟،وصية أمٍ لابنتها ،حِكمُ الإمام علي (عليه

السلام)،مواقف وطرائف (رب ضارة نافعة ، كيلا تنقطع المروءة ، ما للبن للبن وما للماء للماء ، رسالة قبل ألف عام من الرسالة ، كيفما تكن يوف لك)،سأحتفل بِنوروزي ،الوفاء بالعهد ،البردة المباركة ،طبيعة الاستبداد وآثاره) .

٤- المهارات القرائية (السرعة والدقة والفهم).

تحديد المصطلحات :

اولا: الأثر :

لغة :جاء في لسان العرب "بالتحريك ما بقي من رسم الشيء والتأثير ، وابقاء الأثر في الشيء ". (ابن منظور ،٢٠٠٣،ص٦مج٤).

اصطلاحا :هو نتيجة الشيء وله معانٍ :

الاول :يعني النتيجة وهو الحاصل من الشيء .

الثاني : العلامة وهو السمة الدالة على الشيء .

الثالث: يعني الخبرة وهو المسمى بالحكم عند الفقهاء .

الرابع : ما يترتب على الشيء المتحقق بالفعل . (صليبيا ،١٩٦٠،ص٣٧).

التعريف الإجرائي:

هو ما يتركه انموذج ثيلين في سلوك الطالبات.

ثانيا : الأنموذج : (model)

لغة: جاء في تاج العروس من جواهر القاموس : "بضم الهمزة ما كان على صفة الشيء أي صورة تتخذ على شكل صورة الشيء ليعرف منه حالهُ "

(الزبيدي ،١٩٦٧،ج٦ ص ٢٥٠).

اصطلاحا: عرفه:

١- **الدريج (١٩٩٦)** : بأنه "تمثيل مبسط لمجال من مجالات الواقع يتضمن علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها المجال موضوع الدراسة ويتضمن ثلاث خصائص أساسية هي :الاختزال ،التركيز ،الاكتشاف " (الدريج ،١٩٩٦، ص ٣٢-٤٢).

٢- **قطامي (١٩٩٨)** : بأنه "خطة يمكن استخدامها في تنظيم عمل المعلم ومهاراته من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية " .(قطامي، ١٩٩٨ ، ص ٢٩).

٣- **الحيلة (١٩٩٩)**: بأنه "عملية منطقية تتناول الاجراءات اللازمة لتنظيم التعلم وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الادراكية للمتعلم"

(الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٥).

ثالثا : التحري الجماعي :

اصطلاحا:

١- أشار (Dewey) إلى أن التحري الجماعي هو طريقة لتنظيم حجرة الدراسة في مواقف ديمقراطية وظيفية مصغرة باستخدام خطوات التفكير المنظم الذي يدور حول مشكلة معينة وتحديدها ، واستخلاص الحلول لها في اطار عملية الاستقصاء الجماعي .(ديوي ، د.ت : ٢٠ ؛ ديوي ، ١٩٨٦ : ١٥١-١٥٢)

٢- أوضح (1990) (sharan & sharan)ان التحري الجماعي هو"طريقة للتعليم الصفي يقوم الطلاب بموجبها بالعمل على نحو يتعاون فية أحدهم مع الآخر بعد ان يتشكلوا بمجوعات تقوم بفهم موضوع الدراسة". (
sharan &sharan، 1990 ،p18)

٣- عرفه ايفانس على أنه" إنشاء او بناء التركيز وتعريف المواضيع الفرعية وتشكيل المجموعات وتخطيط التحري وتنفيذ والتهيئة للمشاركة ".

(Evans ،1991 ،p66)

٤- عرفه قطامي (١٩٩٨) بأنه " استراتيجية العمل الديمقراطي للمجموعات باستخدام عملية البحث والتحري والاستقصاء في المواقف التعليمية ".

(قطامي ، ١٩٩٨ ، ص ٢٢٨).

التعريف الإجرائي :

تطبيق خطوات انموذج التحري الجماعي لثيلين من خلال تقسيم الطالبات على مجموعات وتقديم مشكلة ضمن حصة المطالعة وحثهن تعاونياً على التوصل الى الحلول ومن ثم المناقشة الجماعية معهن.

رابعا : تنمية :

لغة:

١- عرفها الرازي بانها" نَمَى المالُ وغيره يَنْمِي بالكسر (نَمَاءً) وقال الاصمعي نَميْت الحديث مُخَفَّفاً أي بَلَّغْته على وَجْه الأصلاح والَخيْر و (نميَّتهُ تَنْمِية) أي بلَّغْتُه عَلى وَجه النَّميمةِ والأفساد ". (الرازي ، ١٩٨١ ، ص ٦٨١).

٢- تعني" الزيادة نمي ينمي نمياً ونمي نماءً زاد وكثر وانميت الشيء ونميته جعلته ناميا ".(ابن منظور ، ٢٠٠٣ ،ص ٣٩٨).

اصطلاحا:

١- عرفها رزوق "بانها نمو الاعضاء وأداء الوظائف وتشكيل العادات".
(رزوق ، ١٩٧٧ ،ص ٣٢١)

٢- عرفها حجازي بانها " تغير تدريجي نحو الافضل ضمن عملية مجتمعة واعية هادفة للوصول الى مستوى لغوي أفضل من آخر سابق عليه ".
(حجازي ، ١٩٩٧ ، ص ٢٢)

٣- عرفها شحاته والنجار بانها" رفع مستوى أداء المتعلمين في مواقف تعليمية تعلمية مختلفة وتتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد" . (شحاته والنجار ،٢٠٠٣ ، ص ١٥٧).

التعريف الاجرائي : مقدار التحسن الحاصل في أداء طالبات الصف الثاني المتوسط في المهارات القرائية (السرعة والدقة والفهم) بوساطة مجموعة من الخطوات التي تتبعها الباحثة مع طالبات البحث .

خامسا :المهارة :

لغة :

١- "المَهَارَةُ بالفتح الحذْقُ في الشيء" . (الرازي ،١٩٩٩ ،م هـ ر)

٢- "ومهَر مهَراً ومُهُراً ومَهَاراً ومهارة الشيء وفيه وبه حذق فهو ماهرٌ ويقال (مَهَرَ في العلم) أي كان حاذقاً عالماً به او في صناعته : اتقنها معرفة ".

(معلوف ، ٢٠٠٤ ، م هـ ر)

اصطلاحاً:

١- عرفها احمد بأنها " السهولة والدقة باجراء عمل من الأعمال في موقف ما ".

(أحمد ،١٩٨٠ ، ص ٢٣٩)

٢- عرفها الديب و مجاور بأنها "قدرة الشخص على أداء عمل معين بسرعة واتقان وفهم ". (الديب ومجاور ، ١٩٩٣ ، ص ٥٣٠) .

٣- عرفها عاقل بأنها " قدرة رفيعة تمكن الانسان من القيام بفعل حركة بدقة وحذاقة " . (عاقل ،٢٠٠٣ ، ص ٤٤٦)

٤- عرفها البجة بانها " نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان او العين او الأذن "(البجة ، ٢٠٠٥ ، ص ١٨)

التعريف الاجرائي : قدرة الطالبات على قراءة القطعة الاختبارية المعتمدة للبحث بشكل جيد من سرعة ودقة وفهم ، والحصول على درجات عالية في المهارات .

سادسا :القراءة :

لغة :

١- قرأ القرآن قال تعالى في كتابه العزيز ((إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ)) (القيامة /١٧) أي قراءته ويقال قرأت الشيء قراءةً جمعته وضممت بعضه إلى بعض معنى قرأت القرآن لفظت به مجموعا أي ألقيته .(ابن منظور ،٢٠٠٣ ، ص ١٢٨)

٢- معناها الضم والجمع ومن ذلك قرأ الكتابُ قراءةً وقرآناً تتبع كلماته نظراً ونطق بها وتتبع كلماته ولم ينطق بها وقرأ الآية نطق بألفاظها عن نظر وعن حفظ فهو قارئ . (المعجم الوسيط ،٢٠٠٤ ، ص ٧٢٢)

اصطلاحاً:

١- عرفها مجاور بأنها :

" نشاط فكري وعقلي يدخل فيه الكثير من العوامل سواء أكانت من ناحية القارئ نفسه أم من ناحية البيئة أم المادة المقروءة". (مجاور ،١٩٧١ ، ص ١٨٥)

٢- عرفها اندرسون ولاب بأنها :

"عملية فهم المكتوب والتي تتضمن عمليتين فرعيتين هما عملية فك الشفرة وعملية تركيب الشفرة ".(p133، 1988، Anderson&lapp)

٣- عرفها فضل الله بأنها :

"عملية عقلية وعضوية وانفعالية تتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة بقصد التعرف عليها ونطقها وفهمها ونقدها والاستفادة منها في حل ما يصادف من مشكلات" . (فضل الله ،٢٠٠٣ ،ص ٦٥)

٤- عرفها الدليمي وسعاد بأنها:

"نشاط فكري يشتمل تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة والفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء لكي يخرج بأفكار وتعميمات وتطبيقات عملية ".(الدليمي وسعاد ،٢٠٠٩ ،ص ٥)

٥- عرفها عبد الباري بأنها :

"نشاط فكري وعقلي يتفاعل معها القارئ فيفهم ما يقرأ وينقده ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات والانتفاع بها في المواقف المختلفة ".

(عبد الباري ،٢٠١٠ ، ص ٣٣)

التعريف الإجرائي:

عملية عقلية عضوية نفسية اجتماعية يتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة الى مدلولاتها من المعاني والعمل على تفسيرها وتحليلها ونقدها وتطبيقها في واقع الحياة.

سابعا : المرحلة المتوسطة :

هي المرحلة الدراسية التي يدخلها المتعلم بعد إكماله المرحلة الابتدائية التي تتكون من ثلاث مراحل من الصفوف (الأول والثاني والثالث) سواء أكانت في مدارس منفصلة المتوسطات أم ضمن المدارس الثانوية التي تتكون من المرحلة الدراسية المتوسطة و المرحلة الدراسية الإعدادية .(اللامي ،١٩٩٩،ص ٣).

اولا: جوانب نظرية

المهارات اللغوية :

للتعليم اللغوي أهدافه العامة التي تتمركز حول المهارات اللغوية التي تساعد على استخدام اللغة او تنميتها فاذا لم يحصل ذلك فقد التعليم اللغوي طريقه، ولم يبلغ غايته ، والمهارة اللغوية مهارة عقلية ، وهي لاتبعد في تكوينها عن المهارة العملية ، فكما أن قيادة السيارة لا تكفي أن تشرح قواعدها ولا أن تفهم او تحفظ بل لابد من ممارستها ومن التكرار والخطأ والصواب والاستمرار في التدريب يمكن أن تكتسب كذلك المهارة اللغوية .(ظافر واخرون ، ١٩٨٤ ، ص٥٦)

فالمهارة أمر تراكمي يبدأ بمهارات يسيرة صغيرة ثم يبنى عليها من مهارات أكبر فأكبر وأن هذا التدرج في اكتساب المهارات من الصغيرة الى الكبيرة يتطلب أمرين :-

١- **المعرفة النظرية** : ويقصد بها أن يكون المتعلم على وعي بالأسس النظرية التي من خلالها يحصل النجاح في الأداء

٢- **التدريب العملي** : ويعني أن أية مهارة لغوية لا يمكن إتقان أدائها الا اذا تم التدريب عليها تدريبا مستمرا الى أن تكتسب هذه المهارة على وفق المستوى المنشود في المرحلة التعليمية المعنية بمعنى أن إتقان المهارة في صفوف المرحلة الدنيا يختلف عن درجة إتقانها في المرحلة الثانوية ومن ثم التدريب على اكتساب المهارة في كل مرحلة يختلف عن سابقتها ومن ثم تختلف الدرجة المطلوبة من إتقان ونتيجة لهذا فأن المهارة أمر فردي لا يتم اكتسابه الا من التدريب العملي لكل دارس مع ملاحظة الفرق في السرعة وبين متعلم وآخر من اتقان المهارات .

(البجة ،٢٠٠٥ ، ص ١٨-١٩)

وترتبط المهارة وتتكافل مع بقية مجالات التعلم ولاسيما القيم والاتجاهات والمعارف ، فعند تحليلنا للمهارة نجد أنها تتكون من المكونات المعرفية والعقلية والوجدانية العاطفية والاداء اذ تترك الخبرات العاطفية في العادة أثراً في نمو المهارة لدى الافراد فنجد أن الطلاب الاكثر استقراراً في حياتهم وضمانا لمستقبلهم اكثر فاعلية في تطوير مهارات التفكير العليا وكذلك المعرفة، فلا مهارة فاعلة في غياب المعرفة الاساسية اللازمة لها ، ولكن دون مبالغة في تعظيم دور المعرفة كمكون من مكونات المهارة ، والمشكلة هنا ما مقدار المعرفة اللازمة للمهارة وكيف نختارها ؟ أن مكون الاداء في المهارة هو المهم فيها ، ومن شروط الأداء في المهارة أن يتم بسرعة وباتقان ، وفاعلية، وجهد قليل، وبكلفة قليلة، واذا كان المكون القيمي في المهارة غائبا فقد تكون المهارة مدمرة او أنه لا دافعية للقيام بها وهكذا نرى أن المكون القيمي يوجه المهارة الوجة الصحيحة ويعمل على زيادة زخمها واندفاعها . (مرعي و الحيلة ،٢٠٠٢ ، ص ٢١٦)

مهارة الاستماع :

قال تعالى **(وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا)** الأعراف /٢٠٣ . إن الاستماع احد فنون اللغة العربية الأربعة وأول هذه الفنون ويأتي بعده الحديث فالقراءة ثم الكتابة ، فالاستماع والحديث منشأ النشاط اللغوي وهما أسبق وجودٍ من القراءة والكتابة بآلاف السنين ، ولقد عاشت أمم ما قدرً لها أن تعيش من دون أن تعرف القراءة والكتابة ، وقد ذكر المؤرخون أن الكتابة ظهرت أولاً في الهند أو في الصين أو

في مصر القديمة ولكن هذه الأمم كلها أن صح ما ذكر المؤرخون لم تكن أول الخليقة وانما سبقتها أمم وظهرت حضارات ثم طويت صفحاتها الزمن. (عبد الرحيم ،١٩٩٨ ، ص ٢٣)

ولقد اختار التربويون هذه الكلمة ولم يختاروا السماع فالسماع في اللغة إدراك الصوت بحاسة الأذن، اما الاستماع فهو الإصغاء الواعي ، والاستماع في الاصطلاح التربوي لا يعني مجرد الإدراك كسماع هدير الموج او حفيف الشجر وانما يعني ما وراء الإدراك من انتباه وتركيز ومن قصد الى الفهم والاستيعاب و تقديم المسموع. (ظافر وآخرون ، ١٩٨٤ ، ص ١٢٧) أن مهارة الاستماع من المهارات البارزة في العملية اللغوية، وقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي الى الحاضر ، ذلك قبل اكتشاف الطباعة وكانت الكتابة بعد عملية سماع المادة الثقافية بمعنى نقل المادة ثم كتابتها وهذا ما يؤكد أهمية الاستماع إذ أن الذي يسمع الحديث جيدا يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة أكثر من الذي لا يجيد هذه المهارة.(ابو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ص ٩٣)

واذا كانت القراءة بصورة عامة هي عملية النظر الى الرموز المكتوبة وتعرفها وتفسيرها ، فأن الاستماع هو عملية الإنصات الى الرموز المنطوقة وتفسيرها أو تلقي المعاني منها .(ظافر وآخرون ، ١٩٨٤ ، ص ١٢٧)

وما يدل على أن اهمية الاستماع كبرى المهارات ما ذكره القرآن الكريم إذ يقدمها الله عز وجل ويقيمها في الآيات التي يرد فيها ذكر الاستماع ، في قوله تعالى **(إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا)** (الاسراء /٣٦) وقوله تعالى

(وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَارِهِمْ)(البقرة /٢٠). لذا تعد اهمية الاستماع كبرى المهارات فهو فن ترتكز عليه كل فنون اللغة العربية من حديث وقراءة وكتابة ، لذا من الضروري العناية والاهتمام بالمهارات والخبرات التي تؤدي الى تحسين القدرة على الاستماع من الاختبارات التحصيلية أو تمنح درجات مناسبة أسوة بالمهارات اللغوية الاخرى، ويتوفر كل ما يساعد على تطبيقها وتنفيذها في الميدان التربوي من وسائط وأجهزة تسجيل وغير ذلك من وساطات تعليمية .(السليطي ،٢٠٠٦ ، ص ١)

ولقد أثبتت الدراسات المبكرة ضرورة الاهتمام بتدريس الاستماع والتدريب على مهاراته المتنوعة واصبح الاستماع جزءاً رئيساً في معظم برامج تعليم اللغات في الدول المتقدمة في هذا المضمار، فقد كشفت بعض هذه الدراسات أن متعلمي الدراسات الثانوية في بعض هذه البلاد يخصصون ٣٠% من برامج تعليم الحديث و١٦% للقراءة و٩% للكتابة و ٤٥% للاستماع ،وكشفت دراسة حديثة عن أن متعلمي المدرسة الابتدائية يقضون حوالي ٢,٥ ساعة من كل يوم في الاستماع .(يونس وآخرون ،١٩٨١ ، ص ١٠٧)

مهارة الحديث :

قال تعالى (وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ) (إبراهيم / ٤) الحديث الفن الثاني من فنون اللغة الأربعة بعد الاستماع هو ترجمه اللسان عما تعلمه

من الاستماع والقراءة والكتابة ، وهو من العلامات المميزة للإنسان وهو وسيلة رئيسة في العملية التربوية بمختلف مراحلها اذ يمارس المتعلم الكلام من طريق الحوار والمناقشة ، ومن الحقائق أن المتعلم اذا تعلم القراءة قبل حصوله على خبرات تزيده بخلفية كافية من اللغة المتكلمة ، فان القراءة تفقد أهميتها ودلالتها وفائدتها بالنسبة اليه وقد ذهب بعض الباحثين الى القول أنه من الخطأ ان نجبر الصغار على تعلم القراءة اذا لم يكونوا قد مارسوا نشاطات كافية من الكلام . (التميمي والزجاجي ، ٢٠٠٤، ٣٢)

وأن للحديث أهميةً بارزةً بين مهارات اللغة الأخرى لأن عن طريقها يمكن للإنسان الإفصاح عما يريد إيصاله الى الآخرين ، فقد أوضح سبحانه وتعالى في القرآن الكريم أهمية الفصاحة في إيصال الفكرة وبيان المعنى في قوله تعالى ((**وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا**)) (القصص /٣٤) وقوله تعالى على لسان موسى (عليه السلام) ((**رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي (٢٥) وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي (٢٦) وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي (٢٧) يَفْقَهُوا قَوْلِي**)) (طه / ٢٥-٢٧) . يعد الحديث من أبرز نتائج تعليم اللغة بل أنه الثمرة النهائية لما يكتسبه المتعلم من خبرات وما تدرب عليه من مهارات لغوية ، والحديث يحتاج الى مقومات وركائز ضرورية هي التي تحقق له النجاح ومنها :

١. الرصيد اللغوي الوفير الذي يختار منه المتعلم من المفردات والأساليب ما يناسب الموضوع الذي يتحدث فيه كما يفيد المتحدث في سوق الدليل وضرب الأمثلة والتصرف في أنماط التعبير بما يهيئ للمتحدث سبيل النجاح.

٢. لإحاطة بالموضوع الذي يتحدث فية والاستشهاد والوقوف على أسراره وأبعاده وآثاره على الفرد والمجتمع سلباً وإيجاباً لذلك كان على المعلم أن يعطي الطالب فرصة الاعداد للموضوع والاطلاع عليه في بعض المصادر والإلمام الكامل به وجمع المعلومات عنه من مختلف مصادر المعرفة.

(عبد الرحيم ، ١٩٩٨، ص ٣٠)

فالحديث غاية ووسيلة في الوقت نفسه ، فهو غاية لأنه الصورة المركزة لمحتويات الدروس ،والأساس الذي يمد الدارس بألوان من الجمل والتعبيرات والالفاظ والاصوات والتنغيم ،مما لا يستغنى عنه في التدريب على المهارات وبخاصة التكلم ، وهو وسيلة لأنه يضم التراكيب النحوية والمفردات في مواقف مختلفة تتناولها التدريبات اللغوية لتأخذ بيد الدارس نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال .(صيني وآخرون ،١٩٨٣ ، ص ١٣٧)

مهارة القراءة :

تعد القراءة من نعم الله تعالى التي أعطاها الى الخلق وكفاها شرفاً أنها اول ما أوحى به جبريل (عليه السلام) من الله سبحانه وتعالى الى النبي الكريم قوله تعالى **((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ))** العلق / ١، فالقدرة على القراءة من أبرز المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث ،وتعد أكثر وسائل التفاهم والاتصال أهمية والسبيل الى توسيع آفاق الفرد العقلية و وسيلة من وسائل التذوق والاستماع فهي عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي والانفعالي للفرد ولها قيمتها الاجتماعية فتراث الإنسان الثقافي والاجتماعي ينتقل من جيل الى جيل عن طريق ما

دون او كتب او طبع من كتب يقرؤها من يريد . (الحسن ،٢٠٠٠ ، ص ١١)

والقراءة تتبوأ مرتبة عالية متميزة الاتصال والحصول على المعارف والحقائق والمعلومات، بل أننا لا نتجاوز الحقيقة اذا ما قررنا بأن مكانتها ازدادت أهمية و تأكيداً ،فقد أثبتت الأبحاث المتعلقة بجدوى القراءة أن التمكن منها واكتساب مهاراتها من ابرز العناصر التي تؤثر ايجابياً في عملية التعليم ومن هنا كان من الضروري تعليم الأطفال القراءة والأخذ بأيديهم حتى يتمكنوا منها في المرحلة الأساسية الأولى ثم الأرتقاء بها في المراحل المتقدمة. (البجة ،٢٠٠٥ ، ص٦٢).

وتحتاج مهارة القراءة إلى تعاون مشترك مابين الأسرة والمدرسة والمكتبة ذلك لإكساب المتعلم المهارات التي تمكنهم من الاستفادة من مصادر المعلومة ، وأبرز هذه المهارات السرعة في القراءة وفهم المادة والقدرة على التعبير، وهذا يمكن المتعلم من قراءة أكبر عدد ممكن من مصادر المعلومات في وقت أقل وتزداد تبعا لذلك استفادته من تلك المصادر ، إذ ان الإنسان عندما يقرأ يقوم بتحويل الكلمات إلى معان يفهمها ويدركها العقل ،والعقل يسير ويفكر بسرعة تفوق سرعة العين عن طريق عملية القراءة وحتى تكون هذه العملية مفيدة يجب أن تقترن السرعة بفهم المقروء . (عبابدة ، ٢٠٠٢ ، ص ١٦)

وان القراءة من الوسائل البارزة التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري وأنقى المشاعر الإنسانية التي عرفها عالم الصفحة المطبوعة، بيد أن القراءة أعمق بكثير من أن تكون ضم حرف إلى آخر لتكون من ذلك مقطع او كلمة ؛ أنها عملية غاية

في التعقيد تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة اي الربط بين اللغة والحقائق، فالقارئ يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني ثم تفسر تلك المعاني وفقا لخبراته فهو يقرأ رموز ولا يقرأ معاني وتكون القراءة عملية يبنى فيها القارئ الحقائق التي تكمن خلف الرموز ولابد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرة لتفسر له تلك الرموز، ومن الخطأ أن نعد تمييز الحروف ومجرد النطق بالكلمات قراءة فتلك عملية آلية لا تضم صفات القراءة التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية كالربط ، والإدراك ، والموازنة ، والفهم ، والاختيار، و التقويم ، والتذكر، والتنظيم ، والاستنباط ، والابتكار في الكثير من الأحيان. (شحاته ،١٩٩٣، ص ١٠١) ولتنمية مهارة القراءة نحتاج الى استعمال محتويات ونصوص قرائية تدعم مهارة الاستماع والمحادثة وتثريها وتخدم وظائف القراءة عامة ووظائفها في تعليم المتعلمين واستجابتها لحاجاتهم الخاصة ، ولا بد من تنويع النصوص القرائية تنويعا قابلا لتنمية الميول القرائية واستعمال مصادر أدب المتعلمين وثقافتهم واستثمار خزانة الصف والخزانة المدرسية والفيديو والحاسوب ولتنمية القراءة الحرة المتفاعلة مع المواد القرائية المتنوعة وما يختار منها المتعلم . (أبو شنب ، ٢٠٠٧ ، ص ١١٣) .

مهارة الكتابة :

قال تعالى ((**ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ**)) (القلم / ٢) الكتابة من مهارات اللغة الأربع، ويمكن أن تعد أكثر هذه الفنون تعقيدا ففي الاستماع والقراءة ،يتلقى المتعلم رسالة صاغها آخر وفي الحديث يقوم بتوصيل أفكاره ومشاعره ومستخدما في ذلك

الإشارات وتعبيرات الوجه الى جانب اللغة ، أما الاتصال باللغة المكتوبة فإنه يتطلب درجة معينة من اللغة ويتطلب كفاية من الكاتب اذا أريد للكتابة أن تكون ذات فعالية . (العبيدي ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠)

والكتابة ظاهرة إنسانية عامة قديمة العهد لجأ اليها الإنسان منذ عرف إنسانيته وقد ذكرت الكثير من الكتب الدينية والتاريخية أول من وضع الكتابة هو آدم (عليه السلام) وبعده إدريس (عليه السلام)، ويرى باحثون آخرون أن الكتابة الأولى تعود إلى نحو ستة ألاف عام وكان موطنها مصر وأمريكا الوسطى وعلى نحو أربعة الاف عام في الصين ويظن الباحثون أن فكرة الكتابة نشأت عند فراعنه مصر ثم انتقلت الى الفينيقيين فأنضجوا الفكرة ونقلوها الى العالمين اليوناني والروماني .(عاشور و الحوامدة ،٢٠٠٧ ، ص ٢٤١)

فالكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للمتعلم أن يعبر عن أفكاره وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر ويسجل ما يود تسجيله من حوادث و وقائع وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة و ضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها و الوقوف على أفكار الغير والإلمام بها.(شحاته ، ١٩٩٣ ، ص ٣١٥).

وإذا كانت القراءة أحدى نوافذ المعرفة وأداة من ابرز أدوات التثقيف التي يقف عندها الإنسان على نتائج الفكر البشري، فأن الكتابة تعد في الواقع مفخرة العقل الإنساني بل أنها اعظم ما أنتجه العقل، ولقد ذكر علماء الانثربولوجيا أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقي .(يونس وآخرون ، ١٩٨١ ،ص ٢٢٧)

لـــذا مهـــارة الكتابـــة تســـتلزم تقويـــة ربطهـــا بـــالقراءة والاســـتماع والتعبيـــر ومراعاة ارتباطها بالمهارات النفسحركية تمييزاً و رسماً وخطاً ، وقد اقترح الكثير من المعلمـــين تطـــوير كراســـات خاصـــة للتـــدريب علـــى أصـــول الكتابـــة والخـــط وضـــوابطه وعنايـــة خاصـــة بالرســـم الكتـــابي والخـــط، لاســـيما فـــي هـــذه المرحلـــة. (الفار ، ٢٠٠٤ ، ص ٢)

مهارات القراءة :

المهـارة هـي الأداء المـتقن القـائم علـى الفهـم والاقتصـاد فـي الوقـت والجهـد المبـذول ممـا يسـاعد علـى اكتسـاب المهـارة ، هـي عوامـل الممارسـة والتكـرار والفهـم و أدراك النتـائج والعلاقـات والتوجيـه والقـدرة الحسـنه والتشـجع والتعزيـز، فممارسـة كـل الانفعـالات المؤداة بمشـاركة الـوعي خطـوة ضـرورية لتكـوين العـادات التـي تـؤدي مـن دون حاجة الى تفكير واع لأدائها بعد ذلك.(العلي ،١٩٩٨ ، ص ١١٨).

وترمـي التربيـة اللغويـة فـي المرحلـة الابتدائيـة تنميـة المهـارات اللغويـة الاساسـية عنـد المتعلمـين مثـل الاسـتماع والـتكلم و القـراءة والكتابـة اذ يـتمكن المـتعلم مـن الاصـغاء للآخـرين وفهـم مـا يقولونـه ثـم التعبيـر عمـا يريـد بلغـة مفهومـة وكـذلك أن يـتقن القـراءة بأنواعها المختلفة (الصـامتة ،الجهريـة ،الاستمـاع) ويكتـب مـا يريـد بلغـة سـليمة ومعبـرة وترمـي التربيـة اللغويـة ايضـا تطـوير استعداد التلميـذ لثـراء قاموسـه اللغـوي وتنميـة ميولـه لقراءة الكتب والصحف و المجلات وكذلك الاستماع الى برامج الاذاعة ومشاهدة برامج التلفزيون بصورة فاعلة وقراءة الترجمات ان وجدت . (عبابدة ، ٢٠٠٢ ، ص ١١١)

وبخصوص مهارات القراءة فقد أثبتت البحوث والدراسات العملية مجموعة من الحقائق هي :-

١- ان القراءة ليست مهارة واحدة ولكنها عمليات مرتبطة بكثير من المهارات وتختلف باختلاف المواقف و الظروف.

٢- القراءة عمليات نامية بمعنى أن مهاراتها تنمو كلما ازداد نضج المتعلم واتسعت دائرة خبرته.

٣- هناك أنماط عامة من المهارات ولكن هناك اختلافات واسعة في قدرات القراءة الموجودة بين المتعلمين في أي صف وفي أي عمر.

٤- ليست هناك مهارات أساسية في القراءة يمكن أن تعلم مرة واحدة أو أن تعلم من غير تكرار بل هناك مستويات بعضها اكثر صعوبة بالنسبة للقراءة ويمكن أن تعلم للمتعلم الذي هو مستعد لتعلمها. (مجاور ،١٩٧١،ص١٨٥)

أن النمو للمهارات القرائية يمر بمراحل متدرجة متطورة تتدرج مع النمو المتكامل للطفل وترتقي في تطويرها باكتساب الخبرات المعرفية ثم ممارستها في سلوكه المتناهي صعودا للوصول الى القدرة الذاتية دونما حاجة الى مرشد او معين وينبثق الهدف من تدريسها من اهداف تدريس اللغة العربية باكتساب مهارات القراءة الاساسية التي تتمثل في القراءة الجهرية مقرونة بسلامة في النطق وحسن في الأداء وضبط للحركات والضوابط الاخرى وتمثيل المعنى والقدرة على القراءة الاستيعابية الواعية بالسرعة غير مخلةٍ بالمعنى.(معروف ،٢٠٠٨ ، ص ٧٣) أما المهارات القرائية فأنها تتمثل في :-

١- القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى المناسب لها

٢- القدرة على اختيار الافكار الرئيسة وفهمها والتتبع المباشر لها وتحديد الاستنتاج والنقد والتحليل.

٣- القدرة على فهم الكتابة وتنظيمها.

٤- القدرة على تقويم ما يقرأ لتمييز الاستنتاجات ولاثبات حقيقة الاسلوب وكيفيته وهدف الكاتب.

٥- القدرة على معرفة ترتيب الفقرات او اعادة ترتيبها في النص المقروء.

٦- القدرة على تحليل النص المقروء على أي مستوى يتطلبه الموقف.

٧- القدرة على تمييز الحقيقة من الرأي في النص المقروء .

٨- القدرة على نقد المادة المقروءة.

٩- القدرة على تذكر المادة المقروءة.

١٠- القدرة على فهم المادة بسرعة وتشمل:-

أ- الحركات المنتظمة السريعة للعين .

ب- عدم تحريك الشفاه.

ت- معرفة المعنى . (السامرائي واخرون،٢٠٠٠،ص١٣٤)،

(عبد الحميد،٢٠٠٦،ص٢٨) ،(مدكور ،٢٠٠٩ ،ص ١٣٦)، (طاهر ،٢٠١٠،ص٢٥)

١١- القدرة على ربط المعنى باللفظ

١٢- القدرة على وعي الوحدة الفكرية.

١٣- القدرة على تحديد الافكار الرئيسة وفهمها .

١٤- القدرة على السيطرة على معاني الكلمة إن كان لها اكثر من استخدام .

١٥- القدرة على فهم الجملة والفقرة والاختيار الصحيح من كل .

١٦- القدرة على استبقاء الافكار التي تغطيها المادة المقروءة .

١٧- القدرة على تطبيق الافكار وجعلها متممة لاحدى الخبرات الماضية.

١٨- القدرة على تحديد بداية الفقرة ونهايتها في النص المقروء.

١٩- القدرة على بيان العلاقة بين الفقرة السابقة واللاحقة في النص المقروء .

٢٠- القدرة على وضع علامات الترقيم في مكانها المناسب في النص .

٢١- القدرة على معرفة الكلمة او الجملة او الاسلوب المناسب للسياق المناسب في النص المقروء .

٢٢- القدرة على تحديد المعنى القريب والمعنى البعيد في النص المقروء.

٢٣- القدرة على تحديد مظاهر الجمال في النص المقروء.

٢٤- القدرة على ربط النص المقروء بالاحداث الجارية .

٢٥- القدرة على استعمال المعاجم .

٢٦- الميل الى القراءة بشغف.

٢٧- القدرة على السير في المادة المقروءة.

٢٨- القدرة على تنظيم ما يقرأ وتشمل:-

أ- التلخيص .

ب- القدرة على تنظيم الافكار في وضعها الصحيح.

ت- القدرة على وضع هيكل أو تخطيط للموضوع أو الكتاب.

٢٩- الميل الى العناية بالكتب .

٣٠- القدرة على جعل مهارات القراءة متلائمة مع ما تتطلبه الظروف.

٣١- الاسترسال في القراءة فالتمكن منها يؤدي الى السرعة في القراءة من دون ان تخل في المعنى.

٣٢- ادراك معاني الكلمات في ضوء السياق الذي تدفعه وهذا يتطلب وجود مقدرة على فهم معاني المفردات التي يقرأها .

٣٣- تحليل الجملة الى عناصرها والموضوع إلى أفكاره لأن فهم الموضوع وتقويمه يقوم على مقدرة القارئ على تحليله.

٣٤- إجادة فن الالقاء اذ أن لكل اسلوب من أساليب الكتابة أسلوب من أساليب الالقاء وعلى القارئ أن يكون ماهرا في اختيار الاسلوب الملائم وأدائه بنحو دقيق

أستيعاب الموضوع والاحتفاظ به في الذاكرة .(عبد الهادي وآخرون ،٢٠٠٥ ،١٩٣) ،(عصر ،٢٠٠٥،ص١٥٩)، (عطا ،٢٠٠٦،ص١٧٣)

أما المهارات الرئيسة في البحث الحالي هي :-

١- مهارة الفهم :-

الفهم القرائي هو الغاية الأساسية للقراءة بصفته مادة دراسية من جهة، وفن ومهارة من جهة اخرى (عبد الباري ،٢٠١٠ ،ص٤٤). فالغاية الأساس من تعليم القراءة هي الفهم الجيد ، وهذا ما اتفق عليه المشتغلون في أصول تدريس كل اللغات فكل قراءة لا توصل الإنسان الى الفهم هي خاطئة أو ناقصة وكل مدرس لا يفهم هذه الغاية لا يتمكن من معاونة طلابه على الوصول الى فهم ما يقرأ ون وبالتالي هو مدرس غير ناجح (الجومرد ،١٩٦٢ ،٧٣)

والفهم يتوقف إلى حد كبير على خبرة القارئ بالموضوع المكتوب ومعرفته كذلك بالخصائص الأسلوبية للكاتب (عبد الباري ،٢٠١٠، ٤٥)

وتتوقف درجة الفهم القرائي على مقروئية (Readability) المادة، ويشير هذا المصطلح الى معاني عدة هي للدلالة على وضوح الخط والكتابة أو وضوح الطباعة للدلالة على سهولة القراءة سواء أكانت هذه السهولة راجعة الى اهتمام القارئ بالمقروء أم الى متعته بالكتابة للدلالة على سهولة الفهم والاستيعاب الراجعة الى أسلوب الكاتب (جورج كلير،١٩٨٨،ص ١)

و يتوقف على مدى معرفة الطالب بالكلمات الجديدة في النص المقروء فكلما كان الطالب قادراً على معرفة دلالات الكلمات زادت قدرته على فهم النص ، وهذا يتوقف الى حد كبير عما يختزنه الطالب في ذاكرته من محصول لغوي أو ثروة لغوية تؤهله لهذا الفهم.(عبد الباري ،٢٠١٠،ص٤٤)

فالفهم عملية توليد المعاني من مصادر متنوعة عن طريق الملاحظة المباشرة للظواهر أو القراءة أو مشاهدة الرموز وأفلام الرسوم المتحركة أو الأشكال التوضيحية أو اللوحات الزيتية أو الأصغاء إلى المحاضرات أو المناقشات أو مشاهدة الأفلام بصرف الفكر عن المصدر، فان عملية الفهم تضم استخلاص معلومات جديدة ودمجها بما نعرف سابقا بقصد توليد معنى جديد. (مارزانو ،٢٠٠٦،ص١)

وتعد مهارة الفهم من مهارات القراءة المهمة ،بل يمكن القول أن الفهم أساس عمليات القراءة جميعها، فالمتعلم يسرع في القراءة وينطلق فيها سواء كانت جهرية ام صامته اذا كان يفهم معنى ما يقرأ ويتوقف اذا كان يجهل ما يقرأ ولعل من الأهداف التي يروم اليها تعليم القراءة ،بل اللغة كلها أن يفهم المتعلم ما يقرأ فهما

صحيحا حتى يستطيع أن يستعمل أداةً تثقيفية وتحصيل معلوماته. (احمد ،١٩٨٣ ،ص١٥١).ولكي تحصل على الفهم الجيد لكل ما يقرؤه الطالب يجب أن يفهم معنى كل كلمة بمفردها وثم يفهم معنى كل جملة يقرؤها فهما جيدا وبعد ذلك يفهم كل فقرة تتكون من الجمل ثم يفهم الطالب المعنى الضمني أو الهدف الذي تشمله القطعة ويرمي اليه الكاتب أو المؤلف لذلك فالفهم الجيد يبدأ من الكلمة المفردة حتى المعنى الكلي مروراً بفهم الجملة فالفقرة. (الجومرد ،١٩٦٢ ،ص٧٤) .

٢- مهارة السرعة :-

إن القدرة على القراءة السريعة لها أهميتها إذ أن الشخص يوفر الكثير من الوقت اذا تمكن من زيادة سرعته في المطالعة بمقدار ٢٥% أو ٥٠% ، وسرعة القراءة شيء مهم ومطلوب جداً كما أن تكون غير مجدية اذا لم تكن مصحوبة بعنصر الفهم ، بل أن الفهم هو العنصر الأساس في القراءة وأن الغرض من القراءة هو فهم الطالب لما يقرؤه إذ يؤكد كراي " ان الهدف من عملية القراءة هو تنمية القدرة على تتبع ما يقرأ وتفسيره وفهمه" . (فهمي ، ١٩٦٥ ، ص٢) (ابو مغلي ، ١٩٧٩ ، ص١٥)

والسرعة القرائية من أهم المهارات التي لابد للمعلمين والمدرسة والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها ،وذلك بتقنين السرعة بحيث تكون واسطة بين البطء المعيب والاسراع المخل ، ولا يأتي هذا الا بكثرة تدريب المتعلمين على مشاهدة الكلمات وتقليبها في جمل وتراكيب .(البجة،٢٠٠٠، ص ٢٨٥). فالسرعة القرائية والفهم أمران مهمان في القراءة الجيدة ، فاذا كان الطالب سريعاً في القراءة فلابد أن يتزامن مع هذه

السرعة قدر من الفهم ،لأنه هو الغاية من تعليم القراءة وتعلمها وربما ترجع اسباب البطء القرائي الى أحد الاسباب الآتية :

١- صعوبة النص القرائي.

٢- التردد والتكرار لبعض الكلمات والجمل.

٣- عدم فهم المادة المقروءة يجعل القارئ يرجع أكثر من حركة رجعية للأسطر السابقة او عدم الفهم يجعل القارئ ينسى ما قرأه في أول السطر.

٤- عدم تدريب الطلاب على آليات القراءة.(عبد الباري ،٢٠١٠،ص٤٢)

والغرض من القراءة السريعة هو الوصول الى معلومة مهمة وهي قراءة مهمة للمتعلمين والدارسين الذين يرغبون في الحصول على حقائق سريعة كقراءة الأدلة بجميع أشكالها وقراءة قوائم الأسماء ولا ريب فإن كل دارس يحتاج الى مثل هذا النوع من القراءة في حياته اليومية المختلفة. (البجة ،٢٠٠٥،ص٧٢)

وأثبت (هوي)أن الذي يقرأ قراءة صامتة يكون أكثر سرعة من الذي يقرأ قراءة جهرية فقد طبق اختباراً على خريجي جامعات تراوحت سرعة قراءتهم الصامتة (٥,٣٦)ك/ث في الظروف العادية وعندما كانوا يقرأون باقصى سرعة فقد بلغت النتائج (٨,٢١) في حين قابلت النتيجة الاولى في القراءة الجهرية (٣,٥٥) ك/ث والثانية (٤,٥٨)ك/ث ويعلل بازول سبب البطء في القراءة الجهرية بان تحكم الحبال الصوتية في النطق يجعل القارئ غير قادر على السير بسرعة أكثر مما تسمح له تلك الحبال وهناك سبب اخر هو ان سرعة العين في حركتها على السطر أكثر من سرعة الصوت او النطق وفي القراءة الجهرية تقل سرعة انتقال العين على السطر

ومـن ثـم تقـل السـرعة. (جـابر، ٢٠٠٢، ص ٥١-٥٢) (الأركي ،٢٠٠٧،ص٤٤)

٣- مهارة الدقة

وهي من الأمور الضرورية أثناء القراءة لذلك يجب أن لا يفوت المدرس تعويد الطلاب صحة النطق وحسن الأداء من دون تكلف وتمثيل المعاني في أثناء القراءة، و واجب المدرس أن يحفل بهذه الغايات وأن لا يتسرب اليه اليأس فأنه بتكرار الإشارة وحسن التوجيه والقراءة النموذجية يستطيع أن يصل الى الغاية من استقامة الطلاب وحسن القائهم ولذلك أشار المفكر الفرنسي(بوالو) بقوله (لكي تفهم جيدا يجب ان تعبر بوضوح).(الاركي ،٢٠٠٧،ص ٤٥)

وان اللغة العربية تعتمد على الشكل في صحة نطقها فكان من يتعلمها أكثر تعرضا للخطأ من نطق البنية، ولهذا فأن عدداً من المتعلمين يخطأون في الكلمات والجمل نتيجة ضعف في قدرتهم على ربط صورة الكلمات بنطقها الصحيح او نتيجة تسرعهم وعدم أمعان النظر. (عبد المجيد ،١٩٦١ ، ص ١٣١-١٣٢)

وينبغي ان يأخذ التلاميذ على الطلاقة في القراءة من المرحلة الابتدائية ويستمر التدريب لهم في بقية المراحل الدراسية، ولأجل الوصول الى هذه الظاهرة يجب أن يقرأ المعلم أمام المتعلمين بأداء طبيعي ومؤثر ليكون قدوة لهم ثم يطلب ممن هو أحسنهم أداءاً في القراءة أن يقرأ على المنوال نفسه ويشجع بقية زملائه على محاكاته (احمد ،١٩٨٣،ص ١٥٤-١٥٥). ولكي يستطيع المتعلم أن يتحدث بدقة وطلاقة ، فلابد أن يكون لديه قدر كاف من القدرة اللغوية ،ومما يساعد المتعلم على إتقان هذه المهارة أن

يكون مدركاً لمعاني المادة المقروءة وترابطها وتتابعها وفهم أفكارها العامة والجزئية فهما عميقا وتذوق الأسلوب وما في التعبيرات التي ينطق بها من جمال وفن .(الاركي ،٢٠٠٧ ،ص٤٥)

علاقة القراءة بفنون اللغة :

١- العلاقة بين القراءة والاستماع :

من خلال (الشكل-١) تتضح العلاقة بين القراءة والاستماع ، ولكي يكون المتعلم قادرا على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة بطريقة أفضل فانه ينبغي أن يكون قد استمع اليها منطوقة بطريقة صحيحة من قبل، فالإستماع يساعد على توسيع ثروة المتعلم اللفظية ومن خلاله يتعلم المتعلم كثيراً من الكلمات والجمل والتعابير التي سوف يراها مكتوبة، ولهذا رأينا أن تبدأ دروس القراءة في مناهجنا (التعليم الابتدائي) بالاستماع الى النص من المعلم أو من التسجيل أولا ثم تبدأ مناقشة شفوياً من خلال الإدراك السمعي ثم تبدأ عملية القراءة .

(مدكور ،٢٠١٠،ص١٧٧) .

كما توجد علاقة بين القراءة الجهرية كنوع من أنواع القراءة وبين الاستماع من حيث أن كلاً منهما مهارات صوتية وذلك لأن القراءة الجهرية بكونها نوعاً من أنواع القراءة تتطلب التصويت او التلفظ بالكلمات و الجمل مع قراءة هذه الجمل في وحدات فكرية تامة المعنى والمستمع الجيد يعتمد اعتمادا اساسيا على الانتباه الواعي والنشط للاصوات والكلمات والجمل المنطوقة ليحدد معناها ويعرف مغزاها . (عبد الباري ،٢٠١٠،ص ٧٤)

٢- العلاقة بين القراءة و التحدث :

توجد علاقة قوية بين القراءة والتحدث إذ أن المتحدث الجيد قارئ جيد و أن للقراءة دوراً كبيراً في نمو اللغة الشفوية للمتكلم ، فضلا عن أن التحدث بطلاقة يزيد من استعداد المتعلم للقراءة ويمكن توضح العلاقة بين هذين الفنين بما يأتي :

أ- إن عملية فهم القراءة تدل دلالة واضحة على الدقة في التحدث ومن ثم يعد هذا الفهم مؤشرا لمقدرة المتكلم .

ب- تساعد القراءة على نمو اللغة الشفوية للمتكلم .

ت- تكسب القراءة المتكلم الكثير من الالفاظ والتعبيرات التي يمكن توظيفها في أحاديثه ومحاوراته.

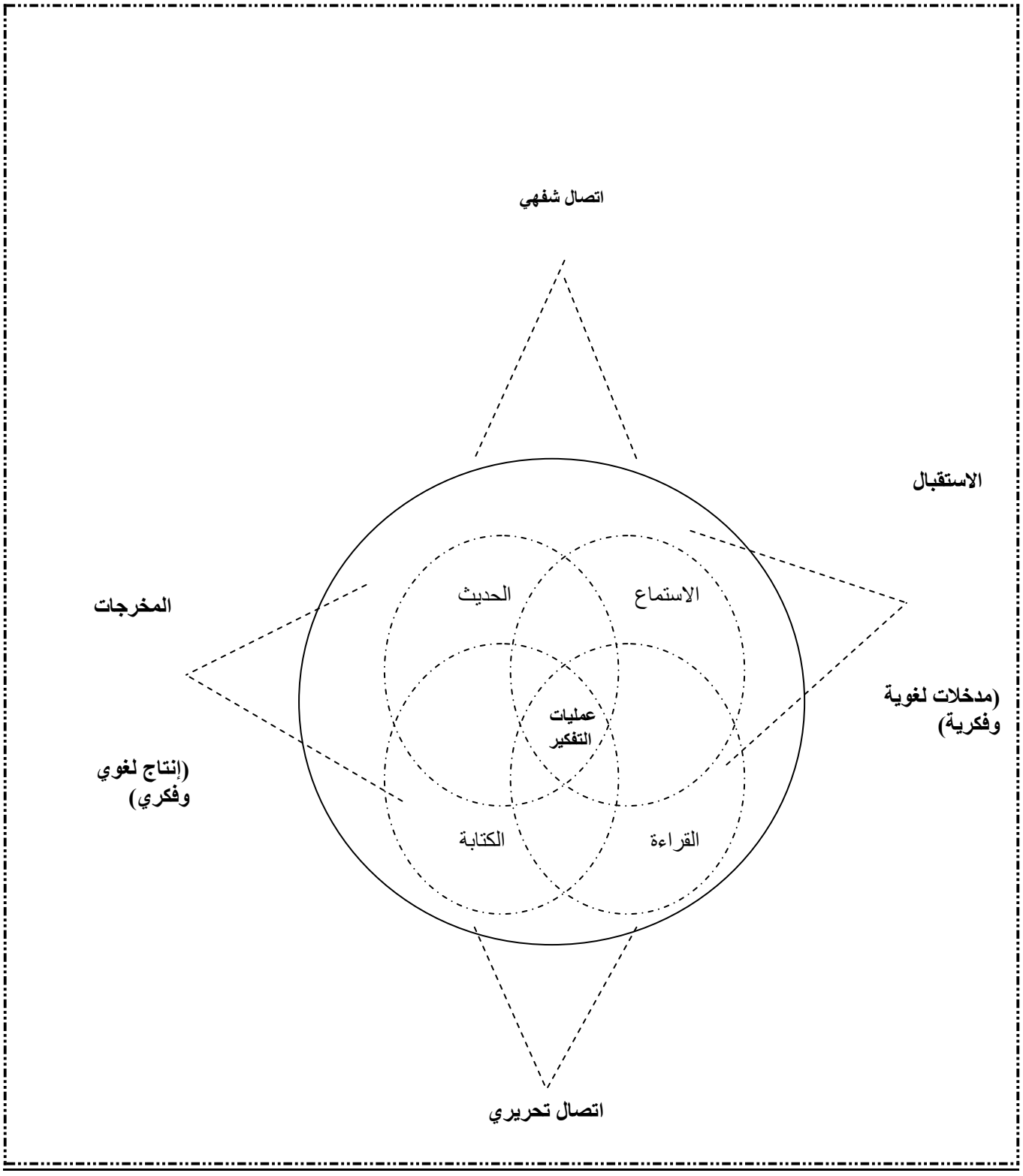
ث- إنَّ عادات المتحدث في اثناء عملية التكلم تنتقل بشكل تلقائي من مجال الحديث الى مجال القراءة وخصوصا عندما يقرأ قراءة جهرية .

ج- إن القراءة الجهرية وعملية التحدث مهارات شفوية يستعين بها القارئ والمتكلم بالعديد من الاشياء التي تعد قواسم مشتركة مثل (النبر ، التنغيم الصوتي ، تمثل المعنى عند القراءة الجهرية أو عند التحدث ، التحدث في وحدات فكرية تامة المعنى ، الاستعانة بالإشارات الجسمية المعبرة عن المعنى في عملية التحدث ، مراعاة مجموعة العلاقات الاصطلاحية عند القراءة التي تترجم هذه الإشارات الى الواقع (علامات الترقيم)). (عبد الباري ،٢٠١١ ، ص١٤٦-١٤٧)

٣- العلاقة بين القراءة و الكتابة:

العلاقة بين القراءة والكتابة قوية إلى حد بعيد فالكتابة تعزز تعرف الكلمة والإحساس بالجملة وتزيد ألفة المتعلم بالكلمات وكثير من الخبرات في القراءة تتطلب مهارات

الكتابة فمعرفة تكوين الجملة ومكوناتها وعلامات الترقيم والهجاء كل هذه مهارات كتابية ومعرفتها بواسطة القارئ تزيد من فاعلية قراءته ومن جانب آخر فإن المتعلمين لا يكتبون كلمات وجملاً لم يتعرفوها من خلال القراءة (مدكور ، ٢٠٠٩، ص ١٢٦) . ولعل(الشكل-١) التالي يوضح هذه العلاقات :-



(شكل ١)

(عبد الباري ،٢٠١٠،ص٧٣)

أنموذج ثيلين (التحري الجماعي):-

نظراً للتطور الهائل والسريع الذي يشهده عصرنا الحاضر في مجال التعليم نتيجة للتقدم الذي ساد العالم كله أصبح لزاماً علينا أن نتعامل مع التكنولوجيا الحديثة في التدريس ونماذج تصميم التدريس ووسائله ونظمه والأخذ بأفكار المنظرين المحدثين أمثال (جانيه ، برونر ، ميرل ، ريجليوث ، ثيلين وغيرهم) اعتماداً على ما يتناسب منها والتعليم بكل جوانبه الإنسانية والعلمية والفنية وتطويرها بأسلوب علمي وتقني حديث ، وأن تصميم المادة التعليمية على وفق أسس ومعطيات علمية وعملية منظمة نتجت عن التطورات التي أثرت في عملية التعليم في السنوات الأخيرة المستمدة من البحوث التربوية والتجارب العلمية . وقد وظف علم التصميم التعليمي نظريات التعليم والتعلم ما يخدم الإنسان بالذات الطلبة في الصف وتضمن تحقيق الاهداف التعليمية في اقصر وقت وجهد ممكنين وأقل تكلفة اقتصادية ممكنة .(الربيعي ، ٢٠٠٧، ص ٣٥)

فظهر أنموذج تدريس خاص بالتفاعل الاجتماعي ينسب الى هربرت ثيلين وهو أنموذج لتطوير مهارات المشاركة في العملية الاجتماعية الديمقراطية ، كما أنه طريقة تدريس تشرك الطلبة في عمل أشياء تجبرهم على التفكير بما يتعلمونه انطلاقاً مما يأتي :

أ- أن التعلم عملية تفاعل اجتماعية إيجابية نشطة وليس عملية سلبية .

ب- أن التعلم يعني امتلاك المهارات أو بنائها .

جـــ- أن الـــتعلم موجـــه للحيـــاة أي لخدمـــة أغـــراض الحيـــاة. (الحارثي ، ٢٠٠٤ ، ص١١٩)

يعنى هذا الانموذج بالأسس الديمقراطية لبناء علاقات اجتماعية وتفاعل إنساني من خلال العمل المشترك والتحاور بين أفراد المجتمع الصفي ،ومن ثم المشاركة ببناء الأنسان الصالح ضمن العلاقات والتفاعلات التي تسود المجتمعات الصفية كأفراد ومجموعات .(المشهداني ، ٢٠٠٨، ص ٢٩)

وقد سمى ثيلين بأنموذجيه بنموذج البحث الجماعي ، ويسميه بعضهم بنموذج التحري الجماعي (Group Investigation) ، وأن التعلم بأنموذج ثيلين (التحري الجماعي) رد فعل للنظرة التقليدية للتعلم وعامل دفع لإعادة التوازن بين دوري كل من المدرس والطالب من خلال اتباع خطة تدريس ذات طابع ديمقراطي، وتشجيع الطلبة على التحاور في أثناء الدرس واحترام آرائهم (جمل ، ١٩٩٦ ، ص١١٩)

يسعى التحري الجماعي لتطوير المجتمع المثالي من خلال تحقيق الديمقراطية ولكن باسلوب جماعي وباستقصاء علمي لكون غرفة الصف هي مجتمع مصغر يشبه المجتمع الكبير وأن الهدوء والإنصات والإنضباط والطاعة التامة لأوامر المعلم جميعها من الأمور المرفوضة . (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢، ص٩٥).

ومن أجل تحقيق تعليم فعال لابد من توفير بيئة تعليمية ، والقصد أن ينهمك الطالب في عملية بناء معرفي ، أو تطبيق لتنشيط قدرته العقلية في التعامل مع ما هو

قيد الدراسة وأن يفكر الطالب في المعلومات وأن يشارك في عملية تؤدي الى امتلاكه المعلومات في إطار مفاهيمي بحيث يعد أساساً لفهمه للتفاعلات بين المجموعات الصفية خاصة وأن الإنسان اجتماعي بطبعه لا يحب الانعزال ، فالطالب لديه رغبة في الاتصال والتفاعل مع الآخرين من أقرانه ، أن استمرارية التفاعل الاجتماعي يزيد من دافعية الطالب ويحسن التعلم مع الأقران واتخاذ القرارات ونقدها ، وحل المشكلات بطريقة جماعية.(الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص١٩٨).

فيتحول الصف الى أسرة أو مجموعة عمل واحدة لها معاييرها ولكل عضو فيها دوره ونشاطاته ضمن فرق العمل الفرعية التي ينضم أليها . ويتحول المدرس من مراقب لانضباط الطالب في الصف ، الى مراقب لمستوى فهمه للمفاهيم وأفعاله وسلوكياته التي تدل على ذلك ويتصرف على وفق ما يتكشف له ، بحيث يعين الطالب على فهم خطئه ومن ثم يقوده الى تكوين الفهم السليم لموضوع الدرس (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ص٢٥٥)

وترجع فكرة هذا الانموذج في جذورها إلى أسلوب حلقة الحوار بين المربي وطلبته في العهد الأغريقي اذ كان إفلاطون أول من توصل الى انموذج المجتمع في مؤلفه (جمهورية افلاطون) الذي أكد فيه ان الحوار نشاط عقلي يهدف الى ادراك الحقيقة (المشهداني ، ٢٠٠٨، ص٢٩)

وقد ورد اسلوب الحوار والاستقصاء الجماعي في القرآن الكريم "فللقرآن أسلوب رائع فهو اذ يناقش ويحاور ويثير النظر إلى الادلة ويعرض لها ويدع ثمارها ونتائجها

في تضاعيف الكلام دون أي نص على هذه النتائج بل يترك الربط والاستنتاج للسامع المتأمل" (البوطي، د.ت، ص٣٨).

فلا تكاد سورة من طوال المفصل ومتوسطه تخلو من مشهد حواري أو جدلي بين الله عز وجل وعباده أو بين الرسول وقومه حتى بين الانسان ونفسه في كثير من الأحيان، وأن البيان الذي يشتمل على طرائق حوارية تتناظر فيه أكثر من فئة أو فريق يظهر ادباً نفسياً رفيعاً قد لايوجد مثله في (الجدال) المغالب والخصومات الكلامية (حمدان ،١٩٩١،ص٩٧)

مثل قوله تعالى : (قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ) (المجادلة ، الاية : ١-٤) ، و وجّه الله رسوله والمؤمنين الى الدعوة الحكيمة والحوار والجدال بالأحسن في جملة قرآنية موجزة اللفظ ، عميقة المعنى ، شاملة الابعاد والنشاطات : (ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ) النحل ، الاية : (١٢٥) ومما يلفت النظر كذلك في مجال طرائق التعليم عن العرب التركيز على أهمية النقاش والمناظرة التي كانت مليئة بالاسئلة والأجوبة من خلال إستخدام حلقات التدريس بوصفها أسلوبا للتعليم اذ وقف العلماء المسلمون على أهمية المناظرة في شحذ الذهن وتقوية الحجة وتعويد الثقة بالنفس فأولوها عناية كبيرة في طرق تعليمهم وأشاروا إليها في مواضع عدة من مؤلفاتهم ،فالزرنوجي يرى أن قضاء ساعة واحدة في المناقشة والمناظرة ضمن مجموعات أجدى للمتعلم من مكث شهر كامل في الحفظ والتكرار .(قمبر ،١٩٨٣،ص١١٢)

لقـــد أدى الاتجـــاه الحـــواري دوراً مهمـــا فـــي التربيـــة وأظهـــر أن الممارسة الديمقراطية في العلاقة والتفاعل هي الممارسة التي تسهم في خلق المواطن الصالح ، ولكي تسود علاقات ديمقراطية وأساليب حل المشكلات مناسبة ضمن أفراد متعاونين متسامحين ، لابد من أن تسود أفراده علاقات شخصية (Interpersonal) إيجابية في سبيل مصلحه الفرد والمجموعة . (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٤٥) ويرى (dewey) أن الديمقراطية ليست شكلاً للحكومة وانما في أساسها أسلوب من الحياة الجمعية والخبرة المشتركة المتبادلة،والديمقراطية هي تهيئة فرص متكافئة للمجتمع ،وتكافل اجتماعي وحرية في الاعتقاد (ديوي ، د.ت ،ص١٧)

وأكد ديوي (Dewey) على أهمية طريقه البحث والاستقصاء وخير طريقة للبحث هي الطريقة العلمية ، ومعنى هذا أن تتحول المدارس الى مؤسسات يتعلم فيها الطلاب كيف يقومون باستقصائهم وبحوثهم ، لا أن يقبلوا نتائج أبحاث غيرهم (احمد ، ١٩٧٥ ، ص٤٧٢)

يرى ديوي أن أنشطة الإنسان الادراكية هي استجابات لنوع ما من المواقف المحيرة أو المشكلة يواكب المرء موقفاً ما عن طريق تحليل الموقف ووضع خطة تتمثل في عدة فروض احتمالية للتعامل مع هذا الموقف بعد ذلك يحول تطبيق هذه الفروض ذهنياً ثم بعد ذلك علميا والفرض الذي تثبت صلاحيته يُعدً هو حل للموقف او المشكلة (عبيد ،٢٠٠٩،ص٤١)

وعد ثيلين (Thelen) الحياة الصفية أنها عبارة عن سلسلة من الاستقصاءات ، وكل حالة استقصاء تبدأ بموقف يتضمن مثيراً للطلاب ، ومن خلال إطلاق العنان لتفكيرهم فيستنتجون أكبر قدر ممكن من الأفكار والحلول مما يساعد على تنمية الطلاقة الفكرية لديهم (تشايلد ، ١٩٨٣ ، ص١٣٨).

ويستند انموذج التحري الجماعي إلى الافتراضات الرئيسة الاتية:

١- الانسان كائن اجتماعي يبني مع الاخرين القواعد والاتفاقات الاجتماعية والحياة اجتماعية لايستطيع الانسان فيها أن يعمل من دون التعاون مع الآخرين من بني جلدته.

٢- غرفة الصف تشبه المجتمع الكبير لها نظامها الاجتماعي وثقافتها الصفية ومعاييرها وتوقعاتها ويجب أن يعكس النمط التعليمي فيها نمط التعامل في المجتمع وهذا يتطلب عدم محاولة تعلم المعرفة في أي مجال اكاديمي من دون تعليم العملية الاجتماعية التي رافقتها.

٣- يرفض ثيلين النظام الصفي التقليدي الذي يدور حول تحضير الراحة والهدوء للمدرس ، ويؤيد تحسينه من خلال تنظيم فعاليات الصف على انه (ديمقراطية مصغرة) اذ يتفاعل الطلاب ويتشاركون ويتبادلون الاراء ويعملون على وفق مجموعات تسعى لتحقيق أهداف معينة باستعمال البحث والتحري والاستقصاء في المواقف التعليمية ونقلها إلى مواقف أخرى في الصف والحياة التعليمية والعملية

(ملحم، ٢٠٠٦، ص٢٤٣)

" استراتيجية ثيلين المركزية "

أن الإستراتيجية المركزية لأنموذج ثيلين (Thelen) التحري الجماعي تضمنت ثلاثة مفاهيم أساسية هي :

١- الاستقصاء (Inguirg) .

٢- المعرفة (Knowledge)

٣- نشاطات جماعة التعلم (Dynamice of the learning group) .

(Joyce and weil , 1986 , P : 229)

أ- الاستقصاء : -

هو تطوير المهارات المعرفية للبحث ومعالجة المعلومات واكتساب مفاهيم السببية التي تجعل الطالب أهلاً للاستقصاء المنتج (بوز ، ١٩٩٢ ، ص٧٠) فالاستقصاء نشاط ذاتي يؤديه الطالب من أجل توليد معلومات جديدة عن موضوعات لديه معلومات سابقة عنها على أن يكون الطالب ملما بالطريقة الاستقصائية لكي تتيسر عليه مهمة جمع البيانات وربط الافكار وتكوين الفرضيات وفحصها ودراسة النتائج وتعديل الخطط . (المشهداني ،٢٠٠٨،ص٣٣) وأكد باير ١٩٧٩ (Beyer) أن الاستقصاء استراتيجية عقلانية موجهة ذاتياً لتجعل الخبرة ذات معنى ، فهي طريقة في التفكير تتطلب معالجة منظمة للمعلومات للتوصل إلى جواب مبرر لسؤال أو مشكلة ، وأن المدرس في هذه الحالة يعرض على طلابه موقفاً معينا ويتيح لهم الفرصة لفحصه

وتأمله من جميع جوانبه ليصلوا بانفسهم الى ما يحمله الموقف من معان وقيم ومبادئ (خليفة وخريشة ، ١٩٩٨ ،ص ٢٠٨ ؛ الشافعي وآخرون ، ١٤١٦ هـ : ص٣٤٢) " ويعد الاستقصاء عملية يتم فيها فحص أي معتقد أو أي شكل من أشكال المعرفة في محاولات لإثبات نظريات ونتائج معينة وهو أسلوب علمي للتفكير بواسطة خطوات البحث العلمي والوصول الى تعميمات خاصة بمعرفة إنسانية محددة وبحسب طبيعة الاستقصاء وخطواته " (الجلبي ، ٢٠٠١ ، ص٢٢). ويظهر جلياً ان التعلم بـ(الاستقصاء الجماعي) لثيلين يتيح تفاعلاً مباشراً بين الطالب وما يتعلم ومن ثم يعطيه مزيداً من المسؤولية والأعتماد على النفس في عمليتي التعلم والتعليم تحقيقاً للمبدأ التربوي النفسي الذي يرى إن إشراك المتعلم (الطالب) إيجابياً فيما يتعلم يعمل على تحسين تعلمه وارتفاع معدل أدائه والاحتفاظ به . (زيتون ، ٢٠٠٤ : ١٤٦)

ويلخص ثيلين خطوات العمليات الأستقصائية على وفق الترتيب الاتي :-

- تقديم المدرس للمشكلة الجديدة .
- يبدأ الطلبة بالأهتمام بالمشكلة الجديدة .
- يربط الطلبة المعلومات الجديدة بالخبرات المتوافرة .
- يصوغ الطلبة فرضيات لمعالجة المشكلة.
- يناقش الطلبة في مجموعات الفرضيات (الحلول).

-يدرس الطلبة مع مدرسهم النتائج التي تم التوصل اليها وتعديلها على وفق النتائج المتحصلة .

- يشارك كل طالب بعرض وجهة نظره بحرية و وضوح على وفق الطريقة المناسبة التي يختارها (قطامي ،١٩٩٨،ص٢٥٢).

ب- **المعرفة :-**

تعرف بـ (هي مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الذهنية التي هي نتيجة لمحاولات الانسان المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به) (فاندالين ، ١٩٨٥ ، ص٣٥)

يوضع ثيلين المعرفة بانها "خبرة لم تولد بعد، أنها العموميات المتضمنة في الجهاز العصبي وهي الميل والأستعداد لمواجهة العالم من حولنا عن طريق الأستقصاء، لمعرفة خبرة أو سابقة ذات معنى وتعيش داخل الفرد، أنها الذرة الكافية لإعادة تنظيم داخلي، والتي من خلالها يحافظ الفرد على صلته بالعالم المتغير من حوله (المشهداني ،٢٠٠٨،ص٣٣)

على الرغم من أن المعرفة تمثل الغاية الكبرى في النمط التعليمي القائم على عملية التحري الجماعي ألا أن لثيلين (Thelen) رأياً خاصاً بالمعرفة ، فهي تضمن نواتج على صورة معارف ، وحقائق ، ومفاهيم ويتم فيها التركيز على تطوير المعارف الذي يشكل هدف عملية الاستقصاء ، لذلك يمكن تسمية المعرفة بالمعرفة الاستقصائية (Inquiry Knowledge) تلك المعرفة المتعلقة بمعرفة تطبيق المعلومات والمبادئ التي يشتقها الطالب من خبرته السابقة على المواقف والخبرات الجديدة التي يواجهها. (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٥٣)

فالمعرفة هنا تستخدم وتختبر من خلال التحري الجماعي ، إذ ينظر الى المعرفة على إنها استعداد فطري لمواجهه العالم والتفاعل مع ظواهره وتمثل المعرفة حالة الكمون الذاتي لإعادة تنظيم داخلي عند الفرد ، ليحافظ على صلته بالعلم المتغير حوله . وهي في النهاية صيغ من الافتراضات المقترحة لطرح مهارات جديدة في معرفة جوانب الحياة المختلفة لذلك توصف المعرفة في أنموذج ثيلين بأنها معرفة وظيفية ، تطبيقية . (قطامي ، ١٩٩٤ ، ٤٤٩)

ج_ نشاطات جماعة التعلم الصفي :-

تعرف الجماعة بأنها مجموعة أفراد يتواصلون معاً لمدة من الزمن ، تمكنهم قلة عددهم من التواصل معا وجها لوجه (قطامي ، ١٩٩٤ ، ص٤٤٩)

ولكي يحدث تقدم فعال في موقف التعلم الجماعي لا بد من أن يعمل الطالب بالرجوع الى زملائه الطلاب ، فكل طالب يكتسب خبرات علمية من خلال إسهامه في بناء المناقشات الأجتماعية وتكييفها (بل ، ١٩٨٦ ، ص٢١٥)

فقد أشار (نشواتي ، ١٩٨٥) الى أن التفاعل الصفي هو عبارة عن الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعيه المتعلم ، وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم. (الخطابية ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٠)

لقد بينت الدراسات أن الطلبة يتعلمون ضمن جماعة التعلم ويتكون لديهم حب أكبر لزملائهم وتقدير لذواتهم ، مما يؤدي الى تحسين الصحة النفسية ، والنمو العاطفي والعلاقات الاجتماعية ، والهوية الشخصية ويجعلهم يمتلكون القدرة على الاتصال ، ويجمعهم معاً أنشطة مشتركة ، لأنهم يعملون اتجاه هدف جماعي ، وكلهم مسؤولون عن تحقيقه.(القاعود ، ١٩٩٥ ، ص١٣٣)

ويؤكد ثيلين (Thelen) ضرورة توافر عنصر الأهتمام المشترك بين أفراد جماعة التعلم وذلك كي تسير نشاطات الجماعة وتوجه لتحقيق هدف مهم أو مثير لأفراد المجموعة ، و يحتاج نجاح أنموذج التحري الجماعي إلى تباين أفكار ووجهات نظر أفراد المجموعات بهدف زيادة فاعلية توليد الأفكار لحل المشكلة التي يتعاونون من أجل حلها ، لذلك يفترض ثيلين (Thelen) أنه لا بد من وجود أطر مرجعية ذهنية وثقافية توفر الاستعداد لدى الأفراد لمعالجة القضايا المعروضة في حجرة الدراسة (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٥٤، المختار، ٢٠٠١ ، ص١٧) و ينبغي أن يتعلموا الاستفادة من أفكار كل فرد في المجموعة وأن يلخصوها ويكونوا منها نتائج منتظمة في تركيب مفيد ، ويفضل تعيين قائدٍ ومسجل لكل مجموعة ليسجل أفكار الأفراد ويوائم بينها لتحديد الإجابة الدقيقة للسؤال الذي يطرحه المدرس (بل ، ١٩٨٦ ، ص٢٢٢)

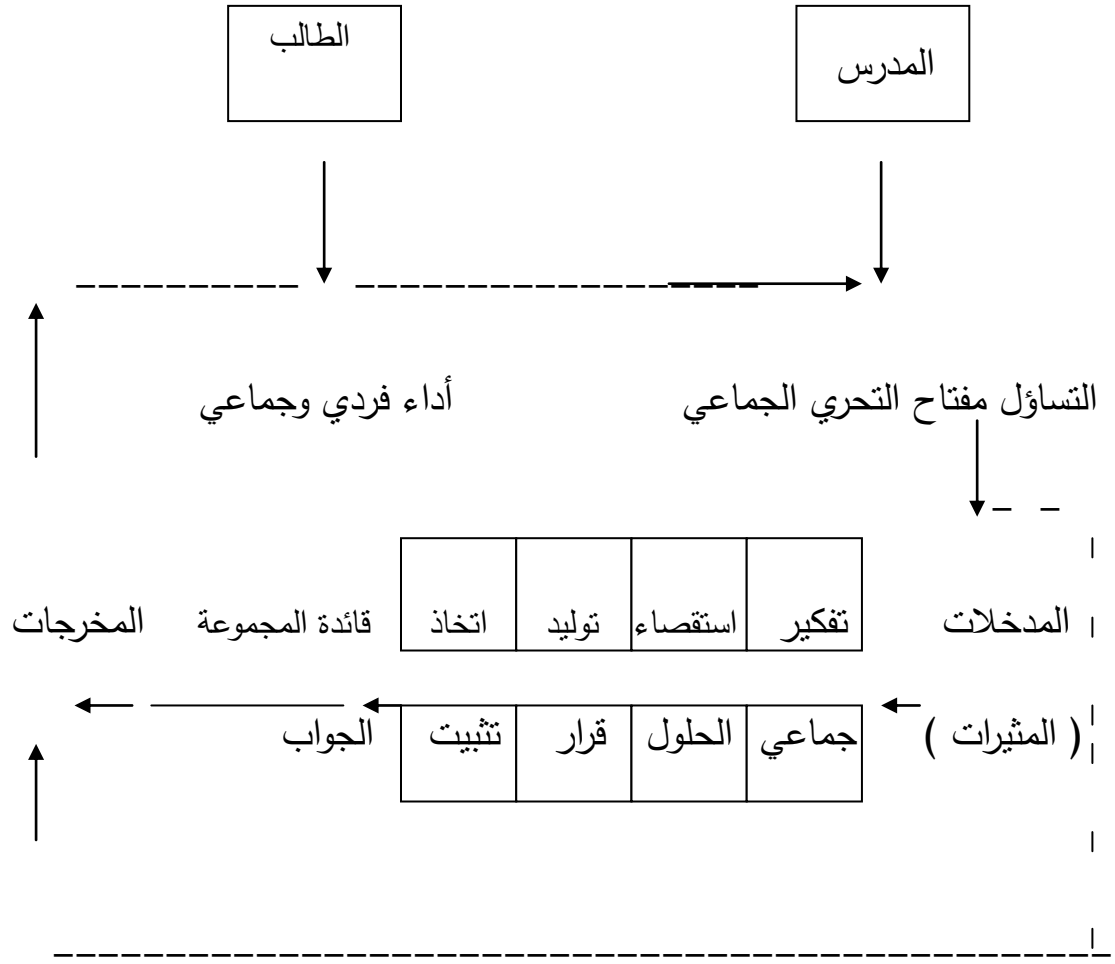
يحكم إجتماع الأفراد في مجموعات صغيرة عدد من العوامل فهي أما أن تكون أهدافا أو أفكاراً أو عقيدةً أو موقعاً أو تخصصاً دراسياً أو صف ويمكن اضافة مجموعة اخرى من العوامل هي:

١-ميل أفراد المجموعة إلى إنجاز عمل أو مهمة معينة بكفاية وفاعلية.

٢-ميل الافراد إلى التشكيل على وفق مجموعات لتحقيق حاجات من مثل الانتماء والحب والتقدير.

٣-وجود تشابه بين الأفراد سواءً كان ذلك بالجنس والثقافة والعرف والقيم والاتجاهات.

٤-القرب المكاني والتفاعل في الصف أو في الملعب أو في ورشة العمل.(ملحم، ٢٠٠٦، ص٢٤٥) كما في الشكل(٢)



الشكل (٢)

(علي،٢٠٠٦،ص٣٣)

بنية التدريس على وفق أنموذج التحري الجماعي:-

تسير بنية التدريس على وفق المراحل الاتية :-

١- المرحلة الاولى: تقديم مشكلة للطلاب تضم موقفا محيرا مخططا له أو غير مخطط له، وصياغتها على شكل سؤال أو اسئلة.

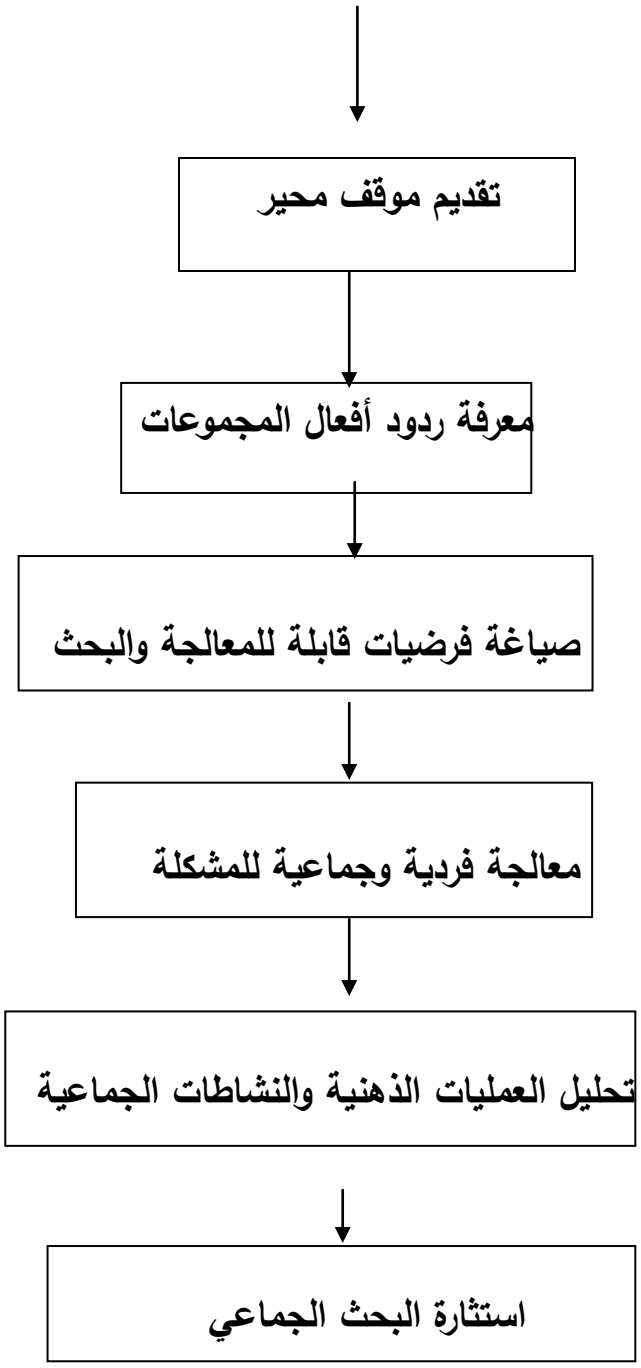
٢- المرحلة الثانية: سبر ردود افعال افراد المجموعات شان الموقف المقدم في المرحلة الاولى واستكشافها.

٣- المرحلة الثالثة: تحديد المشكلة وصياغتها في صورة مهمة قابلة للمعالجة والبحث وتحديد الأدوار للطلبة ومسؤلياتهم الفردية والجماعية.

٤- المرحلة الرابعة: دراسة ومعالجة فردية للمشكلة تتبعها دراسة ومعالجة جماعية للمشكلة.

٥- المرحلة الخامسة: تحليل مدى التقدم الذي حققه الطلبة والطريقة الجماعية المستعملة.

٦- المرحلة السادسة: إعادة النشاط واستثارة البحث الجماعي وتشجيع أنماط مختلفة من النشاط بما يسهم في تحقيق الأهداف والنتائج المرصودة. (قطامي، ١٩٩٨، ص٢٦٥) **والشكل الاتي يوضح بنية التدريس على وفق أنموذج (التحري الجماعي)**



شكل (٣)

بنية التدريس على وفق انموذج ثيلين

(**Joyce and weil , 1986, P : 237**)

دور المدرس على وفق أنموذج ثيلين Thelen:-

يتضح دور المدرس على وفق انموذج التحري الجماعي بما ياتي:

١- اعداد بيئة التعلم والجلسة المناسبة للطلاب لتنفيذ الخبرة.

٢- اعداد المواد اللازمة التي تستعمل للمعالجة والاختبار.

٣- تزويد الطلبة بمشكلات أو مواقف.

٤- تحديد المشكلة وصياغتها بصورة قابلة للمعالجة والبحث. (ملحم، ٢٠٠٦، ص٢٤٧)

٥- متابعة مساهمة الطلبة ضمن الجماعة من خلال اعطائه ارشادات لضمان مشاركة كل طالب في التحري الجماعي ، وقد يكون من اللازم أن يلقي اسئلة لغير المشاركين لدفعهم إلى المشاركة مع الجماعة .

٦- حث الطلبة على التقدم وفق مسارات تتعلق بحل المشكلة .

٧- مساعدة الطلبة على تغيير النشاطات وتنويعها بهدف استمرار تفاعلهم

(قطامي ، ٢٠٠١ : ٤٦٢)

ويلاحظ مما تقدم ان المدرس يؤدي أدواراً مختلفه فهو المشرف والمستشار وموجّه الاسئلة والناقد الودود البناء والمتكيف مع سلوك الطلاب كمجموعة والمتفاعل مع طلبته ليساعدهم على تفجير طاقاتهم وتسخيرها في الأبتكار والكشف والبحث

دور الطالب في أنموذج ثيلين (التحري الجماعي)

يؤكد انموذج ثيلين على نشاط الطالب بصورة رئيسة ضمن المجموعة سواء أكان فردياً أم جماعياً ، فهو الذي ينظم و يرتب المعلومات ، ويحدد ما يريد الوصول اليه من الحلول المطروحة من قبله أو من قبل زملائه في المجموعة التي ينتمي اليها (علي ،٢٠٠٦،ص٣٨) ويتلخص دور الطلبة على وفق أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) بمايأتي :-

١. تنظيم الخبرة وتحديدها وصياغتها .

٢. جمع معلومات وبيانات وتنظيمها .

٣. تنشيط خبراتهم السابقة ، وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة وتمييز المعلومات المتعلقة من غير المتعلقة بالمواقف التعليمية التي يواجهونها وبذل الجهد الذهني لاستيعاب تفصيلات كل موقف تعليمي.
(بدوي ، ٢٠٠١ ، ص١٣٣)

٤. التفاعل ، والحرص على استمرار التفاعل الجماعي على ألا يفقدوا فرديتهم أي (أن يعمل الطالب بفعالية كفرد مستقل تارة) وكفرد في مجموعة تارة أخرى .

٥. ممارسة الاستقصاء الذهني الفردي والجماعي ، والأسهام بوجهات نظر متباينة تنشط الموقف الخبراتي (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨ ، ص٢٢٦)

٦. إسهام الطالب إسهاماً فاعلاً في التحري الجماعي ، فهو عنصر مهم في ظروف اجتماعية تحكمه ديناميات يحافظ فيها على أن يعكس وجوده وأهميته ،

عن طريق ما يقدم من حلول واقتراحات ، وبدائل جديدة في حل مشكلات جديدة وعلاجها. ومن هنا جاء تحديد هذا النموذج ، في صياغة دور متميز للطالب ضمن الجماعة ، وفي التعامل مع خبرات استقصائية بحيث تجعل ذهنه نشطاً على وفق ظروف جماعية .(قطامي ، ١٩٩٤ ، ص٤٦١) (اللامي ،٢٠٠٧،ص٤٨)

التقويم في أنموذج ثيلين (التحري الجماعي):-

يتم التقويم في أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) بمايأتي :-

١- اختبارات شفوية تنظم بدلالة الأهداف ، يطلب فيها من الطلبة بصفتهم الفردية أو في المجموعات استقصاء مشكلات يطرحها المدرس .

٤- بناء اختبارات تحريرية بدلالة الأهداف التعليمية المقصودة من الدرس ويمكن أن تكون هذه الاختبارات موضوعية أو إنشائية ذات أسئلة واضحة ومحددة .
(الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٣ ، ص٣٥٤)

٥-تخصيص عدد من الدرجات للجهد الفردي مراعاة للفروق الفردية وكذلك تخصيص عدد من الدرجات لعمل المجموعة بعامة . وذلك ضمن معايير تحدد سلفا في ضوء مستوى الانجاز. وهذه الدرجات يتساوى فيها جميع افراد المجموعة . وتكون درجة الطالب في المجموعة عبارة عن معدل الدرجات التي يأخذها في الجهد الفردي والجهد الجماعي . (الحارثي ، ٢٠٠٤ : ١٥١)

ثانيا :دراسات سابقة :-

أ- المحور الاول : دراسات عربية تخص المطالعة

١- دراسة (ألعبيدي _ ١٩٩٣)

عنوان الدراسة / أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي

هدف الدراسة / يهدف البحث الى معرفة أثر استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل ألقرائي لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي وفي المجالات الأربعة الآتية: أ- صحة القراءة ب – سرعة القراءة ت – الفهم ث – المفردات

عينة البحث / اختارت الباحثة مدرسة المهج الابتدائية المختلطة واختارت شعبتين عشوائيا تضم الأولى (٢٦) تلميذا للمجموعة التجريبية و (٢٦) تلميذا للمجموعة الضابطة

أداة البحث / قامت الباحثة بأعداد اختبار تحصيلي تكون من ثلاثة اختبارات فرعية الأول اختبار القراءة الجهرية لقياس صحة القراءة وسرعتها والثاني اختبار الفهم والثالث اختبار المفردات

التكافؤ / حرصت الباحثة على أجراء التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الآتية:

(العمر الزمني ، درجة اللغة العربية ،التحصيل الدراسي للأم ، التحصيل الدراسي للأب)

الوسائل الإحصائية / استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الاختبار التائي لتحليل البيانات ومعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات ومعامل ارتباط بيرسون لا يجاد اختباري الفهم والمفردات.

نتائج البحث / تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل القرائي ككل وفي تحصيلهم في المجالات (صحة القراءة ، الفهم ، المفردات) على تلاميذ المجموعة الضابطة ولم يظهر فرق في متغير السرعة .

(ألعبيدي ،١٩٩٣ ، ص١١-٦٢)

٢- دراسة (الاركي _٢٠٠٧)

عنوان البحث / أثر توظيف المعجم العربي في تنمية مهارات المطالعة والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الرابع العام.

هدف البحث / يهدف البحث الى معرفة اثر توظيف المعجم العربي في تنمية مهارات المطالعة والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الرابع العام

عينة البحث / تكونت العينة من (٦٠) طالباً وقد اختارهم الباحث بصورة قصدية من ثانوية الهادي للبنين في ناحية الوجيهية قضاء المقدادية ، وقسمت العينة عشوائياً الى مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة

أداة البحث / اعد الباحث اختباراً مهارياً مؤلفاً من ثلاثة أسئلة مهارات (الفهم و السرعة والدقة) تضمن اختبار مهارة الفهم ثلاثة اسئلة الاول من نوع الاختيار من متعدد والثاني والثالث مقاليان ، كما اعد مقياساً للاتجاه نحو المطالعة مكوناً من (٤٠) فقرة.

تكافؤ البحث / كافأ الباحث بين المجموعتين في بعض المتغيرات منها (درجة الذكاء ، و التحصيل الدراسي للعام السابق(درجة اللغة العربية) ، و اختبار القدرة اللغوية ، واختبار مهارة الفهم ، و الاتجاه نحو المادة).

الوسائل الإحصائية /استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين و معامل ارتباط بيرسون و اختبار تائي لعينتين مترابطتين.

نتائج البحث / أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في المهارات كافة ، كذلك تفوق المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه ، وقد اظهرت النتائج حدوث تنمية في الأختبار المهاري للمهارات كافة وقياس الاتجاه . (الاركي ، ٢٠٠٧ ، ص١٦-١٠٨)

٣- دراسة (ألمشهداني _ ٢٠٠٨)

عنوان البحث / أثر استراتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي.

هدف البحث / التعرف على اثر استراتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في مهارات (سرعة القراءة ،صحة القراءة ، فهم المقروء) لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي.

عينة البحث / اختارت الباحثة مدرستي العاتكة الابتدائية للبنين والهدى الابتدائية للبنات وشملت العينة (١٧١) تلميذاً وتلميذةً بواقع (٨٥) تلميذاً و (٨٦) تلميذةً توزعوا على ثلاث مجموعات المجموعة الأولى التجريبية درست مادة القراءة باستعمال الخريطة

الدلالية والثانية مجموعة تجريبية درست باستعمال التدريس التبادلي والثالثة مجموعة ضابطة درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

أداة البحث / اختارت الباحثة نص قرائي ملائم لاعمار التلامذة من خارج المادة المقروءة من أجل أجراء اختبار في مهارات القراءة الجهرية ، فاختبار الفهم كان يتضمن قياس مستوياتها من خلال أسئلة موزعة عليها (الفهم الحرفي ، والفهم الضمني، وفهم معنى الكلمة ،و الترتيب، وفهم السياق)أما قياس السرعة والصحة فمن خلال نص يقدم لهم وتحسب السرعة والصحة على أساس الوقت.

التكافؤ / كافأت الباحثة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها (درجات مادة اللغة العربية للعام السابق ،والعمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للآباء ،والتحصيل الدراسي للأمهات) .

الوسائل الإحصائية / استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين ومعادلة كيودر – ريتشارسون ومعامل ارتباط بيرسون.

نتائج البحث / تفوق تلامذة المجموعتين الأولى والثانية على تلامذة المجموعة الضابطة في مهارات القراءة الثلاث (سرعة القراءة ،وصحة القراءة ، وفهم المقروء) وتفوق التلميذات على التلاميذ في مهارات القراءة الثلاث . (المشهداني ،٢٠٠٨ ، ص ١٧-١٣٨)

٤- دراسة (ألساعدي – ٢٠١٠)

عنوان الدراسة / أثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

هدفت الدراسة / الى معرفة اثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية الاتية :

أ- سرعة القراءة

ب- صحة القراءة

ت- فهم المقروء

عينة الدراسة / اختار الباحث بالأسلوب القصدي مدرسة واحدة من مدارس بغداد الرصافة الثالثة واختار الباحث شعبتين من شعب المدرسة مثلت أحدى الشعبتين المجموعة الضابطة وعدد افرادها (٣١) طالبا يقرأون بالطريقة التقليدية في حين مثلت المجموعة الاخرى المجموعة التجريبية والتي عدد افرادها (٣٠) يقرأون بطريقة تنال القمر.

أداة البحث / استعمل الباحث أداتين في اختبار سرعة القراءة وصحتها واختبار الفهم تعطي للمجموعتين التجريبية والضابطة فأعتمد الباحث على عدد من القصص القرائية العربية المؤلفة أصلا لأعمار المرحلة الابتدائية فاختار ثلاثة موضوعات ،اما اختبار الفهم وزعت فقراته على المهارات الآتية : (المعنى الحرفي ، الفهم الضمني ، الترتيب ، فهم معنى الكلمة ، فهم السياق) إذ تكون الاختبار من(٤٠) فقرة في أربعة أسئلة موزعة على المهارات الخمسة.

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الاختبار التائي واختبار مربع كاي

التكافؤ / وقبل بدأ التجربة كافأ الباحث افراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات منها (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للإباء ، التحصيل الدراسي للأمهات ، درجات العام السابق للغة ، درجات الاختبار القبلي في السرعة والصحة والفهم).

نتائج البحث / تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا القراءة على وفق استراتيجية تنال القمر على المجموعة الضابطة الذين درسوا القراءة على الطريقة التقليدية . (الساعدي ، ٢٠١٠ ، ص١٨- ١٠٧)

٥- دراسة (الاسدي _٢٠١١)

عنوان الدراسة /أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة .

هدف الدراسة / أ- معرفة أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة .

ب- معرفة أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة.

عينة الدراسة / اختار الباحث بالأسلوب العشوائي إعدادية الثورة للبنات وبالطريقة نفسها اختار الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية والبالغ عددهم(٤٣) طالبة وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (٣٧) طالبة .

أداة البحث / استخدم الباحث أداتين في اختبار الفهم القرائي واختبار التفكير الإبداعي للمجموعتين وطبق اختبار الفهم قبليا وبعدياٍ.

الوسائل الإحصائية / استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الملائمة لتحليل نتائج البحث .

التكافؤ/ كافأ الباحث بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات منها (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للإباء ، التحصيل الدراسي للأمهات ، درجات العام السابق في مادة اللغة العربية ، والاختبار القبلي في الفهم القرائي).

نتائج الدراسة / أظهرت النتائج ان هناك فرقاً بين المجموعتين في الفهم القرائي والتفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية . (الآسدي ،٢٠١١،ص ١-٢)

ب- **المحور الثاني : ١-- دراسات عربية تخص الأنموذج**

١- دراسة (الجبوري _٢٠٠٦)

عنوان البحث / أثر التدريس باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية الطبيعية.

هدف البحث / بيان أثر أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) مقارنة بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) في التحصيل الدراسي عند تدريس مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

عينة الدراسة / اختار الباحث مدرسة الكرامة للبنات فأعتمد الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط لتحديد مجموعتي البحث إذ اختار شعبة (أ) لتكون مجموعة تجريبية

تدرس باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) وشعبة (ب) لتكون مجموعة ضابطة تدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية وبلغ عدد الطالبات في كل مجموعة (٤٥) طالبة .

أداة البحث / اعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد فوضع الباحث (٣٠) فقرة .

الوسائل الإحصائية / استخدم الباحث الاختيار التائي لعينتين مستقلتين

نتائج البحث / تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن المادة باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة باستعمال الطريقة التقليدية .

(الجبوري ،٢٠٠٦ ، ص٤- ٢٤)

٢- دراسة (علي _٢٠٠٦)

عنوان البحث / أثر استخدام أنموذج ثيلين في التفكير ألتباعدي لدى طالبات الصف الخامس الاعدادي الادبي في مادة التاريخ.

هدف البحث / يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر استخدام أنموذج ثيلين في التفكير ألتباعدي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي الأدبي في مادة التاريخ.

عينة البحث / بلغت عينة البحث (٦١) طالبة من طالبات الصف الخامس الإعدادي بواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة.

أداة البحث / عد الباحث مقياس التفكير التباعدي الذي يقيس ثلاثة مجالات للتفكير ألتباعدي في مجال التاريخ .

الوسائل الإحصائية / استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

نتائج البحث / أشارت النتائج أفضلية استخدام انموذج ثيلين التحري الجماعي في التفكير التباعدي في المجموعة التجريبية من استخدام الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة التاريخ (علي ،٢٠٠٦ ، أ-ج)

٣- دراسة (اللامي _ ٢٠٠٧)

عنوان البحث / أثر التدريس باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل والاتجاه لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية .

هدف البحث / يهدف البحث الى معرفة :

١- أثر استعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) مقارنا بالطريقة التقليدية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية .

٢- أثر استعمال انموذج ثيلين مقارنا بالطريقة التقليدية في اتجاهات طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية .

عينة الدراسة / اختارت الباحثة ثانوية الانتصار للبنات في بغداد فقد تكونت المدرسة من أربع شعب واختارت الباحثة بالطريقة العشوائية شعبتين ، شعبة(أ) مجموعة ضابطة وشعبة (ب) مجموعة تجريبية التي عددها (٣٥) طالبة في كل مجموعة

اداة البحث / قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي مكون من ٥٠ فقرة وأعدت مقياسا للاتجاه الذي بلغ عدد فقراته ٤٠ فقرة .

تكافؤ البحث / كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها (التحصيل الدراسي للعام السابق ،و العمر الزمني ، و الاتجاه ، و الذكاء)

الوسائل الإحصائية / استخدمت الاختبار التائي ومعامل الارتباط ومعامل سبيرمان

نتائج البحث / أ- تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا المادة باستعمال انموذج ثيلين على المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة باستعمال الطريقة التقليدية

ب- تفوق المجموعة التجريبية في الاتجاه على المجموعة الضابطة (اللامي ،٢٠٠٧،ص١٤ -١١٢)

٢- دراسات أجنبية :

١- دراسة (رينس ،١٩٧٨)

٢- دراسة (فينكلمن وكينلين _ ١٩٩٠)

٣- دراسة (ادلر _١٩٩٧)

٤- دراسة(باتيستا -١٩٩٩)

١- دراسة رينس (Rennes) ١٩٧٨ :-

- هدفت الدراسة لمعرفة فعالية الاستقصاء بإشراف المعلم وتوجيهه في تعليم العلوم في المرحلة الابتدائية .

- عينة الدراسة [١] : اختيرت عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ووضعت لهم برامج استقصائية في العلوم ، أحدها يتطابق مع خطوات التحري الجماعي ، وتم تقسيم التلاميذ على ثلاث مجموعات تجريبية ، ومجموعة رابعة ضابطة ، وقد تم تدريس المجموعات الأربعة كما يأتي :-

المجموعة الأولى :- درست بأسلوب الاستقصاء الجماعي تحت اشراف المعلم وتوجيهه.

المجموعة الثانية :- درست بأسلوب الاستقصاء المكتوب مع تغذية راجعة .

المجموعة الثالثة :- درست بأسلوب الاستقصاء من دون تغذية راجعة .

المجموعة الرابعة :- تم تدريسها بالطريقة التقليدية .

- الوسائل الإحصائية المستخدمة في نتائج الدراسة ، تحليل التباين .

- **<u>نتائج البحث :</u>**- أظهرت نتائج البحث ما يأتي :-

أ- كان استعمال الاستقصاء الجماعي في تدريس المادة أكثر فاعلية وأثراً من الاستقصاء المكتوب .

---

[١] لم يذكر عدد أفراد العينة ولا مكان الدراسة .

ب- كان استخدام الاستقصاء في المجموعات الثلاث التجريبية أكثر فاعلية من الطريقة الاعتيادية (التقليدية) (Rennes , 1978 : 1438) .

٢- دراسة فينكلمن وكتلين (Finkelmen & Caitlin) ١٩٩٠ :-

- هدفت هذه الدراسة الى معرفة اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي للعمل الجماعي في مادة الحاسوب واتجاهاتهم نحو هذه المادة باستخدام مجموعات التحري الجماعي
- أعد الباحثان برنامجا على أساس التعلم الجماعي على وفق أنموذج ثيلين .

- تكونت عينة البحث : من (١٩) طالبا في إحدى مدارس (نيويورك) قسموا على مجاميع تعاونية تم تدريسهم مدة أسبوعين .
- طبق الباحثان استبيانين على العينة ، الأولى لقياس اتجاهاتهم نحو العمل الجماعي ، والثاني لقياس اتجاهاتهم نحو الحاسوب .
- وبعد تحليل البيانات إحصائيا ، أظهرت النتائج أن هناك اتجاهات إيجابية نحو العمل الجماعي ونحو مادة الحاسوب أيضاً

(Finkelmen & caitlin , 1990 , P : 28) .

٣- دراسة أدلر (Adler) ١٩٩٧ :-

- هدفت هذه الدراسة الى تصميم برنامج استقصائي جماعي في صف متعدد الألسنة .

- تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في إحدى مدارس جنوب أفريقيا ، درست الباحثة موضوع (الزوايا والمثلثات) مدة شهر واحد ، بعد أن قسمت التلاميذ على مجموعات صغيرة وكانت تناقش أفكارهم بواسطة

أشكال تخطيطية وتشجعهم عن طريق تفاعل (تلميذ – تلميذ) لكي يتوصلوا الى القاعدة بأنفسهم .

– أشارت نتائج الدراسة الى أن الاستقصاء الجماعي يساعد التلاميذ في اكتساب المعلومات والمفاهيم ويثير الدافعية والرغبة نحو التعليم .

(Adler , 1997 , P : 235) .

٤– دراسة باتيستا (Battista) ١٩٩٩ :

– هدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر استخدام الاستقصاء الجماعي
(التحري الجماعي) في التحصيل .
– أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية .

– أعد الباحث وحدة تعليمية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لتدريس مفهوم الحجوم عن طريق خلق محيط صفي يسوده الاستقصاء للمجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية استمرت التجربة مدة (٤) أسابيع .
– أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن الاستقصاء الجماعي يزود التلاميذ بخبرة رياضية أكثر دقة وشمولاً من الخبرة التي تأتي عن طريق استخدام الطريقة الاعتيادية . (Battista , 1999 , P : 419 - 427) .

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد ان عرضت الباحثة الدراسات السابقة العربية والأجنبية يمكن للباحثة الآن الموازنة بين هذه الدراسات والدراسة الحالية من حيث أوجه الشبه والاختلاف بينها:

١- الأهداف:-

لكل دراسة هدف تسعى اليه واختلفت تلك الاهداف وتنوعت اذ هدفت دراسة (العبيدي – ١٩٩٣) الى معرفة أثر الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي ، وسعت دراسة (الاركي– ٢٠٠٧) لمعرفة أثر توظيف المعجم العربي في تنمية مهارات المطالعة والاتجاه نحو المطالعة ، أما دراسة (المشهداني– ٢٠٠٨) فهدفت الى معرفة أثر استراتيجية الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية .وأما دراسة(الساعدي –٢٠١٠) معرفة أثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية دراسة ، ودراسة (الاسدي– ٢٠١١)فكان الهدف منها معرفة أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء والتفكير الابداعي في المطالعة . اما دراسات المحور الثاني فقد سعت دراسة (الجبوري– ٢٠٠٦) لمعرفة اثر انموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل ، اما دراسة (علي–٢٠٠٦) فقد سعت الى معرفة أثر انموذج ثيلين في التفكير التباعدي في التاريخ في حين هدفت دراسة (اللامي– ٢٠٠٧) لمعرفة أثر انموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل والاتجاه نحو التاريخ ، اما دراسة (رينس–١٩٧٨) فقد سعت لمعرفة فاعلية الاستقصاء باشراف المعلم في تعليم العلوم اما دراسة (فينكلمن وكينلين–١٩٩٠) فقد سعت لمعرفة اتجاهات الطلبة للعمل الجماعي والاتجاه نحو الحاسوب ،في حين سعت دراسة (ادلر– ١٩٩٧) لتصميم برنامج استقصائي جماعي ،أما دراسة (باتيستا – ١٩٩٩) فقد هدفت

لمعرفة أثر الاستقصاء الجماعي في التحصيل .والدراسة الحالية فقد سعت لمعرفة أثر انموذج ثيلين(التحري الجماعي) في تنمية المهارات القرائية .

٢- العينة :-

تباينت افراد العينة في الدراسات السابقة فقد بلغ عدد افراد عينة المحور الاول (٥٢- ٦٠- ١٧١- ٦١- ٨٠) في دراسة كل من (العبيدي – الاركي – المشهداني- الساعدي – الاسدي) ، ودراسات المحور الثاني فقد بلغ عدد افراد عينته (٩٠- ٦١- ٧٠- ١٩- ٢٠) في دراسة كل من (الجبوري – علي – اللامي – فينكلمن وكينلين – ادلر) ، في حين لم تشر دراسة (رينس – باتيستا)الى عدد افراد عيناتها . والدراسة الحالية فبلغ عدد افرادالعينة (٦٠) طالبة

٣- اداة البحث :-

اختلفت اداة البحث من دراسة لأخرى في الدراسات السابقة، فكانت دراسات المحور الاول قد اعتمدت على اختبار تحصيلي كدراسة (العبيدي) ، أما دراسة (الاركي) فقد اعتمدت على اختبار مهاري ومقياس للاتجاه ، فقد اعتمدت دراسة (المشهداني) على اختبار في مهارات القراءة الجهرية ، اما دراسة (الساعدي) فكانت أداة بحثه اختبار سرعة القراءة وصحته واختبار في الفهم ، ودراسة (الاسدي) فقد اعتمدت على اختبار الفهم القرائي واختبار التفكير الابداعي . و دراسات المحور الثاني فقد اعتمدت منها على اختبار تحصيلي منها دراسة (الجبوري) ، واعتمد البعض الاخر على مقياس التفكير التباعدي منها دراسة (علي) ، اما دراسة (اللامي) فقد اعتمدت على اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاه . في حين لم تذكر اداة البحث في دراسة كل من (رينس –

ادلر – باتيستا) اما دراسة (فينكلمن – وكينلين) فقد اعتمدت على مقياس للاتجاه .والدراسة الحالية كانت اداة البحث اختباراً تحريرياً وشفهياً في المهارات القرائية .

٤- المرحلة الدراسية :-

اختلفت المرحلة الدراسية التي طبقت فيها الدراسات فطبقت دراسات المحور الاول في المرحلة الابتدائية لاسيما دراسة (العبيدي – المشهداني – الساعدي) ، أما دراسة (الاركي – الاسدي) فقد طبقت في المرحلة الاعدادية . أما دراسات المحور الثاني فقد طبقت في المرحلة الاعدادية منها دراسة(الجبوري – علي – اللامي)أما دراسة (رينس – ادلر – باتيستا) فقد طبقت في المرحلة الابتدائية ، أما دراسة (فينكلمن – كينلين) فقد طبقت في المرحلة الثانوية .والدراسة الحالية فقد طبقت في المرحلة المتوسطة .

٥- مكان الدراسة :-

تباينت دراسات المحور الاول فيما يخص مكان اجراء الدراسة، فقد اجريت كلها في العراق ، أما دراسات المحور الثاني فقد اجريت في العراق كدراسة (الجبوري– علي – اللامي –) ، أما دراسة رينس فلم يذكر مكان اجرائها في حين أجريت دراسة (فينكلمن – كينلين) في نيويورك ، أما دراسة (ادلر) أجريت في جنوب افريقيا ودراسة (باتيستا)اجريت في الولايات المتحدة الأمريكية .أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق

٦- الوسائل الإحصائية :-

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية في المحور الاول كدراسة (العبيدي) فكانت الوسيلة الاحصائية (الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون)، أما دراسة الاركي فقد استخدم الوسيلة الاحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل سبيرمان)، أما دراسة (المشهداني) فاستخدمت (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة كيودر – ريتشارسون ومعاملات الصعوبة والتمييز) ، ودراسة (الساعدي) فقد استخدم (الاختبار التائي ومربع كاي ومعاملات الصعوبة والسهولة ومعادلة كرون باخ الفا) ، أما دراسة (الاسدي) استعمل الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل بيانات بحثه .أما دراسات المحور الثاني استعمل (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) كدراسة (الجبوري – علي) ودراسة (اللامي) فقد استعمل الوسائل الاحصائية (الاختبار التائي ومعامل الارتباط) واستخدم تحليل التباين في دراسة (رينس) ولم يذكر الوسائل الاحصائية في دراسة (فينكلمن – كينلين، ادلر، باتيستا).والدراسة الحالية استخدمت الوسيلة الاحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين و الاختبار التائي لعينتين مترابطتين وومعاملات الصعوبة والسهولة والتمييز وفاعلية البدائل الخاطئة)

موازنة الدراسات السابقة

ت	اسم الباحث وسنة انجاز	مرمى البحث	مكان إجرائها	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	أداة البحث	للوسائل الإحصائية	أهم نتائج الدراسة

	البحث								
١	العبيدي – ١٩٩٣	معرفه أثر استخدام الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي	العراق	٥٢	تلامذة	الابتدائية	اختبار تحصيلي	اختبار T- test و معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٢	الاركي –٢٠٠٧	معرفة أثر توظيف المعجم العربي في تنمية مهارات المطالعة والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الرابع العام	العراق	٦٠	طلاب	الاعدادية	اختبار مهاري ومقياس للاتجاه	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين متترابطتين ومعامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية في المهارات كافة وكذلك في مقياس الاتجاه
٣	المشهداني– ٢٠٠٨	معرفة أثر استراتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في المهارات (	العراق	١٧١	تلامذة	الابتدائية	اختبار في مهارات القراءة الجهرية	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة كيودر–	تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة

		سرعة القراءة ،صحة القراءة ،فهم المقروء)						ريتشارسون	الضابطة وتفوق التلميذات على التلاميذ
٤	الساعدي – ٢٠١٠	معرفة أثر استراتيجية تتال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي	العراق	٦١	تلاميذ	الابتدائية	استخدم اداتين في اختبار سرعة القراءة وصحتها واختبار في الفهم	الاختبار التائي واختبار مربع كاي	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٥	الاسدي – ٢٠١١	معرفة أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء والتفكير الابداعي لدى طالبات الصف الرابع العام في المطالعة	العراق	٨٠	طالبات	الاعدادية	أداتان في اختبار الفهم القرائي واختبار التفكير الابداعي	استخدم الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل نتائج البحث	اظهرت النتائج ان هناك فرقا لصالح المجموعة التجريبية
٦	الجبوري	بيان اثر انموذج	العراق	٩٠	طالبات	الاعدادية	اختبار	الاختبار	تفوق

	– ٢٠٠٦	ثيلين (التحري الجماعي) مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل عند تدريس مادة الجغرافية					تحصيلي	التائي لعينتين مستقلتين	المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٧	علي – ٢٠٠٦	اثر استخدام انموذج ثيلين في التفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة التاريخ	العراق	٦١	طالبات	الاعدادية	مقياس التفكير التباعدي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٨	اللامي – ٢٠٠٧	معرفة اثر انموذج ثيلين في التحصيل والاتجاه لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية	العراق	٧٠	طالبات	الاعدادية	اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاه	الاختبار التائي ومعامل الارتباط	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٩	رينس – ١٩٧٨	معرفة فعالية الاستقصاء بإشراف المعلم وتوجيهه في تعليم العلوم في	/	/	تلاميذ	الابتدائية	/	تحليل التباين	تفوق المجموعة التجريبية على

		المرحلة الابتدائية							المجموعة الضابطة
١٠	فينكلمن وكتلين -١٩٩٠	معرفة اتجاهات طلبة الصف الاول الثانوية للعمل الجماعي في مادة الحاسوب واتجاهاتهم نحو المادة باستخدام مجموعات التحري الجماعي	نيويورك	١٩	طلاب	ثانوي	مقياس اتجاه	/	هناك اتجاهات إيجابية نحو العمل الجماعي ونحو مادة الحاسوب
١١	أدلر- ١٩٩٧	تصميم برنامج استقصائي جماعي في صف متعدد إلا لسنة .	جنوب أفريقيا	٢٠	/	ابتدائية	/	/	أن الاستقصاء الجماعي يساعد التلاميذ على اكتساب المعلومات والمفاهيم ويثير الدافعية

									نحو التعلم
١٢	باتيستا ١٩٩٩-	معرفة أثر استخدام الاستقصاء الجماعي في التحصيل .	الولايات المتحدة الأمريكية	/	/	ابتدائية	/	/	أن الاستقصاء الجماعي يزود التلاميذ بخبرة رياضية أكثر دقة من التي تأتي عن استخدام الطريقة الاعتيادية

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :-

بعد عرض الدراسات السابقة واستخلاص الموازنة ،ستعرض الباحثة جوانب الافادة منها وهي على النحو الآتي :-

١- تعرف المصادر والأدبيات المهمة التي افادت في كتابة الموضوعات التي تخص البحث الحالي.

٢- معرفة موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

٣- زودت الباحثة بالمعلومات عن كيفية التعامل مع متغيرين في البحث.

٤- صياغة الخطط المناسبة.

٥- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لاجراءات البحث الحالي.

٦- تحليل نتائج البحث وتفسيرها .

منهجية البحث وإجراءاته

تضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات التي يتطلبها البحث من التصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث وعينته والإجراءات التي تم بموجبها بناء الاختبارات و الخطط التدريسية وصياغة الأهداف السلوكية .

أولا :التصميم التجريبي :

التصميم التجريبي برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة والتجربة تعني تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث ، أي أنَ التجربة تغيير مقصود بحد ذاته ويحدده الباحث عمداً في ظروف الظاهرة المراد دراستها ،ويعد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث فلا بُدَ من أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، لضمان سلامته ودقة نتائجه .(عبد الرحمن وزنكنة ،٢٠٠٧ ، ص ٤٨٧)

لذلك يعد التصميم التجريبي هو الاستراتيجية التي يضعها الباحث في الحصول على اكبر كم من المعلومات وضبط العوامل التي يمكن أن تؤثر في الإجراءات ومن ثم عملية التحليل للإجابة عن أسئلة البحث ، وعلى الباحث ان يختار التصميم المناسب الذي يوفر حداً مقبولا من الصدق لنتائج البحث. (عودة وملكاوي ،١٩٩٢ ، ص١٣٢) (غرايبة وآخرون ،٢٠٠٢ ، ص٢٠) على وفق الخصائص السابقة تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث صعبة وجزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية و النفسية ، وأحد الأسباب الرئيسة لذلك أن الإنسان

هو محور القياس في هذه العلوم وهو دائم التغيير وأحيانا يصعب إخضاعه للضبط (علام ،٢٠٠٦ ، ص٢٤)

ومن خلال ما سبق اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الاختبار القبلي والبعدي الملائم لظروف البحث(الشكل – ٤) يوضح التصميم .

(الشكل–٤)

التصميم التجريبي للمجموعتين

المجموعة	العدد	اختبار	المتغير المستقل	اختبار	المتغير التابع
التجريبية	٣٠	قبلي	أنموذج ثيلين	بعدي	تنمية المهارات القرائية
الضابطة	٣٠	قبلي	الطريقة المتبعة	بعدي	

ثانيا :مجتمع البحث وعينته :

يعني بمجتمع البحث :جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث.

(ملحم ،٢٠١٠ ، ص٢٦٩)

فهو جميع الأفراد والأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلةَ البحث ، وهوجميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى ان يعمم عليها نتائج الدراسة . (عودة وملكاوي ،١٩٩٢، ص١٣٢) وعليه فأن اختيار عينة البحث من إبرز خطوات البحث ذلك أن الباحث عندما يجمع البيانات عن

مجتمع كامل فانه لا يستطيع ان يشمل أفراد المجتمع كافة ، بل يلجأ الى عينة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته فالعينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه التجربة يختارها الباحث لأجراء دراسته عليه على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً. (العزاوي ، ٢٠٠٨، ص١٦١)

وهي مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع .(عباس واخرون ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٨)

لذلك اختارت الباحثة متوسطة قرطبة للبنات قصدياً من بين المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى وذلك للأسباب الآتية :

١-إبداء إدارة المدرسة استعدادها للتعاون مع الباحثة ومساعدتها في إجراء تجربة البحث.

٢- قرب موقع المدرسة من محل إقامة الباحثة وهذا يحقق اقتصاداً في الوقت والجهد والكلفة .

٣- عدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها لا يقل عن شعبتين.

٤- طالبات المدرسة خليط من مختلف شرائح المجتمع وهذا يعكس تمثيلهن لمجتمع البحث .

أختيرت شعبه(ب) لتمثل المجموعة التجريبية ، وبصورة عشوائية وبلغ عدد طالبات هذة المجموعة(٣٥) طالبة لتدرس المطالعة بانموذج ثيلين ، اما المجموعة

الضابطة فمثلتها شعبة (أ) ، وبلغ عدد طالبات هذة المجموعة (٣٣) طالبة لتدرس مادة المطالعة بالطريقة التقليدية .

بلغ عدد طالبات المجموعتين (٦٨) طالبةً ، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٨) طالبات أصبح عدد فراد العينة النهائي (٦٠) طالبةً بواقع (٣٠) طالبةً موزعين بشكل متساو على المجموعتين . وجدول(١) يوضح ذلك .

(جدول -١)

توزيع طالبات العينة على مجموعتي البحث

المجموعة	القاعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٣٥	٥	٣٠
الضابطة	أ	٣٣	٣	٣٠
المـجمـوع		٦٨	٨	٦٠

وقد استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات إحصائياً ، لانهن يمتلكن خبرات سابقة قد تؤثر في دقة نتائج البحث مع بقائهن في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسيَ.

ثالثا :تكافؤ مجموعتي البحث :

لغرض التأكد من تكافؤ أفراد المجموعتين تم أجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج التجربة وهي:- درجة الذكاء و درجات اللغة العربية للعام السابق و القدرة اللغوية والأعمارالزمنية للطالبات محسوبة بالشهور والاختبار القبلي) .

١- درجة الذكاء (اختبار رافن)

استخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن ، وهو اختبار لقياس القابليات العقلية للطلاب وتزداد صعوبته تدريجيا حيث طبقت الباحثة هذا الاختبار قبل بداية التجربة على المجموعتين التجريبية والضابطة ، وبعد جمع الدرجات واستخراج المتوسط الحسابي والتباين وباستخدام الأختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين من أجل الموازنة وجد أن القيمة التائية المحسوبة (٠،٣٦١) والقيمة الجدولية (٢،٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يعنى لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين درجات المجموعتين عند مستوى (٠،٠٥) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير الذكاء(ملحق -٢) لاحظ جدول(٢).

(جدول –٢)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير الذكاء(التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣١،٦٣	٥٤،٠٣	٥٨	٠،٣٦١	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	٣٠،٩٣	٥٤،٨٩				

٢- درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الأول المتوسط :

حصلت الباحثة على درجات تحصيل كل طالبة من طالبات عينة البحث من سجلات المدرسة ، وبعد استخراج المتوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين للموازنة بين الوسطين وجد ان القيمة التائية المحسوبة (٠،٦٠٠) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٠٠) عند درجة حرية (٥٨) ، وهذا يعني لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين عند مستوى(٠،٠٥) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير التحصيل الدراسي للعام السابق(ملحق – ٣) .وجدول (٣) يوضح ذلك .

(جدول-٣)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير التحصيل السابق(التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧٣،٤	٩٨،٦٦٢	٥٨	٠,٦٠٠	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	٧٤،٩	٨٢،٢٤٠				

٣- العمر الزمني محسوبا بالأشهر :

بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٦١،٣٣) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار المجموعة الضابطة (١٥٩،٠٦) شهراً ، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة عند مستوى (٠،٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٣٥٠) أصغر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني (ملحق- ٤) ، وجدول (٤) يوضح ذلك.

(الجدول –٤)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير العمر الزمني(التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٦١،٣٣	٢٦،٠٢	٥٨	١،٣٥٠	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	١٥٩،٠٦	١٧،٩٢				

٤ – اختبار القدرة اللغوية :

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في القدرة اللغوية استخدمت الباحثة إختبار فهم المعاني اللغوية إعداد رمزية الغريب (ملحق– ٥) ، ويتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الأختيار من متعدد وحددت الدرجة للاختبار فكانت الدرجة العليا(عشرين) والدرجة الدنيا (صفر) ، وقد طبق على عينة البحث وبعد تصحيح الإجابات واستخرج المتوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين وجد أن القيمة التائية المحسوبة (١،٤٣٢) والقيمة الجدولية (٢،٠٠٠) وعند درجة حرية (٥٨) ، وهذا يعني لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين درجات طالبات المجموعتين عند مستوى (٠،٠٥) ، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير القدرة اللغوية(ملحق –٦) لاحظ جدول(٥) .

(جدول–٥)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير القدرة اللغوية(التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٩،٧٦	٦،٨٠	٥٨	١،٤٣٢	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	١٠،٩	١١،٦١				

٥- الاختبار القبلي للمهارات القرائية :

طبقت الباحثة قبل بدء التجربة اختبار المهارات القرائية (الفهم والسرعة والدقة) على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة كما يأتي :

أ- **اختبار مهارة الفهم :**

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار(١١،٣) درجة ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار (١١،٢٣) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين اذ كانت القيمة المحسوبية (١٥٨، ٠) أصغر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) ، أي أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان احصائيا في اختبار مادة الفهم (ملحق-٧) لاحظ جدول(٦).

(جدول -٦)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير مهارة الفهم(التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١١،٣	٦،٠٧٩	٥٨	٠ ،١٥٨	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	١١،٢٣	٥،٤٩٥				

ب - اختبار مهارة الدقة

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار (١٠،٣) درجة ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار(١٠،٢) درجة وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين اذ كانت القيمة المحسوبية (١٦٣، ٠) أصغر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) أي أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائيا في اختبار الدقة (ملحق٨). لاحظ جدول(٧) .

(جدول- ٧)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير مهارة الدقة(التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٠،٣	٥،٣٣٣	٥٨	٠ ،١٦٣	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	١٠،٢	٥،٤٧٥				

ب- **اختبار مهارة السرعة**

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار (١،٤٠) درجة ، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار(١،٤٥) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ومتساويتين اذ كانت القيمة المحسوبة (٠،٥٥) أصغر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) ، أي أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً في إختبار السرعة (ملحق-٩) ، لاحظ جدول (٨) .

(جدول -٨)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير مهارة السرعة (التكافؤ)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١،٤٠	٠،١٠	٥٨	٠،٢٥	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	١،٤٥	٠،١٦				

رابعا: ضبط بعض المتغيرات الدخيلة في التجربة :

يقصد بالضبط تثبيت العوامل جميعا وتحديدها ما عدا العامل الذي يراد معرفة أثره ، والضبط من العناصر المهمة في سيطرة الباحث على عمله وإنجاح تجربته ، فبها يكسب ثقة عالية بدراسته مما يؤدي الى نتائج ذات قيمة علمية لذا ينبغي على الباحث ان يتعرف المتغيرات والعوامل (غير المتغير المستقل) ، التي تؤثر في المتغير التابع ويحاول تثبيتها. (رؤوف ،٢٠٠١ ،ص ١٥٨ _١٥٩)

وفضلا عما تقدم من عمل إجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها وفي ما يأتي هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

١- أداة القياس

استخدمت الباحثة اختباراً موحداً في تنمية المهارات القرائية عند طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وطبق على مجموعتي البحث في وقت واحد قبل بدء التجربة وبعدها .

٢- العمليات المتعلقة بالنضج :

يقصد به التغييرات البيولوجية والفسيولوجية والسيكولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري ، وهذا التغيير يحدث عند معظم الأفراد في العمر نفسه . (ملحم ،٢٠٠٠،ص٣٩٨) ولم يكن لهذا العامل من أثر في سير التجربة إذ بدأت التجربة بتاريخ (٢٠١٠\١١\١١) وانتهت بتاريخ (٢٠١٠\١٢\١٣) ، وهذه المدة الزمنية لا تسمح بظهور هذا العامل وإن حدث فان النضج يكون متساويا في المجموعتين .

٣- أثر الإجراءات التجريبية :

أ- **المادة الدراسية:** اذ كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث التي تمثلت بموضوعات من كتاب مطالعة الصف الثاني المتوسط المقرر تدريسها خلال العام الدراسي (٢٠١٠ -٢٠١١) .

ب- **عملية التدريس:** درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث لضمان أفضل تطبيق للأنموذج التدريسي .

ت- **مدة التجربة :** كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت التجربة بتاريخ (٢٠١٠\١١\١١) وانتهت بتاريخ (٢٠١٠\١٢\١٣) .

ث- **بنايــة المدرســة:** طبقت التجربــة فــي متوسـطة قرطبــة للبنــات وفــي صـفين متشابهين من حيث المساحة والإنارة وعدد المقاعد ونوعيتها .

ج- **الوســائل التعليميــة** : كانـت الوسـائل التعليميـة متشـابهة لطالبـات مجمـوعتي البحث مثل السبورة والطباشير الملون والاعتيادي والكتاب المقرر تدريسه .

ح- **توزيــع الحصـص** : درسـت الباحثـة حصـة دراسـية واحـدة أسـبوعيا فـي مـادة المطالعة مع مراعاة التكافؤ في أوقات الدروس ليكون الجهد التدريسي المبذول وتلقي الطالبات للدرس متوازيا لاحظ جدول (٩) .

(جدول – ٩)

يوضح توزيع الحصص الدراسية للمجموعتين التجريبية والضابطة

اليوم	المـجمـوعة	الحـصة
الاثنين	التـجريبـية	الـثانية
	الضــابـطة	الأولـى

خامسا: مستلزمات البحث :

١- **تحديد المادة الدراسية :**

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة على النحو الآتي :

١- وحدة المسلمين وتضامنهم ووحدة المجتمع .

٢- ما معنى أن تُطالع ؟.

٣- وصية أمٍ لابنتها .

٤- حِكمُ الإمام علي (عليه السلام) .

٥- مواقف وطرائف (رب ضارة نافعة ، كيلا تتقطع المروءة ، ما للبن للبن وما للماء للماء ، رسالة قبل ألف عام من الرسالة ، كيفما تكن يوف لك) .

٦- سأحتفل بِنوروزي .

٧- الوفاء بالعهد .

٨- البردة المباركة .

٩- طبيعة الاستبداد وآثاره . (الوائلي وآخرون ، ٢٠٠٨، ص١٢-٤٨)

٢- صياغة الأهداف السلوكية :

أجمع المربون على تعريف التربية بأنها تغيير في سلوك الفرد فعند تدريس موضوع أو وحدة دراسية فأننا نتوقع إحداث تغيير ملموس ، أي أن الفرد الذي يمر بخبرة معينة لا بُدَّ أن يحقق تغيير في سلوكه . (سماره ، ٢٠٠٤ ، ص٥٧)

يعرف الهدف السلوكي بأنه نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكا معيناَ يمكن ملاحظته ، وقياسه ، و يتوقع من المتعلم أن يكون قادرا على أدائه في نهاية نشاط تعليمي تعلمي محدد . (الحموز ،٢٠٠٤ ،ص ٨٨)

والهدف السلوكي عبارة تصف التغير المرغوب فيه في مستوى من مستويات خبرة او سلوك المتعلم معرفياً أو مهارياَ أو وجدانياً عندما يكمل خبرة تربوية معينة بنجاح بحيث يكون هذا التغير قابلاً للملاحظة ، والتقويم . (شبر وآخرون ، ٢٠٠٦ ،ص٤٠) ، ويقصد بالسلوك أي نشاط يقوم به الشخص يمكن ملاحظته، ومن ثم فان الهدف السلوكي هو هدف يتمثل في وصف محدد

لنمط من السلوك أو الأداء النهائي المحدد الذي يمكن ملاحظته وقياسه كميا . (عبيد ، ٢٠٠٩ ،ص٤٩)

فالهدف السلوكي هو الأداء النهائي القابل للملاحظة والقياس والذي يتوقع من المتعلم القيام به بعد المرور بالموقف التعليمي . (الزغول والمحاميد ،٢٠٠٧، ص٥١)، وتساعد صياغة الأهداف السلوكية المعلم على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، وهذا يعني أنً مسؤولية المعلم اكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغته في عبارات سلوكية على الفئات السلوكية التي تنتمي إليها. (أبو حطب ، ١٩٩٦ ، ص١٠٦)

وتساعده على تقويم المتعلم بنحو محدد إذ تصبح هذه الأهداف بمنزلة المحكمات التي يتم في ضوئها الحكم على أداء المتعلم ثم تجعله على بينة من مستواه (أبو جادو ،٢٠٠٣ ، ص ٢٥٧_٢٥٨).

وبعد اطلاع الباحثة على الأهداف العامة لتدريس المطالعة في المرحلة المتوسطة صاغت الأهداف السلوكية (ملحق- ١٤) والبالغ عددها (١٠٠) هدف موزعة بين مستويات تصنيف بلوم وتم عرض هذه الأهداف على عدد من المحكمين والخبراء في مجال التربية وعلم النفس (الملحق-١) ، وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم أجريت التعديلات على صياغة بعض منها .

٣- إعداد الخطط التدريسية :

تتبوأ طريقة التدريس مكاناً بارزاً في عملية التربية والتعليم وذلك لما لها من أهمية في بلوغ أهداف هذه العملية ، وفي نجاح المدرس أو فشله في عمله بصفة عامة ؛اذ تعد الخطط التدريسية أحد المكونات المهمة لعملية التدريس ، والتخطيط للتدريس يمثل منهجاً وأسلوباً وطريقةً منظمةً للعمل .(السيد،١٩٦٢،ص١٢٣) (جامل ،٢٠٠٠،ص ٢٣) ، لذا أعدت الباحثة الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية للمادة الدراسية على وفق (أنموذج ثيلين والطريقة التقليدية) وعددها (٩) خطط، وقد عرضت الباحثة أنموذجين من هذه الخطط (التجريبية والضابطة) على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية (ملحق- ١) وفي ضوء ملاحظاتهم أخذت الباحثة بعددٍ من التعديلات والملاحظات فأصبحت الخطط في الصيغة النهائية (ملحق- ١٥) .

٤- أداة البحث :

من متطلبات البحث الحالي إعداد أختبار مهاري يطبق قبلياً وبعدياً يستخدم لقياس المهارات القرائية (الفهم ، الدقة ، السرعة) إستناداً إلى المادة التعليمية والأهداف السلوكية ، ويُعرف الأختبار بأنه أداة قياس منظمة تتضمن مجموعة أو عينة من المثيرات تقدم للمفحوص بهدف الحصول على استجابات يتم التعبير عنها كمياً للحكم على اداء المفحوص.(الشايب ،٢٠٠٩،ص٩٠) وللاختبارات اهمية في المجال النفسي والتربوي فهي تمتاز بالدقة والموضوعية ويمكن من خلالها معرفة طبيعة العلاقات بين المتغيرات . (داود وعبد الرحمن ،١٩٩٠،ص١١٧)

وللاختبارات الموضوعية ايجابيات كثيرة فهي لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح تتميز بالموضوعية والصدق والثبات والشمول في المادة والاقتصار في الوقت والتصحيح . (رسلان،٢٠٠٥ ،ص٣١٠)

هناك من يعد اختبارات الاختيار من متعدد من أكثر أنواع الاسئلة مرونة ، اذ يصلح لقياس كثير من الأهداف التعليمية. (رسلان،٢٠٠٥،ص٣١٣)

بيد ان الفقرات المقالية كانت حاضرة هي الاخرى لما لها من مزايا في حرية الأبداع ، وتناول المواضيع من مزايا مختلفة لذلك يستعمل لقياس القدرة على عرض وتنظيم الأفكار والتعبير واعطاء التفسيرات والتطبيقات .

(الاحمد ويوسف ،٢٠٠١،ص٢٠٣)

اما الاختبارات الشفوية فتعد من اقدم الوسائل التي استخدمت لتقويم التحصيل بشكل واسع ، اذ تعد افضل وسيلة للتقويم وذلك بالنسبة لبعض الاهداف التربوية .

(الدليمي والمهداوي ،٢٠٠٥،ص٤١)

لذا اعتمدت الباحثة إختبار الاختيار من متعدد والمقالية ذات الاجابة المقيدة والاختبارات الشفوية لقياس المهارات القرائية ،على وفق الآتي :-

- **مهارة الفهم**

استخدمت الباحثة إختبارات الأختيار من متعدد والاختبارات المقالية ذات الاجابة المقيدة لصياغة فقرات اختبار مهارة الفهم ، وعرض الاختبار على عدد من المحكمين والخبراء في مجال طرائق تدريس اللغة العربية (ملحق-١) ،واخذت الباحثة بتوجيهاتهم وملاحظاتهم ، ولإعداد اختبار مهارة الفهم اتبعت الباحثة ما يأتي :

١- صياغة فقرات الاختبار

لصياغة فقرات هذا الاختبار تم اختيار موضوع واحد فقط من كتاب المطالعة للصف الثاني المتوسط وهو موضوع (حكم الأمام علي (عليه السلام))، وتم صياغة أربعة أسئلة ، اذ تضمن السؤال الاول خمس فقرات من نوع الاختيار من متعدد ، اما السؤال الثاني ايضا تضمن خمس فقرات من نوع الاختيار من متعدد، اما السؤال الثالث تضمن فقرتين مقاليتين ذات اجابة مقيدة ، والسؤال الرابع تضمن فقرة مقالية وفقرة موضوعية ، وللتأكد من صلاحية هذا الاختبار إتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

- **تعليمات الاجابة**

تمت صياغة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الاجابة عنه ، وقد تضمنت التعليمات المعلومات الخاصة بالمتعلم وإعطاء فكرة عن الهدف من الاختبار ونوعية الاسئلة وكيفية الأجابة عن الاختبار والدقة ومراعاة عدم ترك أية فقرة بدون اجابة ودرجت في ورقة منفصلة الحقت بالاختبار (الملحق-١٠) .

- **تعليمات التصحيح**

تم وضع إجابة نموذجية لكل سؤال و وزعت الدرجات على كل فقرة على وفق المعايير التي أعدت لقياس المهارة وتضمن الاختبار أربعة أسئلة ، ووزعت الدرجة على وفق الآتي:لكل سؤال (٥) درجات ، وبذلك تكون درجة الاختبار الكلية للفهم (٢٠)درجة (ملحق- ١١) .

٢- التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبقت الباحثة اختبار مهارة الفهم على عينة استطلاعية مؤلفة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط من مجتمع البحث نفسه في يوم الاثنين

الموافق ١٤\١٠\ ٢٠١١، من أجل التحقق من وضوح فقرات اختبار مهارة الفهم وغموضها ومدى مناسبتها وما يحتاج من تعديل او تغيير في صياغة فقراته.

٣- صعوبة وسهولة وتمييز وفعالية بدائل فقرات اختبار مهارة الفهم

يتضمن الاختبار أربعة أسئلة ، السؤال الأول يحتوي على خمس فقرات من نوع الاختيار من متعدد وكذلك السؤال الثاني ، اما السؤالان الثالث والرابع فهما مقاليان ذوا إجابة محددة ، لذالك استخدمت الباحثة الوسائل اللازمة لاستخراج معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لكل فقرة بحسب نوعها وقانونها ، وتم تقسيم عينة البحث الاستطلاعية الى مجموعتين مجموعة الأداء العليا ومجموعة الدنيا ، وباستخدام معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية والمقالية وجد انه يتراوح بين (٠،٣٩ – ٠،٦٧) ، ومعامل السهولة يتراوح بين (٠،٢٩ – ٠،٦١) وهذا الحد ضمن المستوى المقبول ، اما قوة تمييز الفقرات الموضوعية والمقالية للاختبار فقد وجدت انها تتراوح بين (٠،٢٦ -٠،٦٧) ، وهذا الحد يقع ضمن المستوى المقبول (عودة ،١٩٩٨،ص٣٩٠) (الملحق– ١٢) ،عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخطأ جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة ، وعدم الاتكال على الصدفة وتم ايجاد فعالية البدائل بالنسبة للسؤالين الأول والثاني وكانت البدائل جميعها جذابة .(امطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ١٠١)

٤- ثبات الاختبار :-

يعني ان يحصل الفرد على النتائج نفسها تقريبا إذا اعيد تطبيق الاختبار عليه مرات عدة .(الحموز ،٢٠٠٤، ٢١٨) ، ويمكن قياس ثبات الاختبار بطرائق عدة منها : طريقة إعادة الاختبار ، وطريقة الصور المتكافئة ، وطريقة التجزئة النصفية ، وطريقة تحليل التباين (الغريب ،١٩٦٢،ص٥٦٥) .

وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار التي تعد من أكثر طرائق حساب الثبات استخداماً في الاختبارات ،ويرجع السبب في ذلك الى انها تتلافى عيوب بعض الطرائق الاخرى ، فهي تتلافى ما يوجه الى طريقة اعادة الاختبار التي من عيوبها اننا بأعادة الاختبار لا نضمن ان تكون ظروف اجراء الاختبار الاول هي ظروف الاختبار الاخر نفسها ، فضلا عن ذلك ان طريقة اعادة الاختبار قد تؤدي الى الى الفة المختبرين بالاختبار في المرة الثانية ، فأذا اضفنا الى ذلك كثرة تكاليفها وطول الوقت المستخدم في الاختبار ، وكذلك تفضل هذه الطريقة على طريقة الاختبارين المتكافئين لانها ارخص واسرع، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة فيختصر الوقت والجهد ثم يجري حساب الثبات بتجزئته إلى نصفين . واعتمدت الباحثة درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وحسبت درجات الفقرات الزوجية وجعلتها مجموعة ، وحسبت درجات الفقرات الفردية وجعلتها مجموعة اخرى ، وعند استعمال معادلة إرتباط بيرسون (Pearson) لحساب معامل الثبات بين درجات الفقرات الزوجية ودرجات الفقرات الفردية فبلغ (٠,٧٥) ، ومن ثم استعملت معادلة سبيرمان – براون لتصحيح المعامل المستخرج بمعادلة بيرسون ، فبلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد في الاختبارات .

- **مهارة السرعة :-**

تم اختيار موضوع (حكم الأمام علي عليه السلام)من كتاب المطالعة المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط ليطلب من كل طالبة قراءة الموضوع قراءة صحيحة وسريعة وتم الاستعانة بمدرس ليسجل الوقت الذي ينجز فيه قراءة هذا الموضوع وتم ضبط الوقت بتسجيله في بداية القراءة ونهايتها وحساب الزمن المستغرق في القراءة ثم تحويل الزمن من الدقيقة الى الثانية ثم إحصاء عدد كلمات الموضوع والبالغة (٢٣٨) كلمة و قسمة عدد الكلمات على الزمن المستغرق في قراءة كل طالبة (ملحق- ١٣) .

- **مهارة الدقة :-**

في الوقت الذي تقرأ فيه الطالبة ويسجل الوقت المستغرق في القراءة يتم تدوين مدى دقة الطالبة اثناء القراءة على وفق معايير معينة و وضع مقياس ثلاثي لهذا المعيار بـ (جيد ،متوسط ،ضعيف)ويقابل هذا المقياس الدرجات (٢، ١ ،٠) بحيث تكون الدرجة الكلية لهذا المقياس (٢٠) درجة (ملحق- ١٣) وتم عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية وفي ضوء ملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات (ملحق-١).

تطبيق الاختبار :

تم استدعاء الطالبات الى غرفة الصف الفارغة اذ تقرأ الطالبة الموضوع وتدون مهارة السرعة والدقة في ورقة خاصة تحمل اسم الطالبة، ثم يسلم لها اختبار الفهم ويطلب منها الإجابة على فقراته بحيث لا يسمح للطالبة الخروج من غرفة الصف حتى بعد الانتهاء من إجابة الاختبار للطالبات جميعا ، حتى لا يحدث اي تسرب للاسئلة خارج الصف ، وطبق هذا الاختبار قبلياً وبعدياً على كلا المجموعتين

التجريبية والضابطة وكان التطبيق القبلي في يوم واحد للمجموعتين وكذلك التطبيق البعدي .

٥- تطبيق التجربة :

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية :-

١- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة في متوسطة قرطبة للبنات في يوم الاثنين الموافق ٢٠١٠\١١\١١وامتدت التجربة لغاية يوم الاثنين الموافق ٢٠١٠\١٢\١٣

٢- وضحت الباحثة في اليوم الاول وقبل التدريس الفعلي لطالبات البحث أسلوب تقديم موضوعات المطالعة لكل مجموعة من مجموعتي البحث .

٣- درست الباحثة مجموعتي البحث في ضوء الخطط التدريسية المعدة بمعدل خطة دراسية واحدة أسبوعياً ولكلا المجموعتين.

٤- تم تطبيق الاختبار المهاري لمهارات الفهم والسرعة والدقة في بداية التجربة ونهايتها وذلك في يوم الاثنين ٢٠١٠\١١\١١ قبلياً و طبق بعدياً في يوم الاثنين ٢٠١٠\١٢\١٤ .

٦- الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية لأغراض البحث:

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين (T-test) .

استخدم في إجراء عمليات التكافؤ بين المجموعتين والدرجات النهائية لقياس المهارات القرائية للتطبيق البعدي .

$$ت = \frac{س١ - س٢}{\sqrt{\frac{ع١^{٢} + ع٢^{٢}}{ن - ١}}}$$

(الشرنوبي ،٢٠٠١،ص١٦٥)

حيث ان :

س١= المتوسط الحسابي للمجموعة الاولى

س٢= المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية

ع١ = تباين المجموعة الاولى

ع٢ = تباين المجموعة الثانية

ن= عدد طالبات احدى المجموعتين .

٢- معادلة صعوبة الفقرات الموضوعية :

استخدم لحساب معامل صعوبة الفقرات الموضوعية لاختبار مهارة الفهم

ن ص ع + ن ص د

ص =

٢ ن

(عودة ،١٩٩٨،ص٢٨٨)

حيث ان :

ن ص ع = مجموعة الاجابات الخاطئة للمجموعة العليا

ن ص د = مجموعة الاجابات الخاطئة للمجموعة الدنيا

٢ن = عدد الطالبات في المجموعتين .

٣- معادلة صعوبة الفقرات المقالية

استخدم لحساب معامل صعوبة الفقرات المقالية لاختبار مهارة الفهم

م ع + م د

ص =

٢ ن س (الدليمي والمهداوي ،٢٠٠٥،ص٨٨)

حيث ان :

ص = معامل صعوبة الفقرات

م ع = مجموع درجات المجموعة العليا

م د – مجموع درجات المجموعة الدنيا

ن = عدد طالبات احدى المجموعتين

س= الدرجة المخصصة للفقرة .

٤- معادلة التمييز

استخدم لايجاد قوة تمييز الفقرات الموضوعية لاختبار مهارة الفهم

$$\text{م ت} = \frac{\text{ع ص} - \text{د ص}}{\text{ن}}$$

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص٢٩٠)

حيث ان :

ع ص = عدد المجيبين عن الفقرة اجابة صحيحة في المجموعة العليا

د ص =عدد المجيبين عن الفقرة اجابة صحيحة في المجموعة الدنيا

ن= عدد طالبات احدى المجموعتين

استخدم معادلة اخرى لايجاد قوة تمييز الفقرات المقالية لاختبار مهارة الفهم

$$\text{م ت} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{ن س}}$$

(الدليمي والمهداوي ،٢٠٠٥،ص٩٢)

حيث ان

م ع =مجموع درجات المجموعة العليا

م د = مجموع درجات المجموعة الدنيا

ن= عدد طالبات احدى المجموعتين

س= الدرجة المخصصة للفقرة

٥- فعالية البدائل

استخدم لايجاد فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار من متعدد لاختبار مهارة الفهم

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

(الدليمي والمهداوي،٢٠٠٥،ص٩٣)

حيث ان:

ن ع م = عدد الذين اختاروا المموه في الفئة العليا

ن د م = عدد الذين اختاروا المموه في الفئة الدنيا

٦- معامل ارتباط بيرسون

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

(الشرنوبي،٢٠٠١،ص١٣٤)

حيث ان:

ن= عدد افراد العينة

س = قيم المتغير الاول

ص= قيم المتغير الثاني

٧- معادلة سبيرمان – براون

$$\frac{٢ \text{ ر}}{\text{ر} + ١}$$

(الدليمي والمهداوي ،٢٠٠٥،ص١٣٦)

حيث ان :

ر= معامل ثبات الاختبار

٨- الاختبار التائي لعينتين مترابطتين

$$t = \frac{\text{مج (س – ص)}}{\frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}}$$

(البياتي ،١٩٧٧،ص٢٦٣)

حيث ان :

مج (س- ص) = الوسط الحسابي للفرق بين المتغيرين

ن

ع = الانحراف المعياري للفرق

ن = حجم العينة

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج :

لتحقيق غرض البحث وللاجابة عن الفرضيات التي تضمنها البحث حللت الباحثة بيانات الاختبار لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين الأوساط الحسابية للدرجات التي أحرزتها طالبات المجموعتين :-

١- اختبار الفرضية الصفرية (الرئيسة) الأولى وتفسير النتيجة :

نصت الفرضية الأولى على انه '' ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المطالعة في أنموذج ثيلين ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المطالعة بالطريقة التقليدية في تنمية المهارات القرائية البعدي ''

كما هو موضح في الفرضيات الفرعية الآتية :

١- أ – مهارة الفهم : ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الفهم

توضح نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارة الفهم ، حيث كانت القيمة المحسوبة (٣،٧٦٨) اكبر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٨) وبذلك يكون الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية (ملحق-١٦) ولهذا ترفض الفرضية الصفرية الفرعية عند مهارة الفهم وجدول(١٠) يوضح ذلك .

(جدول –١٠)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة الفهم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٤،٣	٥،٣٢١	٥٨	٣،٧٦٨	٢،٠٠٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	١١،٩٦٧	٥،٨٢٦				

٢- **ب** – **مهارة السرعة** : ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة السرعة .

يتبين من جدول(١١) ان هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين في تنمية مهارة السرعة اذ ان القيمة المحسوبة (٢،٢٥) اكبر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) (ملحق– ١٨) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية عند مهارة السرعة.

(جدول-١١)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة السرعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١،٩٨	٠،٠٦	٥٨	٢،٢٥	٢،٠٠٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	١،٨	٠،١٥				

٣- ت- مهارة الدقة : ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الدقة .

يتبين من جدول (١٢) ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين في تنمية مهارة الدقة اذ ان القيمة المحسوبة (٢،٧٥٢) اكبر من القيمة الجدولية (٢،٠٠٠) (ملحق- ١٧) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الفرعية عند مهارة الدقة .

(جدول-١٢)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة الدقة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٢،٥	٧،٢٩٣	٥٨	٢،٧٥٢	٢،٠٠٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	١٠،٧	٥،١١٤				

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرئيسة الأولى وتقبل الفرضية البديلة لان الفرق كان لمصلحة المجموعة التجريبية وللمهارات كافة ،ان انموذج ثيلين كان له اثر في تفوق المجموعة التجريبية التي درست المطالعة بانموذج ثيلين بالموازنة مع المجموعة الضابطة وربما ذلك يعود الى ان لأنموذج ثيلين دوراً فاعلاً في زيادة تركيز الطالبات اثناء القراءة .

٢- اختبار الفرضية الصفرية (الرئيسة) الثانية وتفسير النتيجة

نصت الفرضية الثانية على انه '' ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية المهارات القرائية (القبلي والبعدي) ''

وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين من اجل معرفة هل هناك تنمية في المهارات القرائية (الفهم والسرعة والدقة) لدى طالبات المجموعة التجريبية والفرضيات الفرعية توضح ذلك كما يأتي :

١- أ- مهارة الفهم

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الفهم .

توضح نتائج الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مترابطتين ان هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين الاختبارين (القبلي والبعدي) ولمصلحة الاختبار البعدي اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥،٣٨) أكبر من القيمة الجدولية (٢،٠٤٥) وبدرجة حرية (٢٩) (الملحق-١٩) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية (الفرعية) عند مهارة الفهم . لاحظ جدول(١٣) .

(جدول -١٣)

القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة الفهم

المجموعة	العدد	الاختبار	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	القبلي البعدي	٩٠	٤,٤٧	٤،٥٦	٥،٣٨	٢،٠٤٥	دالة إحصائيا

٢- ب- مهارة السرعة :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة السرعة.

تشير نتائج الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مترابطتين الى رفض الفرضية الصفرية الفرعية عند مهارة السرعة لان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي اذ بلغ المتوسط الحسابي في التطبيق الاول (١،٤٠) اما المتوسط الحسابي للتطبيق الثاني (١،٩٨) وبدرجة حرية (٢٩) (الملحق- ٢١). لاحظ جدول(١٤)

(جدول -١٤)

القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة السرعة

المجموعة	العدد	الاختبار	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	القبلي البعدي	١٦,٣٣	٠,٥٨٣-	٠,٣٥	٩,٧٢-	٢،٠٤٥	دالة إحصائيا

٣- ت- مهارة الدقة

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الدقة .

تشير نتائج الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مترابطتين الى رفض الفرضية الصفرية الفرعية عند مهارة الدقة لان هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي

اذ بلـغ المتوسـط الحسـابي فـي التطبيـق الاول (١٠،٣٣٣) امـا المتوسـط الحسـابي للتطبيق الثاني (١٢،٥) وبدرجة حرية (٢٩) (الملحق- ٢٠).

(جدول-١٥)

القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة الدقة

المجموعة	العدد	الاختبار	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	القبلي البعدي	٦٥-	٣,٦-	٢,٧٧	٧,٠٥-	٢،٠٤٥	دالة إحصائيا

يلاحظ مما سبق توضيحه في الفرضيات الفرعية ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية بين التطبيقين وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرئيسة وتقبل الفرضية البديلة مما يؤكد الأثر لانموذج ثيلين عند تدريس المطالعة .

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن للباحثة استنتاج ما يلي :-

١- إنَّ انموذج ثيلين أفضل من الطريقة التقليدية في تنمية المهارات القرائية لطالبات الصف الثاني المتوسط في المطالعة .

٢- إن الموضوعات التي درستها الباحثة خلال مدة تجربة هذا البحث هي (وحدة المسلمين وتضامنهم ووحدة المجتمع ، ما معنى أن تُطالع ؟،وصية أمٍ لابنتها ،حِكمُ الإمام علي (عليه السلام)،مواقف وطرائف (رب ضارة نافعة ، كيلا تنقطع المروءة ، ما للبن للبن وما للماء للماء ، رسالة قبل ألف عام من الرسالة ، كيفما تكن يوف لك)،سأحتفل بِنوروزي ،الوفاء بالعهد ،البردة المباركة ،طبيعة الاستبداد وآثاره) من الموضوعات التي تصلح في تدريسها انموذج ثيلين اكثر من الطريقة التقليدية .

٣- إنَّ استعمال انموذج ثيلين يعتمد على نشاط الطالبات وتعاونهن في التحري والتقصي للحقائق والمعلومات .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة فيما يأتي :-

١- إعتماد انموذج ثيلين طريقة فعالة في تدريس المطالعة .

٢- تأكيد هذا الأنموذج في اثناء اعداد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في كليات التربية ، أو عند التحاقهم بدورات تدريبية في اثناء الخدمة .

٣- تأليف موضوعات المطالعة في الكتب المدرسية للصف الثاني المتوسط على وفق خطوات هذا الانموذج .

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء دراسات لاحقة كما يأتي :-

١- القيام بدراسة مماثلة بحسب متغير الجنس .

٢- القيام بدراسة مماثلة على طلبة الصف الثاني المتوسط على مدى سنة كاملة .

٣- إجراء دراسة مماثلة في مادة الأدب والنصوص.

المصادر العربية:

القرآن الكريم .

١- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم ،لسان العرب ، المجلد الخامس عشر ،فصل ي جزء ن ،دار الكتب العلمية بيروت لبنان ،٢٠٠٣م

٢- ابو جادو ،صالح محمد علي ،علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط٣، عمان الاردن ،٢٠٠٣م

٣- ابو حطب، فؤاد واخرون، القدرات العقلية ، مكتبة الانجلو المصرية، ط ٤، القاهرة، ١٩٩٦م

٤- ابو شنب ، ميساء احمد ، تكنولوجيا تعليم اللغة العربية الحلقة الاولى من التعليم الاساسي ،رسالة ماجستير كلية الآداب والتربية الاكاديمية العربية المفتوحة كونها الدنمارك ٢٠٠٧م

٥- ابو الضبغات ،زكريا اسماعيل ، طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ٢٠٠٧م

٦- ابو مغلي ، سميح ، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، محمد لاري للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦م

٧- ابو الهيجاء، فؤاد حسن ، اساليب وطرق تدريس اللغة العربية واعداد دروسها اليومية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن ،٢٠٠٧م

٨- الاحمد ويوسف ، ردينة عثمان و حذام عثمان ، طرائق التدريس منهج اسلوب وسيلة ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن ،٢٠٠١م

٩- احمد ، زكي بدوي ، معجم مصطلحات التربية والتعليم ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ١٩٨٠م .

١٠- _____ ، طرق تعليم اللغة العربية ، ط٥ ، مطبعة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٦ م.

١١- احمد ، سعد مرسي، تطور الفكر التربوي ، ط ٣ ، دار عالم الكتب ،١٩٧٥م

١٢- احمد ، محمد عبد القادر . طرق تعليم اللغة العربية ، ط١ ، مكتبة النهضة العربية ١٩٨٣ م.

١٣- الادغم ، رضا احمد حافظ . تطوير برنامج أعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته ، كلية التربية ، بدمياط ، جامعة المنصورة، بحث منشور في الانترنيت على موقع (وزارة التربية والتعليم) ، ٢٠٠٣م

١٤- الاركي، سيف سعد محمود، اثر توظيف المعجم العربي في تنمية مهارات المطالعة والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الرابع العام ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة ديالى ، ٢٠٠٧م/ ١٤٢٨هـ.

١٥- الاسدي، بسام عبد الخالق عباس ،اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية جامعة بابل ،٢٠١١م /١٤٣٢هـ

١٦-اسماعيل ، زكريا، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية، مصر ،٢٠٠٥م.

١٧- الالوسي، صائب ، اساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري ، وثيقة ١١ الوقائع الكاملة لندوة رعاية الموهوبين المنعقد في بغداد للفترة من ١٥-١٧ ، شباط وزارة التربية ،العراق، ١٩٨٤م

١٨- امطانيوس، ميخائيل ،القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ،١٩٩٧م

١٩- الامين ، شاكر محمود واخرون- طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس لمعاهد اعداد المعلمين- مطبعة المنير ط ح بغداد العراق ١٩٩٢م

٢٠-الامين ، شاكر محمود، طرائق تدريس المواد الاجتماعية لدورات المشرفين والاختصاصين التربويين، ج١، وزارة التربية، مديرية الاعداد والتدريب، بغداد، ١٩٩٢.

٢١- الباطنية، اسامة وآخرون ،صعوبات التعلم(النظرية والممارسة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط٣ ، ٢٠٠٩م

٢٢-البجة ، عبد الفتاح حسن ،أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا ، ط١،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ٢٠٠٠م .

٢٣- ـــــ ، اساليب تدريس مهارات اللغة العربية ،عمان الاردن ،ط٢ دار الكتاب الجامعي العين ٢٠٠٥م

٢٤- بدوي عصام ، موسوعة التنظيم والإدارة في التربية البدنية والرياضية ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠١م

٢٥- بطرس، حافظ ،تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٩ م

٢٦- بل ، فردريك ، طرق تدريس الرياضيات ، ترجمة محمد أمين المفتي وممدوح محمد سليمان ، الجزء ١ ، ط١ ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة، ١٩٨٦

٢٧- بلقيس ، احمد واخرون ، التربية العلمية المرحلة الاولى ، ط١ عمان مطابع الجمعية العلمية الملكية،١٩٨٥

٢٨- بوز، كهيلا ، التدريب على الاستقصاء ، مجلة المعلم العربي، الصادرة عن وزارة التربية والتعليم ، العدد (١) ، سوريا ،١٩٩٢

٢٩- البوطي، ، محمد سعيد رمضان، (د.ت)، منهج تربوي فريد في القران، ط٢، مكتبة الفارابي، دمشق.

٣٠-البياتي ، عبد الجبار توفيق واخر ،الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، كلية الاداب الجامعة المستنصرية ، العراق ،١٩٧٧.

٣١- تشايلد ، دينس ، علم النفس والمعلم ، ترجمة عبد الحليم محمود ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة، ١٩٨٣م

٣٢- التميمي والزجاجي ،عواد جاسم وباقر جواد محمد ، واقع تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في الوطن العربي ،مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ،٢٠٠٤م

٣٣- الثعالبي،ابو منصور (ت-٤٢٩)، فقه اللغة وسر العربية ،تحقيق عبد الرزاق المهدي ، مطبعة دار احياء التراث العربي،بيروت لبنان ،٢٠٠٢م

٣٤- جابر، وليد احمد ، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢ م

٣٥- جامل ، محمد جهاد ، دور المعلم في عملية الإرشاد والتوجيه التربوي ، مجلة التربية ، (السنة / ٢٥) ، العدد ١١٦ ، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم ،١٩٩٦

٣٦- جامل ،عبد الرحمن عبد السلام ، طرق التدريس العامة ومهارات تخطيط وتنفيذ عملية التدريس ،دار المناهج للنشر ،عمان ،٢٠٠٠م

٣٧- الجبوري ،صبحي ناجي عبد الله ، اثر التدريس باستعمال انموذج ثيلين (التحري الجماعي)في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية الطبيعية ، مجلة كلية التربية الاساسية ،الجامعة المستنصرية ،العراق ٢٠٠٦م / ١٤٢٧هـ

٣٨- الجبيلي، سجيع ، مهارات القراءة والفهم والتذوق الادبي ،ط١ ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس لبنان ،٢٠٠٩م

٣٩- جري، خضير عباس ،تقويم اداء معلمي التاريخ في ضوء كفاياتهم التعليمية واقتراح برنامج لتطويرهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ،٢٠٠٤م

٤٠- الجعافرة، عبد السلام يوسف ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان الاردن ،٢٠١١م

٤١- الجلبـي ، ، فـائزة عبـد القـادر عبـد الـرزاق ، تصـميم أنمـوذج تعليمـي استقصـائي فـي الرياضـيات وأثـره فـي التحصـيل والتفكيـر الرياضـي لتلميـذات الصف الخامس الابتدائي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، أبن الهيثم ،٢٠٠١ م

٤٢- جمل ، محمد جهاد ، دور المعلم في عملية الإرشاد والتوجيه التربوي ، مجلة التربية ، (السنة / ٢٥) ، العدد ١١٦ ، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٦م

٤٣-جـورج كيلـر، مقيـاس صـلاحية القـراءة ، ترجمـة ابـراهيم محمـد الشـافعي الرياض _ جامعة الملك سعود ،عمان ،شؤن المكتبات ،١٩٨٨م

٤٤- الجومرد، محمود، الطرق العملية لتدريس اللغة العربية ، مطبعة الهدف ، الموصل – العراق ، ١٩٦٢م

٤٥- الحارثي ، إبراهيم بن أحمد مسلم ، تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق ، ط٢ ، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع ، الرياض،٢٠٠٤م

٤٦-حجـازي ، محمـود فهمـي ، اللغـة العربيـة فـي القرن الواحـد والعشـرين ،ط٢، منشورات دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧م

٤٧- الحسن ، هشام ، طرق تعليم الاطفال القراءة والكتابة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠م

٤٨- حسني، عمر، تأملات في ظل الموقف التربوي المصيري فصول في النقد التربوي ، الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث، ١٩٩٩م

٤٩-حمدان ، نذير ، الظاهرة الجمالية في القرآن الكريم ، ط١ ، دار المنارة ، جدة ، السعودية،١٩٩١م

٥٠- حمزة ، محمد عبد الغفار ، مشكلات القراءة وآفاق تربوية ،العدد العاشر ، عدد خاص عن القراءة في العربية والانجليزية ، ١٩٩٧ م

٥١- الحموز ، محمد عواد ، تصميم التدريس ، دار وائل للنشر ، ط١ ،٢٠٠٤م

٥٢- الحيلة ، محمد محمود ، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،١٩٩٩م

٥٣- الخطابية ، ماجد وآخرون ، التفاعل الصفي ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،٢٠٠٤م

٥٤- خليفة وخريشة ، غازي جمال توفيق وخريشة ، علي كايد سليم ، درجة تعرف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بالمهارات الاستقصائية واثره في درجة تفضيل طلبتهم لانواع الاسئلة واتجاهاتهم نحوه ، مجلة مركز البحوث التربوية ، السنة السابعة ، العدد الثالث عشر ، جامعة قطر١٩٩٨م

٥٥- الخليلي، خليل وآخرون ، تدريس العلوم ، ط١ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٦م

٥٦- الخوالدة، محمد ومحمود واخرون ،طرائق التدريس العامة ، ط١ وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية،١٩٩٣م

٥٧- داخل ، سماء تركي ، المهارات اللغوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٨م / ١٤٢٩هـ.

٥٨- داوود وعبد الرحمن، عزيز حنا و انور حسين ،مناهج البحث التربوي ، جامعة بغداد ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جمهورية العراق ،١٩٩٠م

٥٩-الدربستي، إبراهيم محمد ،مناهج القراءة في دولة قطر آفاق تربوية ، عدد خاص عن القراءة في العربية والانجليزية ، العدد العاشر، يناير ١٩٩٧م

٦٠- الدريج ،محمد خليل ،العملية التعليمية مدخل الى علم التدريس ،دار عالم الكتب ، الرياض، ١٩٩٦م

٦١- الدليمي والمهداوي ،احسان عليوي و عدنان محمود ،القياس والتقويم في العملية التعليمية ،ط٢ ،مكتبة الشروق ، ديالى ،٢٠٠٥م

٦٢-الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث ،عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩م.

٦٣- الديب ومجاور ،فتحي عبد المقصود و محمد صلاح الدين مجاور ، تدريس العلوم التربوية ،ط١، دار المعارف ،القاهرة ، ١٩٩٣م

٦٤- ديفيد ، برات ، اغراض المناهج او اهداف المناهج الخاصة ، ترجمة محمد الخوالدة ،جامعة اليرموك، الاردن ،١٩٨٩م

٦٥- ديوي ، ، جون ، عقيدتي التربوية ، ترجمة احمد فؤاد الاهواني ، ط ٢ ، القاهرة ،١٩٨٦م

٦٦- ـــــ ، الديمقراطية والتربية ، ترجمة منى عقراوي واخرون ، لجنة التاليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، (د . ت)

٦٧- رؤوف، إبـراهيم عبـد الخـالق ، التصـاميم التجريبيـة فـي الدراسـات النفسـية والتربوية ، ط١ ، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١.

٦٨- الرازي ،احمد بن ابي بكر عبد القادر ،معجم مختار الصحاح ،بيروت ،١٩٨١ م .

٦٩- ـــــ، محمد بن ابي بكر بن عبد القاهر ، مختار الصحاح ، دار احياء التراث ، بيروت ، لبنان ،١٩٩٩م

٧٠-الربيعي ، رؤى رياض ، أثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، الجامعة المستنصـرية ، كليـة التربيـة الأساسـية ، رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة ، ٢٠٠٧م

٧١- الرحيم ، احمد حسن ، أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، ط٢ ، مطبعة الآداب ،النجف الاشرف ،١٩٧١م ١٣٩١هـ .

٧٢- ـــــ ،احمد حسن وآخرون، طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد أعداد المعلمين والمعلمات ،١٩٩٣م

٧٣- رسـلان، مصـطفى ، تعلـيم اللغـة العربيـة،دار الثقافـة للنشـر والتوزيـع ،القاهرة ٢٠٠٥م ،١٤٢٦هـ

٧٤- ريـان ، فكـري حسـن ، التـدريس اهدافـه واسسـه واسـاليبة تقـويم نتائجـه تطبيقاته ، عالم الكتب القاهرة ، ١٩٩٩م

٧٥- الزبيدي، محمد مرتضـى الحسيني ،تـاج العروس من جواهر القاموس ، تحقيق حسين نصار ،ج٦ ،١٩٦٧م

٧٦-زروق، اسعد ، موسوعة علم النفس ،ط١ مطابع الشروق بيروت لبنان، ١٩٧٧م

٧٧- الزغول والمحاميد ،عماد عبد الرحيم وشاكر عقلة ، سيكولوجية التدريس الصفي ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن ، ٢٠٠٧م /١٤٢٧هـ

٧٨- زيتون ، عايش ، دراسة تجريبية في تأثير طريقة الاستقصاء على التحصيل في مادة الاحياء في المرحلة الجامعية ، مجلة دراسات، المجلد الحادي عشر .العددالسادس الجامعة الاردنية، ١٩٨٤م

٧٩- ـــ، أساليب تدريس العلوم ، ط ١، الشرق للتوزيع والنشر ، عمان ،٢٠٠٤ م.

٨٠- زيعور ،محمد ،عالم التربية ماهية وتاريخ وتطلعات ،دار الهدى للنشر، بيروت ،٢٠٠٦

٨١- الساعدي ، احمد جاسب يوسف ،اثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ،٢٠١٠م / ١٤٣١هـ

٨٢- السامرائي وآخرون ، هاشم ، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ،ط٢ ،دار الامل ،الاردن ،٢٠٠٠م / ١٤٢١هـ

٨٣- سعد ، محمود حسان، التربية العلمية بين النظرية والتطبيق ،ط١، دار الفكر العربي ،عمان،الاردن ،٢٠٠٠م

٨٤- السليطي، حمدة حسن ،خطة مقترحة لتنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة قطر ، رسالة ماجستير غير منشورة ،قطر ٢٠٠٦م

٨٥- سمارة ،فوزية احمد حمدان ،التدريس مفاهيم اساليب طرائق ، ط١ مطبعة الطريق للتوزيع والنشر ،عمان الاردن ،٢٠٠٤م

٨٦- سمك ،محمد صالح ، فن تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ،ط٣ مكتبة الانجلو المصرية القاهرة ١٩٦٩م

٨٧- سوسة ،سامي سلمان ،المهارات اللازمة لاستعمال الخرائط في التدريس لدى مدرسي الجغرافية في المرحلة الثانية وتقويمها، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد ،العراق، ١٩٩٤م.

٨٨- السيد ، محمود احمد ،في طرائق تدريس اللغة العربية ، مديرية المكتبة الجامعية بجامعة دمشق ، مطبعة الاتحاد ، دمشق ، ١٩٨٢م

٨٩- السيد ، عبد الحميد ، التاريخ في التعليم الثانوي ، ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٦٢م

٩٠- ـ ، محمود احمد السيد ، طرائق تدريس اللغة العربية ، دمشق ، سوريا ، ١٩٨٨ م

٩١- السيقلي وآخرون ،خليل وآخرون ، في القراءة التحليلية ،ط١ منشورات مكتبة سمير ،١٩٨٨م

٩٢- الشافعي، ابراهيم محمد واخرون ، المنهج المدرسي من منظور جديد ، مكتبة العبيكان ، الرياض، ١٤١٦ هـ

٩٣- الشايب، عبد الحافظ ، اسس البحث التربوي ،دار وائل للنشر والتوزيع،ط١ ٢٠٠٩، م.

٩٤- شبر وآخرون ،خليل ابراهيم ،اساسيات التدريس ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،٢٠٠٦م / ١٤٢٦هـ

٩٥-شحاته ، حسن ،تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،الدار المصرية اللبنانية ،ط٢ مصر ،١٩٩٣ م

٩٦- شحاته والنجار ،حسن و زينب ،معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط١ الدار المصرية اللبنانية ٢٠٠٣م

٩٧- الشرنوبي، سعد الدين ابو الفتوح ،المفاهيم والمعالجات الأساسية في الإحصاء ،ط١ ،مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية ،الاسكندرية ، ٢٠٠١م

٩٨- صليبيا، جميل ، المعجم الفلسفي ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ،١٩٦٠م

٩٩- صيني واخرون ، محمود إسماعيل وآخرون ، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها تطبيقات عملية ،١٩٨٣م

١٠٠- الطائي، نعمة دهش فرحان ، البحث الاستدلالي في تفسير الأمثل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد– جامعة بغداد ، العراق، ٢٠٠٧م

١٠١- طاهر، علوي عبد الله ، تدريس اللغة العربية وفقا لاحدث الطرائق التربوية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،٢٠١٠م ، ١٤٣٠هـ

١٠٢- طعيمة ، رشدي احمد ، الاسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية اعدادها – تطويرها – تقويمها ، ط١ دار الفكر العربي ،١٩٩٨م /١٤١٩هـ

١٠٣- طوالبة ، هادي وآخرون ، طرائق التدريس ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،٢٠١٠م /١٤٣٠هـ

١٠٤-طيبي، سناء عورتاني وآخرون ، مقدمة في صعوبات القراءة ، دار وائل للنشر عمان الأردن ،ط١ ٢٠٠٩م

١٠٥- ظافر واخرون، حمادي وآخرون ، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر ، الرياض ،١٩٨٤م

١٠٦- عاشور ، راتب قاسم واخر ، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن عمان ، ٢٠٠٣ م

١٠٧- عاشور والحوامدة ، راتب قاسم ومحمد فؤاد ، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧م

١٠٨- عاقل، فاخر، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط٢ ، شعاع للنشر والتوزيع ،سوريا ٢٠٠٣م .

١٠٩- ـــ، المعجم الوسيط ،مجمع اللغة العربية ،ط٤ ، مكتبة الشروق الدولية القاهرة ،٢٠٠٤ م

١١٠- عبابدة ، حسان ، تشجيع عادات القراءة لدى الاطفال ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ٢٠٠٢م

١١١- عباس ، محمد خليل واخرون ، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٢ دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،٢٠٠٩م

١١٢- عبد الباري ، ماهر شعبان ، سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط١ ، ٢٠١٠ م /١٤٣١هـ

١١٣- ـــــ، مهارات التحدث العلمية والاداء ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط١ ٢٠١١م / ١٤٣٢هـ.

١١٤- عبد الحميد ، هبة محمد ، انشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية ، ط١ دار صفاء للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٦م /١٤٢٦هـ.

١١٥- عبد الرحمن وزنكنة ، انور حسين ،عدنان حقي ، الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، بغداد ،٢٠٠٧م

١١٦- عبد الرحيم ، شاكر محمود ، إستراتيجية مقترحة لتدريس اللغة العربية في المستوى الجامعي ، جامعة الامارات المتحدة الامارات ،١٩٩٨م

١١٧- عبد الله ، سامي ، رؤية جديدة لتفسير الفهم في القراءة ، مجلة حوليات كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد الثاني لسنة ١٩٨٣م

١١٨- عبد الله، عبد النبي عبد المهدي ، التعليم الجماعي والفردي و التعاون والتنافس والفردية ، مجلة المعلومات التربوية ،وزارة التربية والتعليم ، البحرين ،العدد ١٢، السنة ٣، ١٩٩٨م

١١٩- عبد المجيد ، عبد العزيز، اللغة العربية اصولها النفسية وطرق تدريس ناحية التحصيل ، ج١ ط ٢، دار المعارف ، مصر، د ت

١٢٠- عبد المجيد ، عبد العزيز، القصة في التربية اصولها النفسية وطرق تدريس ناحية التحصيل ج١، ط ٢ ، دار المعارف ، مصر، ١٩٦١.

١٢١- عبد الهادي ، نبيل واخرون ، مهارات في اللغة والتفكير ، ط٢، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان الاردن، ٢٠٠٥م .

١٢٢- عبيد ، وليم ، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الاردن ، ٢٠٠٩م ،١٤٢٩هـ

١٢٣- العبيدي ، رقية عبد الأئمة ، اثر استخدام الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٩٣م

١٢٤- العبيدي ، علي عبود ،اثر تدريس المحادثة بأسلوبي الاستجواب والمباشرة المعتمد على الصورة في الاداء التعبيري لمتعلمي اللغة العربية الاجانب ،جامعة بغداد ،كلية التربية اطروحة غير منشورة .١٩٩٩

١٢٥- العزاوي ، رحيم يونس كرو ، مقدمة في البحث العلمي ، ط١ ، دار دجلة ، ٢٠٠٨ م

١٢٦- عصر، حسني عبد الباري ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، ط ١ ، مركز الاسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٥م.

١٢٧- عطا ، ابراهيم محمد ، المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط٢ ،القاهرة ،٢٠٠٦ م

١٢٨- عطية، محسن علي ، الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،٢٠٠٦م .

١٢٩- ـــــ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان الاردن ،٢٠٠٨م .

١٣٠- علام ، صلاح الدين محمود ، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، دار الفكر للطباعة والنشر ،عمان الاردن ،٢٠٠٦م

١٣١- علي ، عصام عبد الوهاب ، أثر استخدام أنموذج ثيلين في التفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي الأدبي في مادة التاريخ ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، اطروحه غير منشورة،٢٠٠٦م

١٣٢- العلي ، فيصل حسين طحيمر ، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية ،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ،١٩٩٨م

١٣٣- عودة ، احمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢، دار الامل ، عمان الاردن ،١٩٩٨م

١٣٤- عودة وملكاوي ، احمد سليمان وفتحي حسن ، اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية ، مكتبة الكتاني ، اربد الاردن ، ١٩٩٢م

١٣٥- غرايبة واخرون، فوزي ،اساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية ،ط٣ ،عمان ،الاردن ،٢٠٠٢م

١٣٦- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٢

١٣٧- فاندالين ، ديويولد ب، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل واخرون، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية،١٩٨٥

١٣٨- فتحي ، يونس ، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، مطبعة الكتاب الحديث ،القاهرة ،٢٠٠٠م

١٣٩- فضل الله ، محمد رجب ، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ،ط٢ القاهرة عالم الكتب ،٢٠٠٣م

١٤٠- فهمي ،مصطفى ،مجالات علم النفس ،ج٢ ،دار المعارف ،القاهرة ١٩٦٥م

١٤١- القاعود ، ابراهيم ، اثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الاردن ، مجلة مركز البحوث التربوية ، السنة الرابعة ، العدد ٧ ، جامعة قطر،١٩٩٥م

١٤٢- قطامي ، يوسف ، سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي ، ط ١ ، دار الشرق للتوزيع والنشر ، عمان، ١٩٩٨م

١٤٣- قطامي ، يوسف ، سيكولوجية التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن،٢٠٠١م

١٤٤- قطامي ، يوسف وآخرون ، (١٩٩٤) ، تصميم التدريس ، برنامج التربية ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، الأردن

١٤٥- قطامي ، يوسف وقطامي نايفة ، نماذج التدريس الصفي ، ط٢ ، دار الشروق ، عمان ، الأردن،١٩٩٨م.

١٤٦- قمبر، محمود، مهنة التعليم في التراث العربي وانعكاساتها في التعليم المعاصر ، المجلة العربية للتربية ، المجلد الثالث ، العدد الاول،١٩٨٣م

١٤٧- الكندري ، عبد الله عبد الرحمن واخر ، تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،ط٢ ،١٩٩٦م /١٤١٦هـ

١٤٨- اللامي ، نشمة كريم عذاب ، اثر برنامج ارشادي في الحد من ظاهرة الغياب لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، جامعة بغداد ، كلية التربية /ابن رشد اطروحة غير منشورة ،١٩٩٩

١٤٩- اللامي ، زينب علي عبد الحسين ، اثر التدريس باستعمال أنموذج ثيلين (التحري الجماعي) في التحصيل والاتجاه لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية، الجامعة المستنصرية ،كلية التربية الاساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،٢٠٠٧م ١٤٨٢هـ

١٥٠- اللقاني ، احمد حسين ، الوسائل التعليمية والمنهج سلسلة معالم تربوية ، القاهرة – مؤسسة الخليج العربي ١٩٨٤م.

١٥١- مارزانو ، روبرت ، المهارات الاساسية في تعليم التفكير ، تعريب يعقوب نشوان ،دار النشر ،٢٠٠٦م

١٥٢- مارون، يوسف ،طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي ،المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس لبنان ٢٠٠٨م

١٥٣- مجاور، محمد صلاح الدين ،تدريس اللغة العربية اسسه وتطبيقاته التربوية ،ط٢ القاهرة دار المعارف ،١٩٧١م

١٥٤- محمد ، فايزة السيد ،الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها ،ط١ ، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة ،٢٠٠٣م

١٥٥- مدكور،علي احمد ، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،٢٠٠٩م / ١٤٣٠هـ.

١٥٦- ـــ ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ٢٠١٠م / ١٤٣١هـ.

١٥٧- مرسى، محمد منير ، التعليم العام في البلاد العربية ،مطبعة دار العالم العربي.ط ح القاهرة مصر ١٩٧٤م.

١٥٨- ـــ ، اسس التدريس ونظرياته ، حولية كلية التربية ، العدد الخامس ، قطر ، ١٩٨٧م

١٥٩- مرعي ، توفيق ، الكفايات التعليمية الادائية الاساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها ،اطروحه غير منشورة ، جامعة عين الشمس ،مصر ،١٩٨٤م

١٦٠- مرعي والحيلة ،توفيق احمد ومحمد محمود ، طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان الاردن ،٢٠٠٢م

١٦١- المشهداني ، شفاء اسماعيل ابراهيم، أثر إستراتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ،جامعة بغداد ،كلية التربية /ابن رشد ،اطروحة غير منشورة ،٢٠٠٨م ،١٤٨٢هـ

١٦٢- معروف، نايف ،خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها ، دار النفائس ،ط١ بيروت ،١٩٨٥م

١٦٣- معلوف ، لويس ، المنجد في اللغة ، دار أحياء التراث بيروت لبنان ،٢٠٠٣م

١٦٤- ملحم ، سامي محمد ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،٢٠٠٠م

١٦٥- ـــ، سيكولوجية التعلم والتعليم، الاسس النظرية والتطبيقية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع،٢٠٠٦م

١٦٦- ـــ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٦ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،٢٠١٠م

١٦٧- الناقة ، محمود كامل ، تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية ، القاهرة ١٩٩٧م

١٦٨- نشواتي ، عبد المجيد واخرون ، الابتكار وعلاقته بالذكاء والتحصيل، المجلة العربية للعلوم الانسانية، العدد ١٨، السنة ٥، جامعة الكويت،١٩٨٥م

١٦٩- النوايسة– القطاونة ، اديب عبد الله محمد، ايمان طه طابع ، النمو اللغوي والمعرفي للطفل ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،٢٠١٠ م

١٧٠- النيسابوري ، الامام ابي عبد الله بن محمد الحاكم ، المستدرك على الصحيحين ،ج١ ، دار المعرفة ،بيروت لبنان ، ١٩٩٨م

١٧١- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد ، التعبير فلسفته واقعه تدريسه اساليب تصحيحه ، ط١ ، عمان ، الاردن ،٢٠٠٥م ،١٤٢٥هـ

١٧٢- الوائلي ، سعاد عبد الكريم ، طرق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق ، ط١، دار الشروق، عمان، الاردن ٢٠٠٤م

١٧٣- الوائلي ، كريم عبيد واخرون، المطالعة والنصوص للصف الثاني المتوسط ، ط١، ٢٠٠٨م ، ١٤٢٩هـ

١٧٤- وزارة التربية ، الجمهورية العراقية ، منهج الدراسة الاعدادية ، ط١ ، شركة الفنون للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠م

١٧٥- الوكيل ، حلمي أحمد ، حسين بشير محمود ، الاتجاهات الحديثة في التخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،١٩٩٠م

١٧٦- اليوسف ، محمد عثمان ، اللغة العربية والتحديات المعاصرة ، مطبعة مزون ، رسالة المعلم ، العدد الثاني ، سلطنة عمان ،١٩٨٣م .

١٧٧- يونس واخرون ، فتحي علي واخرون ، اساسيات تعليم اللغة العربية اسسه واجراءاته ، ج١ مطابع الخانجي التجارية ، القاهرة مصر ، ١٩٨٧م

١٧٨- يونس واخرون ، فتحي علي وآخرون ، اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨١م

المصادر الأجنبية :

184_ Adler, Jill; (1997). "A participatory-inquiry Approach and the me Dissertation Abstracts of Mathematical Knowledge in multilingual Classroom", Educational

studies in Mathematics, vol. (33).

185- Anderson"paul s &lapp"1988"language skills in elementary education "fourth edition "new York "macmillan publishimg company

186- Battista, Michael T; (1999). “Fifth Grader’s Enumeration of cubes in 3rd Arrays: Conceptual progress in an inquiry”. Based classroom, Journal for Research in Mathematics Education, vol. (30), N. (4).

187- - Evans, Rosemary, (1991). Group investigation, Canadian Dissertation social studies, dissertation Abstract Int. ,vol. (26), No. (2). P. 65- 67

188- Finkelman, Kimberly, Mcmunn, Caillin (1990). “Micro Worlds as a Publishing Tool for Cooperative Groups”.

189- Joyce, B & Weill, M. (1986). “Models of Teaching”. 3rd ed., Prentice Hall Inc., New Jersey

190- Rennes, E. C. (1978). ”The Effectiveness of Guided Inquiry for Teaching to sixth Grade students in A museum Environment”.

191- Sharan, S. & Sharan, Y. (1992). “Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation”. New York, Teachers College Press

192- _____ (1990). "Group investigation expands cooperative learning". Educational leadership, Vol. 47, No. 4, PP. 17- 21.

193- Sharpes , D. K. (1983) " Rating Teacher Talk " , Americam Secondary Education , Vol. 12 , No , 3 , pp. 2 - 4 .

(ملحق ١)

اسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١	د٠ اسماء كاظم فندي	استاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية/ ديالى
٢	د٠اياد عبد الودود الحمداني	استاذ	ادب	كلية التربية / ديالى
٣	د٠ سالم نوري صادق	استاذ	طرائق تدريس الاجتماعيات	كلية التربية /ديالى
٤	د٠ سعد علي زاير	استاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية /ابن رشد
٥	د٠ فاضل عبود التميمي	استاذ	البلاغة	كلية التربية /ديالى
٦	د٠عبد الرسول سلمان	استاذ	لغة عربية	كلية التربية /ديالى
٧	د٠عمران جاسم الجبوري	استاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية صفي الدين الحلي/بابل
٨	د٠ ابراهيم رحمن الاركي	استاذ مساعد	لغة عربية	كلية التربية / ديالى
٩	د٠حسن خلباص حمادي	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ ابن رشد
١٠	د٠حمزة عبد الواحد حمادي	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية / بابل
١١	د٠ رحيم علي صالح	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية / ابن رشد

١٢	د٠خالد جمال حمدي	استاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ	كلية التربية / ديالى
١٣	د٠رياض علي حسين	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية/ديالى
١٤	رقية عبد الائمة العبيدي	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ ابن رشد
١٥	د٠ضياء عبد الله التميمي	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ ابن رشد
١٦	د٠عادل عبد الرحمن	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية/ ديالى
١٧	د٠عبد الحسن عبد الامير	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	رئاسة جامعة ديالى
١٨	د٠عثمان رحمن الاركي	استاذ مساعد	لغة عربية	كلية التربية/ ديالى
١٩	د٠غادة غازي عبد المجيد	استاذ مساعد	لغة عربية	كلية التربية/ ديالى
٢٠	د٠حسين ابراهيم مبارك	مدرس	لغة عربية	كلية التربية / ديالى
٢١	د٠ محمد عبد الرسول	مدرس	لغة عربية	كلية التربية/ ديالى
٢٢	د٠هيفاء حميد السامرائي	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ ديالى
٢٣	السيدة ازدهار ثعبان مشهد	مدرسة	اللغة العربية	مدرسة قرطبة للبنات
٢٤	السيد رعد دروش وكاع	مدرس	اللغة العربية	مدرسة قرطبة للبنات

(الملحق - ٢)

درجات اختبار الذكاء (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	٢٩	٣٠	١٦	٢٨	٣٥
٢	٢٧	١٨	١٧	٢٨	٢٩
٣	٣٢	٢٥	١٨	٤٧	٣٣
٤	٣٠	٤٢	١٩	٣٠	١٤
٥	٣٥	٤٥	٢٠	٣٢	٣٦
٦	٢٢	٣٢	٢١	٢٤	٢٢
٧	٢٦	٢٢	٢٢	٢٧	٢٤
٨	٣٥	٣١	٢٣	٣٥	٣١
٩	٤٥	٣٠	٢٤	١٧	٢٨
١٠	١٥	٢٧	٢٥	٣٧	٣٧
١١	٣٥	٣٦	٢٦	٤٠	٤١
١٢	٣٢	٣٠	٢٧	٣٨	٢٧
١٣	٣١	٤٨	٢٨	٢٨	٣٤
١٤	٣٨	٣١	٢٩	٣٧	٢٩
١٥	٤٢	٣٣	٣٠	٢٧	٢٨

(الملحق ٣)

درجات العام السابق (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	٦٠	٧٥	١٦	٧٥	٦٧
٢	٧٨	٦٤	١٧	٦٣	٩٠
٣	٦٨	٧١	١٨	٧٠	٧٤
٤	٩١	٦٨	١٩	٦٠	٦٥
٥	٧٢	٩٠	٢٠	٧٥	٧٣
٦	٧١	٩١	٢١	٧٢	٧٢
٧	٩٠	٦٧	٢٢	٦١	٧٣
٨	٦٣	٧٩	٢٣	٧٠	٦٩
٩	٧٢	٩٣	٢٤	٦٦	٩٠
١٠	٧٥	٦٤	٢٥	٩٠	٧٣
١١	٧٩	٧٦	٢٦	٦٨	٧٦
١٢	٦٤	٦٨	٢٧	٩٣	٧١
١٣	٩٢	٩١	٢٨	٧٨	٦٤
١٤	٦٧	٧١	٢٩	٦٢	٧١
١٥	٧٩	٧٢	٣٠	٧٨	٨١

(ملحق ٤)

العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوبا بالشهور(التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٦٠	١٥٥	١٦	١٦٤	١٦٣
٢	١٥٤	١٦٥	١٧	١٥٤	١٦٢
٣	١٦٨	١٥٤	١٨	١٥٣	١٦٠
٤	١٥٥	١٦٢	١٩	١٦١	١٥٤
٥	١٦٠	١٦٤	٢٠	١٥٧	١٦٥
٦	١٦٥	١٥٩	٢١	١٥٨	١٥٣
٧	١٧٤	١٦٢	٢٢	١٦٤	١٦٦
٨	١٦٦	١٥٥	٢٣	١٥٨	١٥٧
٩	١٦٤	١٦٢	٢٤	١٦٠	١٦٤
١٠	١٥٧	١٥٥	٢٥	١٦٤	١٦١
١١	١٦٣	١٦٠	٢٦	١٦١	١٥٤
١٢	١٦٧	١٥٤	٢٧	١٦٥	١٥٣
١٣	١٥٣	١٥٦	٢٨	١٥٧	١٥٩
١٤	١٦٣	١٥٧	٢٩	١٦٣	١٥٧
١٥	١٦٩	١٥٨	٣٠	١٦٣	١٦٦

ملحق (٥)

اختبار القدرة اللغوية

إعداد أ.د رمزية الغريب

تعليمات :

يتكون كل سؤال من الأسئلة الآتية من جملة أو بيت من الشعر أو قول مأثور ، يليه ثلاثة تفسيرات منها تفسير واحد فقط يؤدي معنى بيت الشعر أو الجملة أو يقرب من معناه، المطلوب منكِ أن تؤشري في ورقة الإجابة على الحرف الذي يشير إلى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

- **تأتى الرياح بما لا تشتهي السفن .**

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة المذكورة ، ولذلك عليكِ ان تضعي دائرة حول الحرف (ب) .

والآن ابدئي العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن حظا من غيره .

ب- كافح تنل ما تصبو إليه . ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- ما كل هاو للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- ومكلف الأيام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب . ج- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيء فان ووجه الله باق . ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرف العود

أ-النار تحرق ما حولها ولا تبقي على غث أو سمين.

ب-الرجل يعرف معدنه بالشدائد . ج-العود في أرضه نوع من الحطب.

٦- اخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ-ادخلوا البيوت من أبوابها .

ب-الصبر صفة جيدة . ج- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧- امش على مهل تقطع مسافة أطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة . ج- تمهل تحقق ما تصبو إليه .

٨- ما كل ما يلمع ذهبا .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر . ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- والناس من يلق خيرا قائلون له ما يشتهي ولام المخطيء الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه . ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال . ج- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠- الناس للناس من بدو ومن حضر بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير . ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ج- افعل الخير وارمه للبحر .

١١- يد الله مع الجماعة .

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق . ج- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس .

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيرا يره . ج- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣- كلما نبت الزمان قنا ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلا تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس اسعد حظا في الزمن الغابر منهم الآن .

ج- مهما كانت عاديات الزمان فهي أهون من غدر الإنسان بأخيه الإنسان .

١٤- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا . ج- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي . ج- هذا المنصب ليس له .

١٦ – أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ-من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها . ج- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور أوسطها . ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء

ب- الحسن والجمال ثروة . ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشهد من إبر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصائب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر . ج- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

(الهاشمي ،٢٠٠٥،ص١٤٤)

(الملحق ٦)

درجات اختبار القدرة اللغوية (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٠	١٤	١٦	٩	٦
٢	٩	٥	١٧	٦	١١
٣	٧	٨	١٨	١٦	١٢
٤	٩	١٣	١٩	١١	٨
٥	١١	١٦	٢٠	٦	١٣
٦	٧	١٢	٢١	٨	٩
٧	١٢	١٥	٢٢	٧	١٠
٨	١٢	٧	٢٣	١٠	١٢
٩	٨	٧	٢٤	٧	١٩
١٠	٥	١٣	٢٥	١٣	١١
١١	١٠	١٢	٢٦	١١	١٣
١٢	١٠	١٠	٢٧	١٢	٥
١٣	١١	٩	٢٨	١٢	١٧
١٤	٨	١١	٢٩	١١	١١
١٥	١٥	١٠	٣٠	١٠	٨

(الملحق ٧)

درجات اختبار مهارة الفهم (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٧	١٣	١٦	١٢	١٠
٢	١٤	٧	١٧	٩	٨
٣	٩	٩	١٨	١٢	١٠
٤	٨	١٥	١٩	١٢	١٢
٥	١٥	١١	٢٠	٩	١١
٦	١٤	٩	٢١	١٢	١٢
٧	١٦	١٤	٢٢	٩	٨
٨	١١	١٠	٢٣	١٢	٩
٩	١٠	١١	٢٤	١٢	١٤
١٠	٨	١٣	٢٥	١٠	٨
١١	١٣	١٤	٢٦	١٠	٩
١٢	١٢	١٠	٢٧	١٢	١٢
١٣	١٤	١٧	٢٨	٧	١٢
١٤	٨	١٢	٢٩	١٠	١٣
١٥	١١	١٢	٣٠	١١	١٢

(الملحق ٨)

درجات اختبار الدقة (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٤	٦	١٦	٨	١٠
٢	١٧	١٤	١٧	١٢	٦
٣	١٣	٨	١٨	١٠	١٠
٤	٦	١٢	١٩	٩	٧
٥	١٢	٩	٢٠	١١	١٠
٦	٩	١٣	٢١	٨	١٢
٧	١١	٩	٢٢	١٢	٩
٨	١٠	٨	٢٣	١١	١٢
٩	٧	١٠	٢٤	٩	٨
١٠	١٣	١١	٢٥	١٠	١٣
١١	١٢	٩	٢٦	١٢	١٢
١٢	٨	٧	٢٧	٩	١٣
١٣	١١	١٤	٢٨	١٠	١٢
١٤	٩	١٠	٢٩	١٠	٨
١٥	١٠	١١	٣٠	٧	١٣

(الملحق٩)

درجات مهارة السرعة (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١،٣٢	١،٠٨	١٦	١،٥٩	١،١٨
٢	١،٢٢	١،٠٢	١٧	٢،٠٧	١،١١
٣	١،٣٧	١،١٣	١٨	١،٥٦	١،٦٣
٤	١،٢٥	١،١٤	١٩	١،٣٢	١،٠١
٥	١،٢٩	١،٩٨	٢٠	١،٣٢	٠،٩٩
٦	١،٣٢	١،٩٨	٢١	١،٤٩	٠،٩٣
٧	١،٢	١،٣٢	٢٢	١،٦	١،٤٤
٨	١،١٨	١،٩٨	٢٣	١،٦٦	٢
٩	١،١٦	١،٣٢	٢٤	١،١٢	١،١٤
١٠	١،٣٢	١،٨٣	٢٥	١،١٥	١،٧٦
١١	٠،٩٩	١،٧	٢٦	١،١٦	١،٩٨
١٢	١،١٩	١،١٨	٢٧	١،٣٢	١،٣٢
١٣	١،١٦	١،٢١	٢٨	١،٩٨	١،٢٢
١٤	٠،٩١	١،٦٤	٢٩	١،٩٨	١،٣٢
١٥	١،٥٤	٢،٥١	٣٠	٢،٢٧	١،٤٧

(الملحق١٠)

تعليمات الإجابة عن اختبار مهارة الفهم

الاسم :

الصف :

الشعبة :

ان الهدف من هذا الاختبار هو قياس مهارة الفهم لديكِ في المطالعة ويشمل الاختبار على أربعة أسئلة ، السؤال الأول يتضمن (٥) فقرات من نوع الاختيار من متعدد وكذلك السؤال الثاني ،اما السؤال الثالث يتضمن فقرتين مقاليتين ذات إجابة مقيدة وكذلك السؤال الرابع

المطلوب منكِ إتباع ما يأتي :

١- كتابة اسمكِ وصفك وشعبتك على ورقة الأسئلة
٢- قراءة كل سؤال بدقة وعناية
٣- كتابة رقم الفقرة أو الحرف الصحيح بخط واضح
٤- الالتزام بالإجابة عن المطلوب منكِ فقط والإجابة عن جميع الأسئلة

فقرات الاختبار

س١: اكتبي الحرف الذي يشير إلى الإجابة الصحيحة من الفقرات الآتية :- (٥د)

١- الوصية معناها ؟
أ _ فن نثري من شخص كبير إلى صغير
ب _ فن نثري من شخص (المجرب) إلى ما هو دونه
ج _ كلام لشخص واحد

٢- ما معنى كلمة اضمر ؟
أ _ أخفى
ب _ اظهر
ج _ بيَّن

٣- كلمة القناعة تعني؟
أ _ الجبر
ب_ عدم الرضا
ج_ الرضا

٤- كلمة التفريط تعني ؟
أ_ الحرص على شيء
ب_ اللامبالاة (ضد الحرص)
ج _ الحرص (ضد اللامبالاة)

٥- الأنعام تعني ؟
أ _ الكرم
ب_ البخل
ج _ الإسراف

س ٢ / املئي الفراغات الآتية بما يناسبها من داخل الأقواس: (٥د)

١- اسلم الأمام علي (عليه السلام) في .....
(أ- صباه ، ب- شبابه ، ج- شيخوخته)

٢- الصبر صبران .....
(أ- صبرٌ على الموت وصبرٌ على الفراق ،ب- صبرٌ على الظلم وصبرٌ على ما تكره ، ج- صبرٌ على ما تحب وصبرٌ على ما تكره)

٣- القناعة .....
(أ- مالٌ ينفذ ، ب- مالٌ لا ينفذ ،ج- صفة المتكبرين)

٤- ولد الأمام علي (عليه السلام) سنة .....
(أ- ٢٣ ، ب- ٢٢ ، ج- ٢١)

٥- كل وعاء يضيق بما جعل فيه الا وعاء ..... فأنه يتسع
(أ- الحزن ،ب- الظلم ، ج- العلم)

س٣/ أ/ ما العبر التي تستنبطيها من حكم الأمام علي (عليه السلام) ؟ (٢د)

س٣/ب/ اكتبي قطعة نثرية في ثلاثة اسطر في (سل عن الرفيق قبل الطريق وعن الجار قبل الدار) (٣د)

س٤/أ/ اختاري عنواناً آخراً للموضوع وبيني سبب اختيارك في سطرين ؟ (٣د)

س٤/ب/ عددي أربعة كتب تناولت سيرة الأمام علي (عليه السلام)؟ (٢د)

(الملحق ١١)

تعليمات تصحيح اختبار مهارة الفهم

س١/

١- ب ، درجة واحدة
٢- أ ، درجة واحدة
٣- ج ، درجة واحدة
٤- ب ، درجة واحدة
٥- أ ، درجة واحدة

س٢/

١- أ ، درجة واحدة
٢- ج ، درجة واحدة
٣- ب ، درجة واحدة
٤- أ ، درجة واحدة
٥- ج ، درجة واحدة

س٣/ أ :

١- ان تكون الإجابة مترابطة المعنى ، درجة واحدة
٢- ان تتصل الإجابة بالحكم والفائدة منها ، درجة واحدة

س٣/ ب:

١- صياغة الإجابة صياغة لغوية ، درجة واحدة
٢- تكتب في جوهر الموضوع ، درجة واحدة
٣- ان تكون الإجابة مترابطة المعنى ، درجة واحدة

س٤/ أ :

١- ان يكون سبب الاختيار من وجه نظر الطالبة ، درجة واحدة
٢- ان يكون العنوان الجديد على علاقة بالعنوان الأصلي ، درجة واحدة
٣- ان تكون الاجابة مترابطة المعنى واللغة ، درجة واحدة

س٤/ ب :

١- ان تكون الاجابة عن الكتب التي تناولت حياة الإمام علي (عليه السلام) منذ ولادته الى وفاته ، درجتان

(ملحق ١٢)

معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية وفعالية البدائل للتجربة الاستطلاعية لاختبار مهارة الفهم (السؤال الأول و السؤال الثاني)

س١

التسلسل	المجموعة	عدد الإجابات لكل بديل			معامل الصعوبة	معامل السهولة	القوة التميز	فاعلية البدائل		
		أ	ب	ج				أ	ب	ج
١	العليا	٣	٢١	٣	٠،٥٢	٠،٤٨	٠،٥٢	- ٠،٢٢		- ٠،٣٠
	الدنيا	٩	٧	١١						
٢	العليا	٢٢	٢	٣	٠،٦٥	٠،٣٥	٠،٣٣		- ٠،١٩	- ٠،١٥
	الدنيا	١٣	٧	٧						
٣	العليا	٤	٤	١٩	٠،٥٧	٠،٤٣	٠،٢٦	- ٠،١١	- ٠،١٥	
	الدنيا	٧	٨	١٢						
٤	العليا	٦	١٥	٦	٠،٣٩	٠،٦١	٠،٣٣	- ٠،١٩		- ٠،١٥
	الدنيا	١١	٦	١٠						
٥	العليا	٢٠	٢	٥	٠،٥٤	٠،٤٦	٠،٤١		- ٠،١٥	- ٠،٢٢
	الدنيا	٩	٦	١٢						

س٢

التسلسل	المجموعة	عدد الإجابات لكل بديل			معامل الصعوبة	معامل السهولة	قوة التمييز	فاعلية البدائل		
		أ	ب	ج				أ	ب	ج
١	العليا	٢١	٣	٣	٠،٤٤	٠،٥٦	٠،٦٧		-٠،٤١	-٠،٢٦
	الدنيا	٣	١٤	١٠						
٢	العليا	٤	٧	١٦	٠،٤٦	٠،٥٤	٠،٣٠	-٠،١٥	-٠،١١	
	الدنيا	٧	١١	٩						
٣	العليا	٥	٢١	١	٠،٦٥	٠،٣٥	٠،٢٦	- ٠،١١		- ٠،١٥
	الدنيا	٨	١٤	٥						
٤	العليا	١٤	٥	٨	٠،٣٩	٠،٦١	٠،٢٦		- ٠،٠٧	- ٠،١٩
	الدنيا	٧	٧	١٣						
٥	العليا	٠	٥	٢٢	٠،٦٥	٠،٣٥	٠،٣٣	- ٠،١٩	- ٠،١٥	
	الدنيا	٤	١٠	١٣						

س ٣

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا	
	أ	ب	أ	ب
١	١،٥	٢،٥	١	١
٢	٢	٢	١	١
٣	١،٥	٢،٥	٢	١
٤	٢	٣	٢	١
٥	١،٥	٢	١	١
٦	١	٢	١	١
٧	١،٥	٢،٥	١	١
٨	٢	٢	١	١
٩	٢	١	٢	١
١٠	١،٥	٢،٥	١	٢
١١	١،٥	٢،٥	١	١
١٢	٢	٢	١	١
١٣	٢	٢	١	١
١٤	٢	٢	١	١
١٥	٢	٢	١	١

١٦	١،٥	٢،٥	١	١
١٧	٢	٢	١	١
١٨	٢	٢	١	١
١٩	٢	١	١	٢
٢٠	٢	٢	١	١
٢١	٢	٢	١	١
٢٢	١	٢	١	١
٢٣	٢	٢	١	١
٢٤	٢	١	١	١
٢٥	١	٢	١	١
٢٦	٢	٢	١،٥	١،٥
٢٧	١	١	١	١
مجـ	**٤٦،٥**	**٥٤**	**٣٠،٥**	**٢٩،٥**

س ٤

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا	
	أ	ب	أ	ب
١	٢	٢	٢	١
٢	٢	٢	١	١
٣	٢،٥	١،٥	١	١
٤	١	٢	١	١
٥	٣	١،٥	١،٥	١،٥
٦	٣	٢	١	١
٧	٢	٢	١،٥	١،٥
٨	٢	٢	١	١
٩	٢	٢	١	١
١٠	٢	٢	١	١
١١	٢،٥	١،٥	١	١
١٢	٢	٢	٢	١
١٣	٢	٢	١	١
١٤	٢	١	١	١
١٥	٢	١	١	١
١٦	٢	٢	١	١

١٧	٢	٢	١	١
١٨	٢	١	١	١
١٩	٢	٢	١	١
٢٠	٢	١	١	١
٢١	١	٢	١	١
٢٢	٢	١	١	١
٢٣	٢	١	١	١
٢٤	٢	٢	١	١
٢٥	٢،٥	١،٥	١	١
٢٦	١	٢	١	١
٢٧	٢	١	١	١
مجـ	**٥٤،٥**	**٤٥**	**٣٠**	**٢٧**

معامل السهولة

س٣		س٤	
أ	ب	أ	ب
٠،٢٩	٠،٤٨	٠،٤٨	٠،٣٣

معامل الصعوبة

س٣		س٤	
أ	ب	أ	ب
٠،٧١	٠،٥٢	٠،٥٢	٠،٦٧

القوة التمييزية

س٣		س٤	
أ	ب	أ	ب
٠،٣٠	٠،٣٠	٠،٣٠	٠،٣٣

(الملحق ١٣)

معايير قياس مهارتي السرعة والدقة

١- مهارة السرعة

أ- بدء القراءة (.....)

ب- نهاية القراءة (.....)

ت- الزمن المستهلك في القراءة (.....).

٢- مهارة الدقة

	المعيار	جيد درجتان	متوسط درجة	ضعيف صفر
١	النطق السليم			
٢	أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة			
٣	مراعاة علامات الترقيم عند القراءة			
٤	مراعاة الوقف عند السكون			
٥	عدم الخلط بين الحروف المتشابهة رسماً			
٦	القراءة المعبرة للمادة المقروءة			
٧	استمرارية القراءة			
٨	ضبط الحالة النفسية عند القراءة			
٩	مراعاة الحروف المشددة والحروف الممدودة			
١٠	الدقة في استمرارية قراءة الجمل			

(الملحق ١٤)

الأهداف التدريسية بصيغتها النهائية

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
	م/ من الحديث الشريف : وحدة المسلمين وتضامنهم ووحدة المجتمع	
١	تستشهد بحادثة عن وحدة المسلمين قام بها الرسول (صلى الله عليه واله وسلم)	معرفة
٢	تستخرج جملة اسمية من النص	معرفة
٣	تبين المقصود ب(ما أكرم النساء الا كريم ولا أهانهن الا لئيم)	فهم
٤	تعطي معاني بعض الكلمات الصعبة	فهم
٥	تستخلص الفوائد والعبر من النص	فهم
٦	تستوعب المقصود بوحدة المسلمين	فهم
٧	تبين سبب كتابة الهمزة على هذا النحو (المؤمن ،سئل، فأس)	فهم
٨	تقرأ النص قراءة صحيحة خالية من الأخطاء	تطبيق
٩	تحلل النص	تحليل
١٠	تتقن القراءة والتعبير وصحة الإلقاء	تطبيق
١١	تناقش الموضوع مع زميلاتها	فهم
	م/ ما معنى ان تطالع ؟	
١٢	تتعرف أهمية المطالعة	معرفة
١٣	تعرف معنى الأدب	معرفة
١٤	تفهم معنى العبرة ليس في اقتنائك الكتاب	فهم
١٥	تستلخص الفوائد والدروس والعبر من النص	فهم
١٦	تعطي معاني بعض المفردات الواردة في النص	فهم
١٧	تبين اثر الطبيعة في مشاعر الإنسان وأحاسيسه	فهم
١٨	تقرأ النص قراءة صحيحة خالية من الأخطاء	تطبيق
١٩	تتمكن من النطق السليم	تطبيق
٢٠	تتقن القراءة والتعبير وصحة الإلقاء	تطبيق
٢١	تقدر أهمية المطالعة	تقويم
	م/ وصية أم لابنتها	
٢٢	تعرف الوصية	معرفة
٢٣	تعرف أهمية الوصية	معرفة
٢٤	تتمكن من إخراج الحروف من مخارجها	معرفة
٢٥	تعطي معاني بعض المفردات في النص	فهم

٢٦	تستخلص الدروس والعبر من النص	فهم
٢٧	تبين حرص الأم على تقديم الوصية لابنتها	فهم
٢٨	تقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء	تطبيق
٢٩	تستخرج ان وأخواتها مع اسمها وخبرها من النص	تطبيق
٣٠	تعرب بعض الجمل في النص	تطبيق
٣١	تتقن القراءة والتعبير وصحة الإلقاء	فهم
٣٢	تناقش الموضوع مع زميلاتها	فهم
	م/ حكم الأمام علي (عليه السلام)	
٣٣	تتذكر مكانة الأمام علي (عليه السلام)	معرفة
٣٤	تعرف أهمية العقل	معرفة
٣٥	تعدد أشهر الكتب التي تناولت سيرة الأمام علي (عليه السلام)	معرفة
٣٦	تستوعب وصايا الأمام عليه السلام	فهم
٣٧	تعطي معاني بعض المفردات الصعبة	فهم
٣٨	تستخلص الفوائد والعبر من النص	فهم
٣٩	تبين أهمية الجار	فهم
٤٠	تطبق تلك الوصايا في حياتها اليومية	تطبيق
٤١	تقرأ النص قراءة صحيحة خالية من الأخطاء	تطبيق
٤٢	تحلل النص	تحليل
٤٣	تعرب بعض الجمل	تطبيق
٤٤	تتقن القراءة والتعبير	تطبيق
٤٥	تناقش الموضوع مع زميلاتها	فهم
٤٦	تقدر أهمية العلم	تقويم
٤٧	تبين أوجه المقارنة في النص الأول	تقويم
	م/مواقف وطرائف	
٤٨	تراعي علامات الترقيم	معرفه
٤٩	تعرف حقوق الصحبة والأخوة	معرفه
٥٠	تعرف حق السائل	معرفة
٥١	تعطي معاني بعض الكلمات الصعبة	فهم
٥٢	تعلل سبب تسميته بالكسيح	فهم
٥٣	تستخلص الدروس والفوائد من النص	فهم
٥٤	تستشهد بآية قرآنية توضح هذا المعنى	تطبيق
٥٥	تقرأ النص قراءة صحيحة خالية من الأخطاء	تطبيق
٥٦	تحلل ما المقصود ب(ما للبن للبن وما للماء للماء)	تحليل
٥٧	تحكم على جودة النص	تقويم
٥٨	تناقش الموضوع مع زميلاتها	فهم

م/ سأحتفل بنوروزي		
٥٩	تتعرف بحياة عبد الله كوران	معرفة
٦٠	تعطي معاني الكلمات الصعبة	فهم
٦١	تبين سبب الاحتفال بهذا اليوم	فهم
٦٢	تشرح سبب إشعال النار على قمم الجبال	فهم
٦٣	تستخلص العبر من النص	فهم
٦٤	تقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء	تطبيق
٦٥	تحلل النص	تحليل
٦٦	تكتب خمسة اسطر عن عيد نوروز	تركيب
٦٧	تصوغ تعريفا لنوروز بأسلوبها الخاص	تركيب
٦٨	تتذوق الجمال في النص	تقويم
٦٩	تناقش الموضوع مع زميلاتها	فهم
م/ الوفاء بالعهد		
٧٠	تعرف العهد	معرفة
٧١	تعرف حق الوفاء بالعهد	معرفه
٧٢	تبين أهمية الوفاء بالعهد	فهم
٧٣	تستخلص الفوائد والدروس من النص	فهم
٧٤	تعطي معاني بعض المفردات الواردة في النص	فهم
٧٥	تستشهد بآيات قرآنية تؤكد الوفاء بالعهد	تطبيق
٧٦	تقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء	تطبيق
٧٧	تحلل النص	تحليل
٧٨	تصوف تعريفا للوفاء بالعهد بأسلوبها الخاص	تركيب
٧٩	تقدر أهمية الوفاء بالعهد	تقويم
م/ البردة المباركة		
٨٠	تتعرف حياه الأمام البوصيري	معرفة
٨١	تعطي معاني بعض الكلمات الصعبة	فهم
٨٢	تستخلص العبر والفوائد من النص	فهم
٨٣	تشرح القصيدة	فهم
٨٤	تبين سبب بكاء الشاعر	فهم
٨٥	تقرأ النص قراءة صحيحة	تطبيق
٨٦	تحلل القصيدة	تحليل
٨٧	تتقن القراءة والإلقاء	تطبيق
٨٨	تتذوق الجمال في النص	تقويم
٨٩	تناقش الموضوع مع زميلاتها	فهم

	م/ طبيعة الاستبداد وأثاره	
٩٠	تعرف الاستبداد	معرفة
٩١	تتعرف أهمية العلم	معرفة
٩٢	تعرف العدالة	معرفة
٩٣	تتعرف على حياه عبد الرحمن الكواكبي	معرفه
٩٤	تستوعب المقصود بالاستبداد	فهم
٩٥	تعطي معاني بعض الكلمات الصعبة	فهم
٩٦	تستخلص الدروس والعبر والفوائد من النص	فهم
٩٧	تستشهد بآيات قرآنية عن العدالة في الحكم	تطبيق
٩٨	تقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء	تطبيق
٩٩	تحلل النص	تحليل
١٠٠	تصوغ تعريفا للاستبداد بأسلوبها الخاص	تركيب

(الملحق ١٥_أ)

خطة تقليدية لتدريس موضوع في المطالعة لطالبات الصف الثاني المتوسط

(المجموعة الضابطة)

اليوم : الصف والشعبة :

التاريخ: / / ٢٠١١

الموضوع :وصية أم لابنتها

الأهداف العامة:

١- تمكن الطلبة من المهارات الاساسية لتصبح قراءتهم جيدة وتتمثل في جودة النطق وصحته والطلاقة في القراءة وصحة الاداء المعبر عن المادة المقروءة .
٢- زيادة ذخيرة الطلبة وتنميتها من الالفاظ والتراكيب والخبرات والحقائق العلمية التي يرقى بها تعبيرهم .
٣- التدريب على السرعة في القراءة والاسترسال فيها .
٤- زيادة الثروة اللغوية لدى الطلبة .
٥- الاستمتاع بالمقروء واستغلال اوقات الفراغ فيما هو نافع منتج .
٦- تنمية مهارات وسلوكيات التذوق اللغوي والاستمتاع بما يقرأ .
٧- تنمية ملكة النقد لدى الطلبة . (رسلان ، ٢٠٠٥ ،ص١٤٥) (عطية ، ٢٠٠٦، ص ٢٤٦) (وزارة التربية ،١٩٩٠)

الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على ان :-

١- تعرف الوصية
٢- تعرف أهمية الوصية
٣- تتمكن من إخراج الحروف من مخارجها
٤- تعطي معاني بعض المفردات في النص
٥- تستخلص الدروس والعبر من النص
٦- تبين حرص الأم على تقديم الوصية لابنتها

٧- تقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء
٨- تستخرج إن وأخواتها مع اسمها وخبرها من النص
٩- تعرب بعض الجمل في النص
١٠- تتقن القراءة والتعبير وصحة الإلقاء
١١- تناقش الموضوع مع زميلاتها

الوسائل التعليمية :-
الكتاب المقرر – الطباشير الملون و الاعتيادي – السبورة وحسن تنظيمها

المقدمة :(التمهيد) (٥د)
قال تعالى بسم الله الرحمن الرحيم **(وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا (٢٣) وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا)** الإسراء (٢٣-٢٤)اوصانا الله سبحانه وتعالى بالاحسان الى والدينا ولا نضجر منهما ونحسن قولنا لهم وان ندعي لهما بالرحمة ... اذن درسنا لهذا اليوم هو:-
طالبة : وصية ام لابنتها .

قراءة المدرسة الجهرية: (٥د)
اقرأ النص الموجود في الكتاب قراءة انموذجية مراعية قواعد اللغة العربية الصحيحة من اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وتمثيل المعنى المتمثل بعلامات الترقيم والاستفهام والتعجب والوقوف والتوضح وغير ذلك .

قراءة الطالبات الصامته :(٥د)
تكلف المدرسة الطالبات بقراءة النص قراءة صامته ضمن وقت محدد من دون تحريك الشفاه وتأشير الكلمات الصعبة التي لم يفهمها الطالبات بقلم رصاص .

قراءة الطالبات الجهرية الاولى:
توزع المدرسة فقرات الموضوع على عدد من الطالبات الجيدات بدون شرح

قراءة الطالبات الثانية مع شرح المفردات :(٢٥د)
تقرأ طالبة الفقرة الاولى من النص ثم تسأل المدرسة من منكن وضعت خطاً تحت الكلمات الغامضة في القراءة الصامته .
طالبة : (أي بنية – الوصية – درجت – معونه – وكر – خصال)
تكتب الطالبة الكلمات على السبورة مع النطق

المدرسة :انظرن الى السبورة واقرأن الكلمة وفكرن في المعنى
طالبة : أي بنية معناها يا بنية
طالبة اخرى : الوصية فن نثري يوجه الى شخص ما
المدرسة : احسنتما وما معنى معونة
طالبة : مساعدة
طالبة اخرى :معنى درجتِ تربيتي
طالبة: معنى وكر بيت
طالبة اخرى :معنى خصال :صفات
المدرسة : من تعرب الجملة (إن امرأة استغنت عن الزواج)؟
طالبة :ان حرف مشبه بالفعل امرأة : اسم ان منصوب بالفتحه ،استغنت :فعل ماضي مبني على الفتح و(ت) تاءالتانيث الساكنة لامحل لها من الاعراب والفاعل ضمير مستتر تقديره هي ، والجملة الفعلية خبر ان ،عن الزواج: عن حرف جر الزواج اسم مجرور وعلامة جره الكسرة .
المدرسة : ما معنى الفقرة ؟
طالبة : الوصية توجه الى انسان غافل عن عمل ما وتتضمن الوصية النصيحة والارشاد وتصدر من شخص مجرب الى ما هو دونه في السن وهي من القادة الى الرعية
طالبة: تمتاز الوصية بصدق العاطفة وتوازن الجمل فهي تذكرة للغافل وتعين العاقل وان المرأة لا تستطيع الاستغناء عن زوجها لانها بحاجة له كحاجتها الى ابويها لان النساء خلقن للرجال ولهن خلق الرجال .
طالبة :يا بنية انتِ فارقتي الجو الذي فيه تربيتي الى جو اخر لم تعرفيه وصاحب لم تعرفي صفاته
المدرسة : من تقرأ لنا الفقرة الثانية ؟ طالبة : تقرأ الفقرة ثم تسأل المدرسة أي الكلمات غامضة
طالبة : (القناعة – تواتر الجوع – مبغضة)
المدرسة :ما معنى هذه الكلمات ؟
طالبة :القناعة : الرضا
طالبة اخرى : تواتر الجوع :شدة الجوع
طالبة : مبغضة : كراهية
المدرسة: ما اعراب الجملة (احترسي بماله)؟
طالبة : احترسي فعل امر مبني على حذف النون وياء المخاطبة في محل رفع فاعل
طالبة: بماله الباء حرف جر ماله : اسم مجرور وهو مضاف والهاء في محل جر بالاضافة .

المدرسة : ما معنى الفقرة ؟
طالبة : صاحبيه بالرضا وعاشريه بحسن السمع والطاعة فلا تنظري الى القبيح

فيه ولا يشم منكِ الا اطيب الريح
طالبة : واهدئي عند منامه فان شدة الجوع لوعة حارة وتنغيص النوم كراهية
المدرسة : من تقرأ الفقرة الثالثة من النص ؟ أي الكلمات وضعتم خطاً تحتها ؟
طالبة : (الاكتئاب – التكدير – اوغرت صدره)
المدرسة :ما معنى هذه الكلمات ؟
طالبة تجيب : الاكتئاب الهم والضيق
طالبة : التكدير : الغضب
طالبة اخرى: اوغرت صدره :ضيقت صدره
المدرسة : ما معنى هذه الفقرة ؟
طالبة : من الصفات الاخرى التي ذكرتها الام احترسي من الفرح امامه ان كان غضبا والحزن ان كان فرحا فان الصفة الاولى من التقصير والثانية من الغضب ولا تعصين ما يأمرك به فأن خالفت امره ضيقتي صدره وان فضحتي سره لم تأمني غدره

<u>الفوائد المستنبطة من النص</u> (٥د)

١- ان تلتزم كل امرأة بهذه الصفات وتفهمها
٢- ان تحافظ على زوجها وبيتها وأطفالها حتى تعيش حياة سعيدة
٣- لكل امرأة حقوق ولها واجبات عليها الالتزام بها

<u>الواجب البيتي:</u>

تطلب المدرسة من الطالبات التهيئة للموضوع القادم واستخراج الكلمات الغامضة

(الملحق ١٥_ب)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة لطالبات الصف الثاني المتوسط (المجموعة التجريبية)

اليوم : الصف

والشعبة :

التاريخ: / / ٢٠١١

الموضوع :وصية ام لابنتها

الأهداف العامة:

١- تمكن الطلبة من المهارات الاساسية لتصبح قراءتهم جيدة وتتمثل في جودة النطق وصحته والطلاقة في القراءة وصحة الاداء المعبر عن المادة المقروءة.

٢- زيادة ذخيرة الطلبة وتنميتها من الالفاظ والتراكيب والخبرات والحقائق العلمية التي يرقى بها تعبيرهم .

٣- التدريب على السرعة في القراءة والاسترسال فيها .

٤- زيادة الثروة اللغوية لدى الطلبة .

٥- الاستمتاع بالمقروء واستغلال اوقات الفراغ فيما هو نافع منتج .

٦- تنمية مهارات وسلوكيات التذوق اللغوي والاستمتاع بما يقرأ .

٧- تنمية ملكة النقد لدى الطلبة . (رسلان ، ٢٠٠٥ ،ص١٤٥) (عطية ، ٢٠٠٦، ص ٢٤٦) (وزارة التربية ،١٩٩٠)

الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على ان :-

١- تعرف الوصية
٢- تعرف أهمية الوصية
٣- تتمكن من إخراج الحروف من مخارجها
٤- تعطي معاني بعض المفردات في النص
٥- تستخلص الدروس والعبر من النص
٦- تبين حرص الأم على تقديم الوصية لابنتها

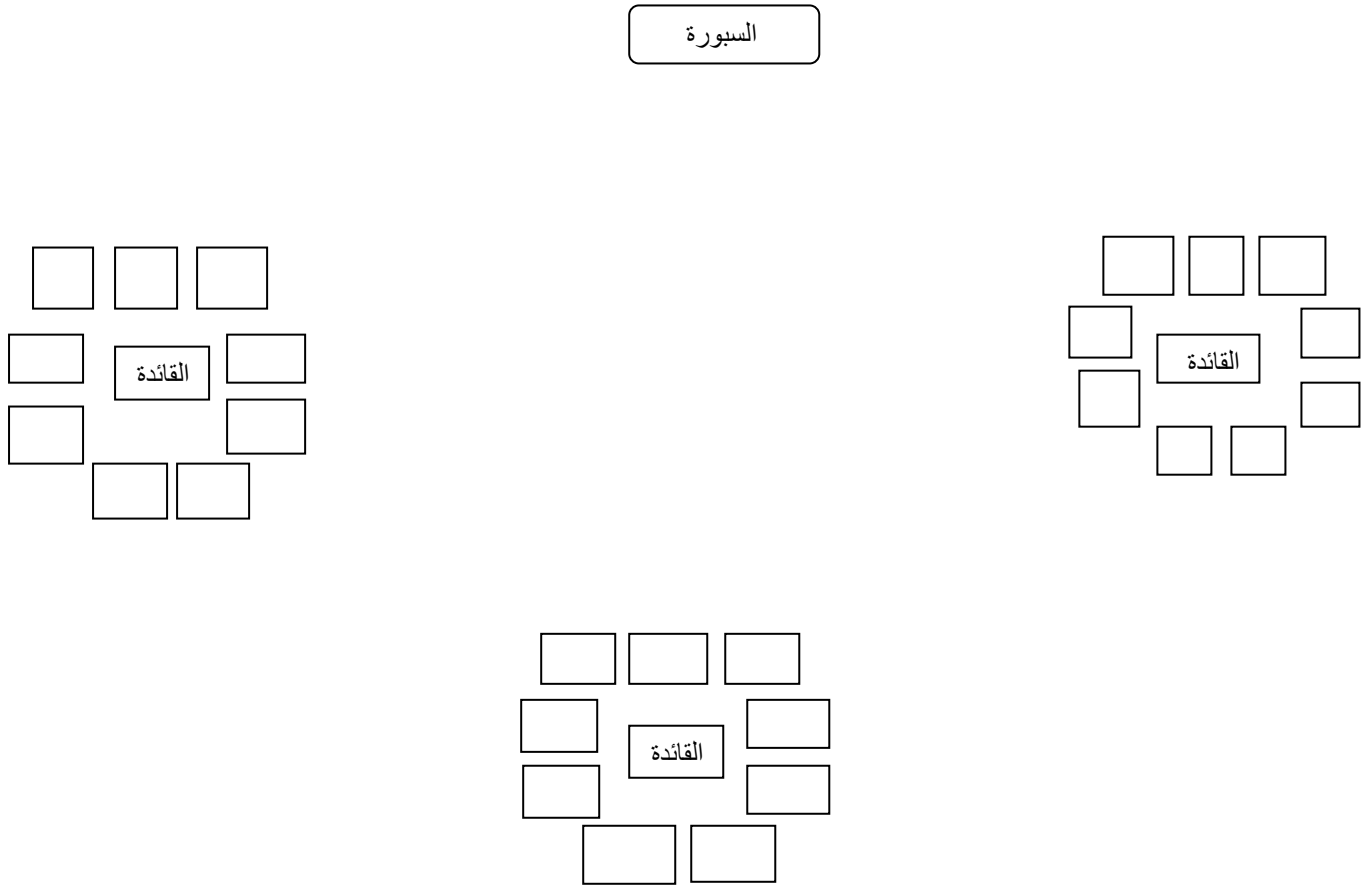
٧- تقرأ النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء
٨- تستخرج ان وأخواتها مع اسمها وخبرها من النص
٩- تعرب بعض الجمل في النص
١٠- تتقن القراءة والتعبير وصحة الإلقاء
١١- تناقش الموضوع مع زميلاتها

الوسائل التعليمية :

الكتاب المقرر – الطباشير الملون الاعتيادي – السبورة وحسن تنظيمها

وضع الصف :

عند بدأ الدرس يرتب الصف من قبل الطالبات وتكون لديهن فكرة واضحة عن الجلوس في الصف ويتم جلوس الطالبات بثلاث مجموعات مع مراعاة الرؤية الواضحة للسبورة ويراعي جلوس قائدة المجموعة في الوسط :



وبعد جلوس الطالبات تحدد لكل مجموعة عملها ومن ثم تحدد الاجابة الدقيقة للسؤال المطروح من قبل المدرسة .

المقدمة : التمهيد(٥د)

قال تعالى بسم الله الرحمن الرحيم (وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا (٢٣) وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا) الإسراء (٢٣-٢٤) اوصانا الله سبحانه وتعالى بالاحسان الى والدينا ولا نضجر منهما ونحسن قولنا لهما وان ندعي لهما بالرحمة ... اذن درسنا لهذا اليوم هو:-

طالبة : وصية ام لابنتها

العرض :(٥د)

المدرسة توجه الأسئلة

س١- ما معنى الوصية ؟

س٢- لماذا حرصت الام على تقديم الوصية لابنتها ؟

س٣- ماذا تتضمن الوصية ؟

الطالبات يفكرن في الجواب وبعدها تقوم كل طالبة بالإجابة عن السؤال

طالبة : الوصية هي فن نثري يوجه من كبير (المجرب) الى ماهو دونه في السن

طالبة اخرى :لقد حرصت الأم على تقديم هذه الوصية لان ابنتها ستنتقل الى عيشة اخرى تختلف عن عيشتها الأولى (بيت والدها) وهي حريصة على جعل بيتها يغمر بالسعادة ورضا زوجها

طالبة : تتضمن الوصية النصيحة والإرشاد

قراءة المدرسة الجهرية : (٥د)

اقرأ النص الموجود في الكتاب قراءة انموذجية مراعية قواعد اللغة العربية الصحيحة من اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وتمثيل المعنى المتمثل بعلامات الترقيم والاستفهام والتعجب والوقوف والتوضح وغير ذلك

قراءة الطالبات الصامته :(٣د)

تكلف المدرسة الطالبات بقراءة النص قراءة صامته ضمن وقت محدد من دون تحريك الشفاه وتأشير الكلمات الصعبة التي لم يفهمها الطالبات بقلم رصاص

قراءة الطالبات الجهرية : (٢٤د)

(المجموعة الأولى)(٨د)

تقرأ طالبات المجموعة الأولى النص ومن الأفضل ان توجه القائدة الطالبات

بعد قراءة النص تأتي مرحلة توجيه الأسئلة

المدرسة:

س :أي الكلمات غامضة ؟

س: من تعرب لي الجملة (انً امرأة استغنت عن الزواج)؟

س: ما معنى الفقرة ؟

استرجاع طالبات المجموعة الأولى للمعلومة

تبدأ هنا المناقشة والبحث الجماعي بين الطالبات وبعد الاسترجاع والمناقشة للمعلومات تأخذ الإجابة من المجموعة ومن الأفضل ان تكون الإجابة النهائية بلسان القائدة .

طالبة :الكلمات الغامضة هي (أي بنية – الوصية – معونه – وكر- قرين – خصال)

المدرسة تعطي الوقت الكافي لانتظار طرح الأفكار ومراقبة عملية سير التحري الجماعي اذ تتنقل بين المجموعات من دون ترتيب معين حتى تطلع على تحري كل

مجموعة وترصد تقدمها وتشجع بعض الطالبات المنعزلات على المشاركة الجماعية وبعدها تأخذ الإجابة من قائدة المجموعة .

القائدة (طالبة في المجموعة)

١- معاني الكلمات هي
أي بنية – يا بنية
الوصية – فن نثري يوجه من شخص مجرب
معونه – مساعدة
وكر – بيت
قرين – صاحب
خصال – صفات
تكتب هذه الكلمات مع اجابتها على السبورة

٢- (انَّ امرأة استغنت عن الزواج)؟
ان : حرف مشبه بالفعل ، امرأة :اسم ان منصوب ،استغنت : فعل ماضي مبني على الفتح والتاء تاء التأنيث الساكنة لا محل لها من الأعراب،والجملة الفعلية خبر ان ،عن الزواج : عن حرف جر الزواج اسم مجرور وعلامة جره الكسرة .

٣- معنى الفقرة
الوصية فن نثري ما يوجه الى انسان غافل عن عمل ما وتتضمن الوصية التضحية والارشاد وتصدر من شخص مجرب الى ما هو دونه في السن وهي من القادة الى الرعية وتمتاز بصدق العاطفة ،
فالوصية تذكرة للغافل وتعين العاقل وان المرأة لا تستطيع الاستغناء عن زوجها لانها بحاجة اليه كحاجتها الى ابويها لان النساء خلقن للرجال ولهن خلق الرجال ويا بنية انكِ فارقت (تركتِ) الجو الذي فية تربيتي الى جوً آخر لم تعرفيه وصاحب لم تعرفي صفاته

(المجموعة الثانية)(٨د)

تقرأ طالبات المجموعة الثانية الفقرة الثانية من النص وتوجه المدرسة الأسئلة

س١- أي الكلمات وضعتم خطا تحتها ؟

س٢- ما معنى الفقرة ؟

س٣- ما اعراب الجملة (احترسي بماله)؟

طالبة تحدد الكلمات الغامضة (القناعة – تواتر الجوع – مبغضة – حشمه)

استرجاع طالبات المجموعة الثانية للمعلومات والمناقشة والبحث الجماعي والتحري بين الطالبات والتوصل الى اجابة محددة تطرحها القائدة

١- معاني الكلمات هي :
القناعة – الرضا ، تواتر الجوع – شدة الجوع ، مبغضة – كراهية ، حشمه المقربين اليه .
٢- أعرب الجملة (احترسي بماله)
احترسي :فعل امر مبني على حذف النون وياء المخاطبة في محل رفع فاعل، بماله :الباء حرف جر ماله اسم مجرور وهو مضاف والهاء مضاف اليه
٣- معنى الفقرة
فتقول لها والدتها صاحبيه بالرضا وعاشريه بحسن السمع والطاعة فلا تنظري الى القبيح فيه ولا يشم منكِ الا اطيب الريح واهدئي عند منامه كي لا تزعجيه وان شدة الجوع لوعة حارة وتنغيص النوم كراهية .

(المجموعة الثالثة)(٨د)

تقرأ طالبة من المجموعة الثالثة الفقرة الأخيرة من النص ثم توجه المدرسة الأسئلة كما وجهتها في المجموعتين السابقتين

س١- اي الكلمات غامضة ؟

س٢- ما معنى الفقرة ؟

طالبة : الكلمات الغامضة هي الاكتئاب – التكدير – أوغرت صدره

استرجاع الطالبات للأسئلة والمناقشة والتحري الجماعي بين الطالبات

القائدة :

١- الاكتئاب – الهم والضيق ، التكدير – الغضب ، أوغرت صدره – ضيقت صدره
٢- معنى الفقرة
طالبة : من الصفات الاخرى التي ذكرتها الام احترسي من الفرح امامه ان كان غضبا والهم والضيق ان كان فرحا فأن الصفة الاولى من التقصير والثانية من الغضب ولا تعصين تخالفين ما يامرك به فان خالفتي امره ضيقتي صدره وان فضحتي سره لم تأمني من غدره .

المدرسة :تسأل **ما الفوائد المستنبطة** من النص والاجابة تكون فردية اما شفهية او تحريرية . **(٣د)**

الواجب البيتي : تطلب المدرسة من الطالبات التهيئة للموضوع الجديد واستخراج الكلمات الغامضة

(الملحق١٦)

درجات مهارة الفهم(التطبيق البعدي)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٢	١٨	١٦	١٢	١٤
٢	١٣	١٥	١٧	١٥	٩
٣	١٢	٩	١٨	١٢	١١
٤	١٧	١٥	١٩	١٦	١١
٥	١٤	١٣	٢٠	١٢	١٣
٦	١٤	٩	٢١	١٦	١٢
٧	١٨	١٥	٢٢	١٣	١٢
٨	١٥	١٢	٢٣	٩	١٣
٩	١٩	١٤	٢٤	١٦	١٢
١٠	١٦	١٣	٢٥	١٣	١١
١١	١٥	١٣	٢٦	١١	١٢
١٢	١٤	١٥	٢٧	١٦	١٣
١٣	١٨	٨	٢٨	١٢	١٠
١٤	١٥	٩	٢٩	١٥	١٠
١٥	١٦	٨	٣٠	١٣	١٠

(الملحق ١٧)

درجات مهارة الدقة (التطبيق البعدي)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١١	١٠	١٦	١١	٩
٢	١٢	١١	١٧	١٣	٩
٣	١٦	١٦	١٨	٩	١٢
٤	١٣	١٢	١٩	١٣	١١
٥	١٢	١٣	٢٠	١٥	٩
٦	١٥	١١	٢١	١٤	١٠
٧	١١	١٤	٢٢	٨	٨
٨	١٣	١٠	٢٣	٧	١٢
٩	١٥	١٢	٢٤	١٩	٨
١٠	١٢	١١	٢٥	١٣	١٢
١١	١١	٨	٢٦	١٠	٨
١٢	١٥	٩	٢٧	١٨	١١
١٣	١٢	١١	٢٨	٩	١٠
١٤	١١	١٦	٢٩	١١	٦
١٥	١٢	١٢	٣٠	١٤	١٠

(الملحق١٨)

معدلات مهارة السرعة (التطبيق البعدي)

ت	التجريبية كلمة/ثانية	الضابطة كلمة/ثانية	ت	التجريبية كلمة/ثانية	الضابطة كلمة/ثانية
١	١،٦٥	١،٣٢	١٦	١،٧١	١،٥٨
٢	١،٩٨	١،٧٦	١٧	٢،٣٣	١،٦٦
٣	١،٧٤	١،٥٩	١٨	١،٩٨	٢،٠٥
٤	١،٧٥	١،٧١	١٩	٢،٠٥	١،٩٨
٥	٢،١٣	١،٩٨	٢٠	١،٩٨	٢،٢٧
٦	٢،٠٧	١،٣٢	٢١	١،٩٨	١،٧٦
٧	٢،٠٧	١،٦٤	٢٢	١،٩٨	١،٦٤
٨	١،٧٨	٢،٥٣	٢٣	١،٩٨	١،٩٨
٩	٢،١٧	١،٣٨	٢٤	١،٩٨	١،٧١
١٠	١،٤٦	٢،٠٧	٢٥	١،٩٨	٢،٥١
١١	٢	١،٢	٢٦	٢،٤٥	١،٥٨
١٢	٢،١٨	١،٥	٢٧	٢،٣٨	٢،٣١
١٣	١،٨	٢،٥١	٢٨	١،٩٨	١،٤٩
١٤	١،٨	١،٣٧	٢٩	٢،٠٩	٢،٣٨
١٥	١،٤٢	١،٧٦	٣٠	٢،٤	١،٦

(الملحق ١٩)

درجات مهارة الفهم للمجموعة التجريبية

ت	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	ت	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
١	١٧	١٢	١٦	١٢	١٢
٢	١٤	١٣	١٧	٩	١٥
٣	٩	١٢	١٨	١٢	١٢
٤	٨	١٧	١٩	١٢	١٦
٥	١٥	١٤	٢٠	٩	١٢
٦	١٤	١٤	٢١	١٣	١٦
٧	١٦	١٨	٢٢	٩	١٣
٨	١١	١٥	٢٣	١٢	٩
٩	١٠	١٩	٢٤	١٢	١٦
١٠	٨	١٦	٢٥	١٠	١٣
١١	١٣	١٥	٢٦	١٠	١١
١٢	١٢	١٤	٢٧	١٢	١٦
١٣	١٤	١٨	٢٨	٧	١٢
١٤	٨	١٥	٢٩	١٠	١٥
١٥	١١	١٦	٣٠	١١	١٣

(الملحق ٢٠)

درجات مهارة الدقة للمجموعة التجريبية

ت	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	ت	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
١	١٤	١١	١٦	٨	١١
٢	١٧	١٢	١٧	١٢	١٣
٣	١٣	١٦	١٨	١٠	٩
٤	٦	١٣	١٩	٩	١٣
٥	١٢	١٢	٢٠	١١	١٥
٦	٩	١٥	٢١	٨	١٤
٧	١١	١١	٢٢	١٢	٨
٨	١٠	١٣	٢٣	١١	٧
٩	٧	١٥	٢٤	٩	١٩
١٠	١٣	١٢	٢٥	١٠	١٣
١١	١٢	١١	٢٦	١٢	١٠
١٢	٨	١٥	٢٧	٩	١٨
١٣	١١	١٢	٢٨	١٠	٩
١٤	٩	١١	٢٩	١٠	١١
١٥	١٠	١٢	٣٠	٧	١٤

(الملحق٢١)

معدلات مهارة السرعة للمجموعة التجريبية

ت	التطبيق القبلي كلمة/ثانية	التطبيق البعدي كلمة/ثانية	ت	التطبيق القبلي كلمة/ثانية	التطبيق البعدي كلمة/ثانية
١	١،٣٢	١،٦٥	١٦	١،٥٩	١،٧١
٢	١،٢٢	١،٩٨	١٧	٢،٠٧	٢،٣٣
٣	١،٣٧	١،٧٤	١٨	١،٥٦	١،٩٨
٤	١،٢٥	١،٧٥	١٩	١،٣٢	٢،٠٥
٥	١،٢٩	٢،١٣	٢٠	١،٣٢	١،٩٨
٦	١،٣٢	٢،٠٧	٢١	١،٤٩	١،٩٨
٧	١،٢	٢،٠٧	٢٢	١،٦	١،٩٨
٨	١،١٨	١،٧٨	٢٣	١،٦٦	١،٩٨
٩	١،١٦	٢،١٧	٢٤	١،١٢	١،٩٨
١٠	١،٣٢	١،٤٦	٢٥	١،١٥	١،٩٨
١١	٠،٩٩	٢	٢٦	١،١٦	٢،٤٥
١٢	١،١٩	٢،١٨	٢٧	١،٣٢	٢،٣٨
١٣	١،١٦	١،٨	٢٨	١،٩٨	١،٩٨
١٤	٠،٩١	١،٨	٢٩	١،٩٨	٢،٠٩
١٥	١،٥٤	١،٤٢	٣٠	٢،٢٧	٢،٤

Summary

This research aims at finding out the effect of Thelen model on the development of reading skills for the students of the second intermediate class in reading basing on achieving the following zero assumptions data:

1. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model and the average marks of the controlling group who used the traditional way of reading skills as it is explained in the sub data zero assumptions :

A. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model and the average marks of the controlling group who used the traditional way of reading skills concerning the developing of the comprehension skill.

B. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model and the average marks of the controlling group who used the traditional way of reading skills concerning the developing of the speed skill.

C. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model and the average marks of the controlling group

who used the traditional way of reading skills the developing of the accuracy skill .

2. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model in (pre-reading and post-reading) as it is explained in the sub data zero assumptions :

A. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model reading skills concerning the developing of the comprehension skill.

B. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model reading skills concerning the developing of the speed skill.

C. There is no data difference at the level of 0\05 between the average marks of the experimenting students group who were taught reading skill according to Thelen model reading skills the developing of the accuracy skill .

The sample of the research contained of 60 girl students from second intermediate class in Al-Qurtiba Intermediate School for girls in Baladruz , Diyala during the school year 2010/201 .The sample had been divided randomly in to two groups .The first group ;the experimenting one had been taught according to Thelen model while the second group ;the control one had been taught on the traditional way .The researcher took into consideration the balance between the

two mentioned groups in certain features like:(cleverness , brightness ,the linguistic ability , the age , the previous year marks) .The actual research started in 11 of October 2010 and continued to 13 of December 2010 , and to achieve the aim the researcher prepared a test consisting of three skills (comprehension , speed , accuracy).. The comprehension test contained four questions ;the first and the second questions were open type ,while the third and the fourth ones were closed type . As for accuracy and speed tests , the researcher applied certain mental vices to measure these two skills . The researcher had certainly applied the test before and after the experiment .When the data had been calculated and analyzed the results showed the priority in the marks of the students in the experimenting group over the marks of the students in the control one in all the skills in the two main zero assumptions (number 1 and 2). At the end of this study the researcher concluded the following recommends :-

- Thelen model should be applied by all the teachers of Arabic subject in the intermediate stage.

-Teachers of Arabic subject have to be trained on the reading skills development . ----Also the researcher suggested that working and applying similar studies on the Arabic literary readers are advisable .

Ministry Of Higher Education
and Scientific Research
University Of Dyala
College Of Education for Human science
Department of Educational and
Psychological Sciences

finding out the effect of Thelen model on the development of reading skills for the students of the second intermediate class in reading

A Thesis presented to:
The counsel of the Education college University of Dyala Which is in partial fulfillment of the requirements of the M.A degree in the Arabic teaching methods By the scnolor

Hawrah Adnan Kalf Al-Ansaree

With the Supewision of
Prof.Dr
Muthana AL wan ALJashaami

2011 AC 1432 AH