جمهورية العراق
وزارة التعليم العاليّ والبحث العلميّ
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانيّة
قسم العلوم التربويّة والنفسيّة

أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبيّ في مادة المطالعة

رسالة مقدمة

إلى مجلس كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة – جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربيّة
(طرائق تدريس اللغة العربيّة)

من الطالبة

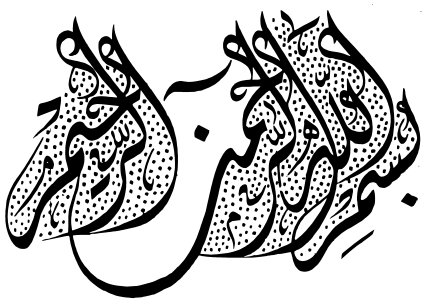
رشا حكمت جميل

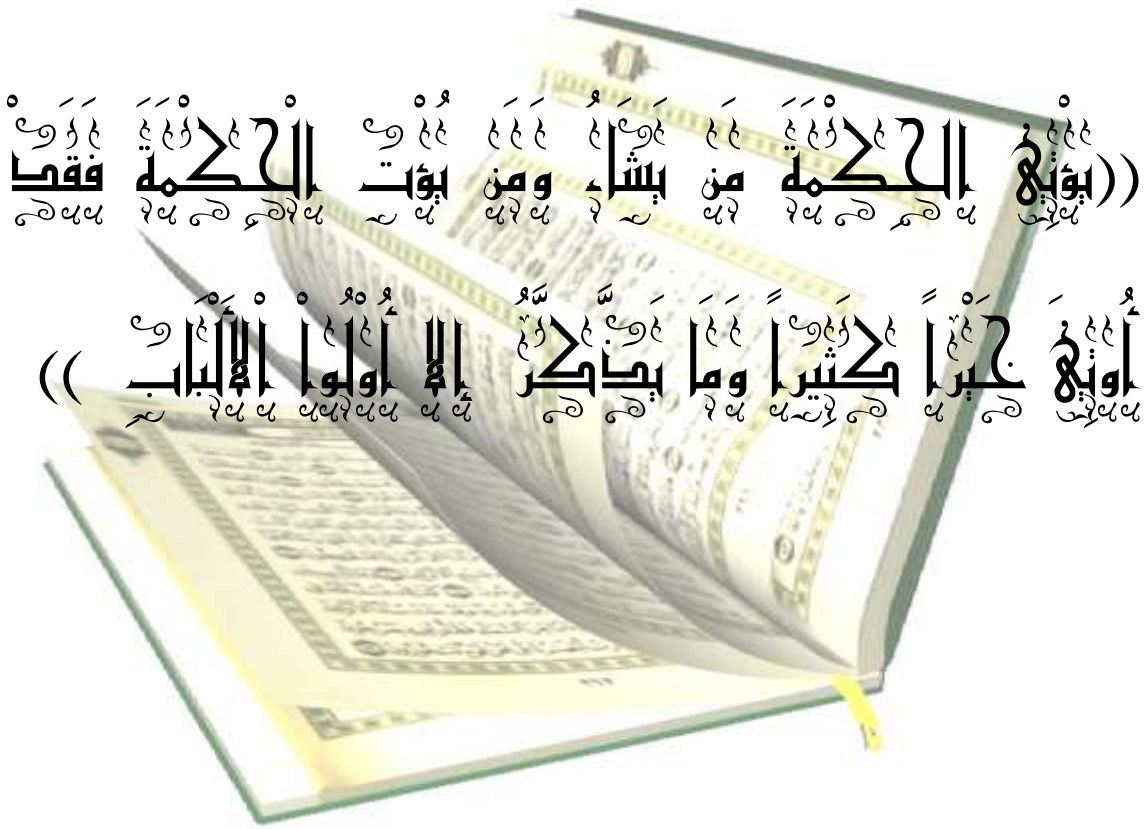
إشراف

الأستاذ المساعد الدّكتورة

أميرة محمود خضير

١٤٣٦هـ ٢٠١٤م





((يؤتي الحكمة من يشاء ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيرا كثيرا وما يذكر إلا أولوا الألباب))

سورة البقرة

الآية (٢٦٩)

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(**اثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة**) التي قدمتها الطالبة (**رشا حكمت جميل المشهداني**) قد جرت تحت إشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) .

التوقيع :

المشرف : الاستاذ المساعد الدكتورة

اميرة محمود خضير

التاريخ : ٢٥ / ١٢/٢٠١٤

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع:-

الاستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي الدليمي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ :٢٥ / ١٢/٢٠١٤

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة)** من الطالبة **(رشا حكمت جميل المشهداني)** إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحيةاللغوية.

التوقيع :

الاسم :م.د.إياد سُليمان مُحمّد

التاريخ: ٧ / ٩ /٢٠١٤

إقرار الخبير العلمي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة)** التي تقدمت بها الطالبة **(رشا حكمت جميل المشهداني)** في قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع :

الاسم :أ.د.رياض حسين علي

التاريخ: ٢٨ / ١٠ /٢٠١٤

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ، إطلعنا على الرسالة الموسومة **(أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة)** التي قدمتها طالبة الماجستير **(رشا حكمت جميل المشهداني)** وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونرى انها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وبتقدير ( ) .

التوقيع:
أ.م.د.رحيم علي صالح
عضواً

التوقيع:
أ.م.د.عبد المهيمن أحمد خليفة
عضواً

التوقيع:
أ.م.د.أميرة محمود خضير
عضواً ومشرفاً

التوقيع:
أ.د.مثنى علوان محمد
رئيساً

مصادقة مجلس الكلية

صدقت الرسالة من مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

الأستاذ المساعد الدكتور

نصيف جاسم محمد الخفاجي

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية

التاريخ: /١/٢٠١٤

الإهـــداء

إلى:-

- ❖ **أول كلمة نطقها لساني** الروح الطاهرة التي صعدت إلى بارئها راضية مرضية قبل أن تُسعد عيناه برؤية عملي المتواضع هذا ••• لكنها ارادة الله ولا راد لأرادته ••• روح والدي (رحمه الله).
- ❖ أعز الناس في قلبي •••• التي غرست في نفسي حب الخير ••• والدتي.
- ❖ من مد يد العون لأتمام هذا البحث •••• زوجي العزيز •••• حباً وحناناً .
- ❖ الطيور التي تنزع الحزن من قلبي ••••• وترسم البسمة على وجهي أطفالي ((زينب،مصطفى، علي،عباس))
- ❖ من اشد بهم أزري •••• اخوتي وأخواتي .
- ❖ من جعل الفرح راية ترفرف علي وتزيدني طموحا رائعا (**أساتذتي الأفاضل**) لكم جميعا هذه الثمرة المتواضعة من جهدي.
- ❖ ينبوع العطاء والكرم العلميّ والتربويّ معلمتي الأستاذ المساعد الدكتورة(أميرةمحمودالتميميّ).
- ❖ أهدي لكم جميعاً ثمرة جهدي المتواضع

رشا

شكر وامتنان

قال تعالى: ﴿وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ﴾ (سورة لقمان: الآية ١٢) قبل كلِّ شيءٍ أشكر الله العظيم الذي أعانني على تخطي العقبات، لإنجاز هذا العمل الذي ما كان ليكتمل لولا توفيق من الله، ثم مساعدة المخلصين والأوفياء، لهم مني عظيم الشكر والإمتنان، وأقدم خالص شكري وامتناني لأعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) في قسم العلوم التربوية والنفسية (الاستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي ، والاستاذ المساعد الدكتور عبد الحسن عبد الأمير العبيدي ،و الاستاذ المساعد الدكتور خالد جمال الدليمي ،و الاستاذ المساعد الدكتورة سلمى مجيد ،و الاستاذ المساعد الدكتورة منى خليفة ،والاستاذ المساعد الدكتورة أميرة التميمي،والاستاذ المساعد الدكتورة هيفاء حميد)

وأتوجه بعظيم شكري وامتناني إلى أستاذتي ومشرفتي الأستاذ المساعد الدكتورة (أميرة محمودالتميمي) واقول: يا من كنتِ خير معين للباحثة، فقد شرفت الرسالة بإشرافكِ عليها، فأنتِ صاحبة العلم والأخلاق والأدب، ترشدين إلى طريق الصواب، قرأتَ ،وعَّدلتَ، وأرشدتَ، وذلَّتْ بوجودكِ الصِعَاب، فكان هذا العمل ثمرة لتوجيهاتكِ السديدة، وإرشاداتكِ الصائبة، فجزاكِ الله عني خير الجزاء، فادعوا الله أن يزيدكِ علماً، ويمتعكِ بالصحة والعافية، لتبقي عوناً لكلِّ طالب علم.

وأتقدم بشكري وامتناني إلى الأستاذ الدكتور(سعد علي زاير) الذي وضع بذرة هذا العمل العلميّ، فهو بحقٍ أخي وأستاذي ، فقد أرشد، ووجه ، وساند، فهو المصباح الذي أنار طريق العلم أمامي، فأطال الله عمره، وأجزاه خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر الوافر، وعظيم الامتنان إلى أستاذي المساعد الدكتور(ضياء عبد الله التميمي) لما قّدمه من رعاية تربوية وعلمية صادقة ، ومدَّ يدَ العون والمساعدة في أصعبِ الأوقاتِ، وأشدِّ الأزمات، وأبدى آراء اتسمت بالدقة العلمية والموضوعية، داعيةً له بدوام الصحة والعافية.

ومن صميم قلبي واعترافاً لكلِّ من أسهم بفكرةٍ أو رأي أو اقتراح، لهم مني الشكر الجزيل، وعرفاناً بالجميل أسجل شكري الى إدارة الإعدادية العراقية ومدرساتها لما أبدوه من تعاون في تيسير عمل الباحثة . ولا أنسى أناساً سهروا على راحتي ، وتحملوا الكثير من أجلي وقاسموني العناء والتعب (زوجي العزيز وأسرتي) وفقهم الله وجعلهم لي ذخراً وجزيل الشكر والامتنان الى إخوتي وأخواتي وخاصةً إبنة أختي(هبة أحمد) واشكر زملائي من طلبة الدكتوراه والماجستير عامةً، وكلُّ مَنْ قدم لي يدَ العون والمساعدة في انجاز بحثي هذا، وأقدم اعتذاري لمن لم تسعفني الذاكرة في تقديم الشكر له (جلَّ من لا يسهو) وفي ختام هذا العمل أحمدُ الله حمداً كثيراً، يليق بسابغ نعمه، أنْ مَنَّ عليّ بإتمام هذا البحث، فله الحمدُ في الأول والآخر، وله الفضل والمنَّة، قال تعالى:

﴿ذَلِكَ فَضْلُ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ﴾ (سورة الجمعة: الآية ٤).

الباحثة

ملخص الرسالة

ترمى الدراسة إلى معرفة (اثر انموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة) .وللتحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين وهما:-

أولاً:-لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الفهم القرائيّ .

ثانياً:-لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي في الاختبارين القبلي والبعدي.

ولتحقيق مرمى البحث اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبطٍ جزئي، وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع اختبارين قبلي وبعدي.

اشتملت عينة البحث على (٥٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في الاعدادية العراقية للبنات في قضاء الخالص التابع إلى مديرية تربية ديالى ، وزعت عشوائياً بين مجموعتين، بواقع (٢٥) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٢٥) طالبة في المجموعة الضابطة، درّست الباحثة المجموعة التجريبية على وفق إنموذج بارمان في مادة المطالعة، ودرّست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية في المادة نفسها. وكافأت الباحثة مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمنيّ محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات نصف السنة، ودرجات اختبار الفهم القبليّ والبعدي، ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية).

وحاولت الباحثة ضبط عددٍ من المتغيرات الدخيلة التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى انَّها قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية وتشترك مع المتغير المستقل في التأثير في المتغير التابع.

وبعد انْ حددت الباحثة المادة العلمية التي تضمنت (تسعة) موضوعات قرائية من كتاب المطالعة والنصوص،وصاغت الأهداف السلوكية ،إذ بلغ عددها بالصورة النهائية(٩٨) هدفاً سلوكياً، وبعد ذلك أعدت الباحثة الخطط التدريسية وأختارت الباحثة القطعة القرائية الخارجية لتكون أداة لبحثها من أجل قياس الفهم القرائيّ عند طالبات مجموعتيّ البحث تتبعها اسئلة، السؤال الاول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني من نوع الترتيب، والسؤال الثالث من نوع السياق أيضاً،وهذه القطعة القرائية لم تدرس أثناء التجربة وقد اختارها الخبراء والمحكمون،و تحققت الباحثة من صدق الاختبار وثباته، ومن القوة التميزية لفقراته، ومعامل صعوبته وفاعلية بدائله المخطوءة.

وباستعمال الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين، أسفرت الدراسة عن النتيجتين الآتيتين:

أولاً: هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تنمية الفهم القرائيّ، لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠،٠٥).

ثانياً: هناك فرقُ ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي في الاختبارين القبلي والبعدي فكانت درجات الاختبار البعدي أعلى من درجات الاختبار القبلي.

وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة:

أنَّ التدريس بإنموذج بارمان له اثر في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الادبي.

وأوصت بضرورة اعتماد إنموذج بارمان في تعليم المطالعة والنصوص في الصف الرابع الادبي ؛ لما له من مزايا مفيدة، وأثر فاعل في تنمية مهارتين مهمتين، يتوخاهما تعليم اللغة، هما القراءة أوالمطالعة والفهم

واقترحت الباحثة دراسات لاحقة في المجال نفسه امتداداً للبحث الحالي، واكمالاً له إذ وضعت بعض المقترحات ومنها :-

١- أثر تدريس المطالعة بإستخدام إنموذج بارمان في الفهم القرائيّ لطالبات الصف الرابع الأدبي وتنمية ميولهنّ نحوه .

٢- اجراء دراسة مماثلة على وفق متغير الجنس والمادة،كفروع اللغة العربية الاخرى وهي (النحو، والبلاغة،والإملاء،والأدب) وفي مراحل دراسية مختلفة.

ثبت المحتويات
Contents Established

الموضـــــــوع		الصفحة
العنوان		أ
الآية الكريمة		ب
إقرار المشرف		ج
إقرار الخبير اللغويّ		د
إقرار الخبير العلميّ		هـ
إقرار لجنة المناقشة		و
الإهداء		ز
شكر وامتنان		ح- ط
ملخص الرسالة		ي- ل
ثبت المحتويات		م- ص
ثبت الجداول		ع
ثبت الأشكال		ف
ثبت الملاحق		ص
الفصل الأول : التعريف بالبحث		١-٢٧
مشكلة البحث		٢-٥
أهمية البحث		٦-٢٠
هدف البحث وفرضيته		٢٠
حدود البحث		٢١
تحديد المصطلحات		٢١-٢٧
الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة		٢٨-٨١
المبحث الاول :جوانب نظرية		٢٩-٧٣

المحـور الأول :النظرية البنائيــة		٢٩-٤٩
اولاً: مفهوم النظرية البنائية ونشأتها		٢٩-٣١
ثانياً: مبادئ النظرية البنائية		٣٢
ثالثاً: الاسس العامة للنظرية البنائية		٣٣
رابعاً: عناصرالنظرية البنائية		٣٤
خامسـاً: التغيـر مـن الطريقـة التقليديـة الـى البنائية		٣٤ -٣٦
سادساً: نشأت دورة التعلم		٣٦-٣٧
سابعاً:ارتكاز دورة التعلم على نظرية بياجيه		٣٧-٣٩
ثامناً:ميزات دورة التعلم		٣٩
تاسعاً:أهداف دورة التعلم		٤٠-٤٣
عاشراً: دورة التعلم المطورة		٤٣-٤٩
المحور الثاني:المطالعة (القراءة)		٤٩-٥٦
أولاً: مفهوم المطالعة		٤٩-٥١
ثانياً:أهمية المطالعة		٥١-٥٢
ثالثاً:أنواع المطالعة		٥٣-٥٤
رابعاً:عناصر المطالعة		٥٤-٥٥
خامساً:المهارات الخمس للمطالعة		٥٥-٥٦
المحور الثالث:الفهم القرائي		٥٧-٧٣
أولاً:مفهوم الفهم القرائي		٥٧-٥٩
ثانياً:أنواع الفهم وعملياته		٥٩-٦١
ثالثاً:مستويات الفهم القرائي		٦٢-٦٣
رابعا:العوامل المؤثرة في الفهم القرائي		٦٣-٦٤
خامسا:مبادئ الفهم القرائي		٦٤-٦٦

سادساً:دور المعلم في التعليم للفهم		٦٧-٦٨
سابعاً:دور المتعلم في التعليم القرائي		٦٩-٧٠
ثامناً:مهارات الفهم القرائي		٧١-٧٣
المبحث الثاني:دراسات سابقة		٧٤-٨٢
المحور ألاول : جدول يوضح مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة		٧٦-٨١
المحور الثاني: جوانب الافادة من الدراسات السابقة		٨٢
الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته		٨٣-١١٨
أولاً:- التصميم التجريبي		٨٤-٨٥
ثانياً:-مجتمع البحث وعينته		٨٥-٨٨
ثالثاً:-تكافؤ مجموعتي البحث		٨٨-٩٤
رابعاً:- ضبط المتغيرات الدخيلة		٩٥-٩٩
خامساً:- مستلزمات البحث		١٠٠-١٠٢
سادساً :-أداة البحث		١٠٢-١١٥
سابعاً:- الوسائل الإحصائية		١١٥-١١٨
الفصل الرابع (نتائج البحث،وتفسيرها)		١١٩-١٢٤
الفصل الخامس:(الاستنتاجات والتوصيات المقترحات)		١٢٥-١٢٨
أولاً:- الاستنتاجات		١٢٦
ثانياً:-التوصيات		١٢٧
ثالثاً:-المقترحات		١٢٨
المصـــادر(العربية والاجنبية)		١٢٩-١٥٠
المـلاحـــــق		١٥١-٢٠٩
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية والعنوان		A-B

ثبت الجداول
Tables Established

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع المدارس	٨٦
٢	توزيع عينة البحث بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)	٨٨
٣	متوسط أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	٨٩
٤	القيمة التائية المحسوبة والجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات عينة البحث	٩٠
٥	القيمة التائية المحسوبة والجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي لآمهات طالبات عينة البحث	٩١
٦	نتائج المتوسط الحسابي لطالبات مجموعة البحث لدرجات اللغة العربية لنصف السنة	٩٢
٧	المتوسط الحسابي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	٩٣
٨	نتائج تحليل التباين لطالبات مجموعتي البحث في نتائج الاختبار التائي القبلي للفهم القرائي	٩٤
٩	توزيع دروس مادة المطالعة على طالبات مجموعتي البحث	٩٩
١٠	موضوعات مادة المطالعة المحددة للتجربة	١٠٠
١١	توزيع عينة التحليل الاحصائي على المدارس	١٠٧
١٢	معاملات الصعوبة لفقرات الإختبار التحصيلي	١٠٩
١٣	القوة التمييزية لفقرات الإختبار التحصيلي	١١٠
١٤	النتيجة الإحصائية في فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الإختبار	١١٢
١٥	نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار تنمية الفهم القرائي	١٢١
١٦	نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي في الفهم القرائي	١٢٢

ثبت الأشكال
EstablishedForms

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	التغير من التقليدية الى البنائية	٣٥
٢	ارتباط دورة التعلم بنظرية بياجيه	٣٩
٣	دور المدرس في دورة التعليم	٤١
٤	دور المتعلم في دورة التعلم	٤٢
٥	دورة التعلم العادية	٤٣
٦	دورة التعلم المطوّرة	٤٤
٧	دورة التعلم المطورة المعدلة لبارمان	٤٥
٨	دورة التعلم فوق المعرفية	٤٦
٩	المدرس وخبراته عن المتعلمين	٤٨
١٠	مقارنة بين دورة التعلم العادية ودورة التعلم المعدلة	٤٩
١١	وظائف المطالعة	٥٦
١٢	أنواع من الفهم	٦٠
١٣	عملية الفهم	٦١
١٤	مبادئ الفهم القرائي	٦٦
١٥	دور المعلم في إيصال الفهم للمتعلم	٦٨
١٦	دور المتعلم في التعليم القرائي	٧٠
١٧	مهارات الفهم القرائي	٧٣
١٨	أنواع الدراسات السابقة	٧٤
١٩	التصميم التجريبي للبحث	٨٥
٢٠	الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الفهم القرائي	١٢١

ثبت الملاحق
Annexes Established

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	تسهيل المهمة الصادرمن جامعة ديالى الى مديرية تربية ديالى	١٥٢
٢	إستبانة معلومات شخصية.	١٥٣
٣	أعمار طالبات مجموعتيّ البحث(التجريبية الضابطة)محسوبةً بالشهور.	١٥٤
٤	التحصيل الدراسي لآباء مجموعتيّ البحث .	١٥٤
٥	التحصيل الدراسي لآمهات مجموعتيّ البحث .	١٥٥
٦	درجات طالبات مجموعتيّ البحث (التجريبيةوالضابطة)في اللغة العربية لنصف السنة.	١٥٦
٧	إستبانة استطلاع آراء الخبراء بشأن إختبار القدرة اللغوية.	١٥٧
٨	درجات طالبات مجموعتي البحث في إختبار القدرة اللغوية.	١٦٥
٩	درجات مجموعتيّ البحث في اختبار الفهم القرائيّ القبلي .	١٦٦
١٠	درجات مجموعتيّ البحث في اختبار الفهم القرائيّ البعدي.	١٦٧
١١	إستبانة آراءالخبراءحول صلاحية الأهداف السلوكية .	١٦٨
١٢	إستبانة آراءالخبراء حول الخطط التدريسية لمجموعتيّ البحث	١٧٥
١٣	إستبانة آراء الخبراء في إختيار موضوع لإختبار الفهم القرائيّ	١٩٠
١٤	إستبانة اراء الخبراء للإختبار القرائيّ.	١٩٥
١٥	مفتاح التصحيح لإختبار الفهم القرائيّ.	٢٠٣
١٦	عدد كلمات القطعة القرائيّة.	٢٠٤
١٧	أسماء السادة الخبراء والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة في اعداد بحثها.	٢٠٨

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- هدف البحث
- فرضيتا البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يعد ضعف الطلبة في اللغة العربية من مشكلات التعليم الرئيسة ، والتي بدورها تؤثر سلباً في الطلبة، فهي تسبب الإحباط وضعف الدافعية وتكون اتجاهات سلبية نحو الدراسة، وإنخفاض المستوى العام للطلبة و انصرافهم عن الدراسة، وهذا يؤثر في الضعف اللغوي لدى الطلبة .(زاير وعايز ،٢٠١٤،ص١٠٥)

أن شكوى الطلبة من جفاف اللغة العربية في مراحل التعليم العام كافةً المتمثل بكثرة الاخطاء النحوية وقلة المطالعة وعدم القدرة على الضبط السليم لآواخر الكلمات نطقاً و كتابةً .(عبد الهادي ،٥ ٢٠٠ ، ص٣١٢-٣١٣)

وتعد ظاهرة الضعف في اللغة العربية من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، إذ اصبحت اللغة العربية من الموضوعات التي ينفر منها الطلبة، ويضيقون بها ذرعاً ولايستطيع أحد انكار ذلك.(عاشوروالحوامدة، ٢٠٠٧،ص١٠٨)

وقد أكدت مؤتمرات عدة ذلك الضعف ومنها مؤتمر اللغة العربية في العراق عام (٢٠١٤) والذي اوصى بالزام مدرسي ومدرسات اللغة العربية باستعمال اللغة العربية الصحيحة عند القائهم، والتأكيد على اتقان اللغة العربية في داخل المؤسسات التعليمية وخارجها.(مؤتمر اللغة العربية في كربلاء، ٢٠١٤ ،ص١)

وأكد مؤتمر اللغة العربية في الاردن عام(٢٠١٣) على ذلك الضعف ،واوصى بالتركيز على مهارتي المطالعة والاستماع وتفعيلهما وتحفيز الطلبة على المطالعة المستمرة والتحدث باللغة الفصحى،وتطوير الكتابة والمطالعة وغيرها من الفروع الأخرى للغة العربية على نحو مستمر.(مؤتمر اللغة العربية ، ٢٠١٣، ص٤)

وفي هذا الجانب اكدت دراسات عدة هذا الضعف في فهم المقروء اثناء المطالعة ومنها دراسة (موسى٢٠٠١)و(عطية ٢٠٠٦)ودراسة(العيساوي ٢٠٠٧) ، التي اظهرت ضعف طلبة المرحلة الاعدادية في مهارات الفهم القرائي إذ لم تصل الى (٢٢%) منهم الى درجة النجاح أو إلى درجة مرتفعة ،وهذا يؤدي الى نتيجة توصل اليها عبد الحميد بقوله:"إن قصور الطلبة في فهم المقروء قد يترتب عليه ترك الطلبة للمدرسة لإحساسهم بالتأخر عن أقرانهم". (عبد الحميد ،٢٠٠٦،ص١٩٢).

فهنالك أربعة عوامل تؤدي الى هذا الضعف هي : المدرس وطريقته في التدريس ، والمتعلم والمادة التعليمية ، وتشترك هذه المتغيرات الأربعة لتسبب وقوع الضعف في المطالعة بوتيرات مختلفة ، ولكنها تتآزر في النهاية لتترك بصمتها على بعض الطلبة والمتمثلة في الاحباط والعجز، وبسبب قصور في تحقيقِ أهداف المطالعة من فهمٍ للمقروء وإدراكٍ للمعاني والأفكار ، فقد يكون ذلك راجعاً الى عدم معرفة الطلبة من أين يبدءوا الجملة واين ينتهوا.(عاشور والحوامدة ، ٢٠١٠، ص٨١ – ٨٣)

والضعف الرئيس للمطالعة هو قلة اهتمام أغلب المدرسين بتدريس هذه المادة كما ينبغي، وعدم التزامهم بتهيئة الجو الملائم لإثارة نشاط ورغبات الطلبة لهذا الدرس، واعتمادهم طريقة تقليدية بذاتها، حتى أصبح درس المطالعة فرصة للتخفيف من اعباء الدراسة .(الجرجي ، ٢٠٠٦ ، ص٢)

ففي هذا الدرس يأمر المدرس طلبته باخراج الكتاب وقراءة الموضوع قراءة متتابعة مملة حتى ينتهي الدرس ، وقد يذكر معاني الألفاظ وقد لا يذكر، أما تحليل النصوص وبيان ما تحويه من أفكار ومناقشتها ونقدها والتعليق عليها ، وما وراء العبارات من معاني بعيدة وقيم وتوجيهات نافعة ، فلا يلقي له المدرس أهمية ، بل أن عدداً من المدرسين يحول درس المطالعة إلى قواعدٍ وادبٍ، لأن المطالعة في نظره لا

قيمة لها ، والحقيقة أن المطالعة في مدارسنا تكون آلية ينفر الطلبة منها في المدرسة وخارجها.(مصطفى ، ٢٠٠٥ ، ص١٦١)

كما أن تغير الظروف المحيطة بالتدريس دون أن يتلائم النظام المتبع مع المستجدات الحديثة يعد سبباً آخر في ضعف المطالعة ، فالانهيار المعرفي والتدفق الفكري ، والضخ الفضائي قلل من دور المدرسة كمصدر وحيد للمعارف ودفع البعض إلى ايجاد بدائل للتعليم كالدروس عبر الفضائيات ، والدروس الخاصّة ، والسبب في ذلك يعود إلى نظام التدريس التقليدي؛ إذ ظل هذا النظام يعتمد على استراتيجيات وطرائق تدريس تقليدية صعبة وأساليب نظرية بحته لا تلبي ما يطمح إليه المهتمون بالعملية التعليمية.(العياصرة ، ٢٠١١ ، ص١١)

وتعد طرائق تدريس المطالعة السائدة في المرحلة الاعدادية في مقدمّة اسباب النفور من هذا الدرس أو اهماله و ما يترتب على ذلك من تدني قدرات الطلبة على التعبير والتفكير الناقد وتذوق الجمال والفهم للمقروء.(الدليمي وكامل ، ٢٠٠٤،ص٥٤)

وترى الباحثة من خلال خبرتها المتواضعة في تدريس مادة اللغة العربية في مرحلتي المتوسطة والإعدادية لسنوات عدة ، فضلا عن الاستنارة بارآء مجموعة من المشرفين الاختصاص والمدرسين، أن مادة المطالعة لم تأخذ حقها من التدريس عن طريق عدد الدروس المخصصة لها فعلياً ،ولم تأخذ حقها كذلك من طرائق التدريس المتبعة مما أدى إلى إهمالها ، ولم تعد تلقي اهتماماً من المدرسين لإعتقادهم أن هذه المادة ليست ذات منفعة كبيرة للطلبة ، وأن فائدتها تنحسر في تعليم القراءة والنطق الصحيح وبيان معاني الكلمات ، وهذه مغالطة كبيرة في حق المطالعة الا انها تحتاج الى فهم المقروء فهماً سابراً عابراً لحدود المكان والزمان ، والتأمل في النص، واستيعاب كافة القيم والاتجاهات والميول والمثل العليا وتحقيق أهدافها من خلال تطبيق مضامينها في ميادين الحياة .

مما جعل الباحثة تبحث عن إنموذج من شأنه الإهتمام بتنمية الفهم القرائيّ في مادة المطالعة لدى طالبات الصف الرابع الأدبي ويساعد هذا النموذج على فهم المقروء وتحليل النص والغوص في أفكاره ويساعد على تطوير طريقة تدريس المطالعة ، فقد وقع الإختيار على إنموذج (بارمان) المتمثل في الخطوات الأربع وعسى أن يكون عاملاً مساعداً أو مساهمة منه في خدمة اللغة العربية والنهوض بتدريسها .

وتلخص الباحثة مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الاتي:-

هل لإنموذج بارمان (Barman) أثر في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة .

أهمية البحث :-

تعد التربية اداة المجتمع والمرآة التي تعكس صورته وأساس البناء الحضاري في العصر الحديث واساس التفاعل المستمر التي تتضمن مختلف انواع النشاط المؤثر سلباً وايجاباً وتعمل على توجيهه الوجه الذي تحدد بوساطته اساليب معيشته وطرائق تكيفه مع البيئة ومواكبة التطور المعرفي (جاب الله ،وآخرون، ٢٠١١ ، ص١٠٩)

لذا أصبحت التربية ضرورة حياتية ، وقاعدة اساسية لتطوير المجتمع ، إذ لا أحد ينكر هذه الحقيقة ، فقد بذل التربويون خلال مسيرة التاريخ البشري جهوداً كبيرةً في تطوير وتفعيل المجتمعات واثبتت التربية دورها الفعال ووجودها كاحسن نتاج فكري توصل اليه الانسان في حياته (التميمي ، ٢٠٠٥ ، ص٧)

فالتربية هي الحياة أو أنها إعداد الفرد للحياة، ويمكن القول إننا عندما نُعلم نُربي، وعندما نُدرس نُربي،وعندما نُدرب نُربي،لأننا في هذه العمليات جميعها نرمي الى إحداث نمو معرفي وإنفعالي و مهاري لدى المتعلم لتحقيق أهداف الأُمة.(عطية،٢٠٠٨،ص٢٨)

وترى الباحثة أن التربية هي أساس المجتمع وتكوينه فهي تؤثر في طبيعة الانسان من حيث التغير في سلوكه الفكري والاجتماعي والعاطفي أو الوجداني ؛ لانها عملية مستمرة في حياته منذ الطفولة الى مرحلة الكهولة ودائما تسعى الى تحقيق العمل النافع اجتماعيا وتعمل على غرس المودة والاحترام بين أفراد المجتمع واقامة العلاقات الانسانية الطيبة وبناء القيم عن طريق بناء اجيال قادرة على تحمل المسؤولية والنهوض بمستوى ثقافي والارتقاء بمجتمع متطور وبما أن المدرسة منظومة متكاملة من جميع جوانبها (الطلاب ، المعلمون ، الادارة ، البيئة) فلها أثرها العميق على التربية كالجوانب الاجتماعية والثقافية والاخلاقية لتحقيق الأهداف المنشودة ،فيجب أن

تتخذ التربية أداة يدون بها الإرث الثقافي والحضاري والاجتماعي و ينقل هذا الإرث من جيلٍ إلى جيلٍ عن طريق اللغة .

فاللغة من الخصائص التي اخصّ بها الله بني البشر ، لينفردوا عن سائر مخلوقاته ، فهي نبض الحياة وفيض الوجدان ، وهمسات الاحلام ومن المتفق عليه الآن أن الانسان وحده هو القادر على استخدام اللغة منطوقةً ومكتوبةً ، لتحقيق الاتصال والتواصل بابناء جنسه على اختلاف بيئاتهم (جمعة ، ١٩٩٠ ، ص٩)

وتعد اللغة نعمة الله العظمى جل جلاله ، وميزة الانسان الكبرى عن سائر المخلوقات كقوله تعالى ((الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الْإِنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ))، (الرحمن الأية:١-٤) فهي أداة للتفكير وأداة للتعبير وإتصال وتفاهم بين جميع الاجناس البشرية، وأداة تسجيل وحفظ للتراث الحضاري، فهي سمة التواصل للحضارة الإنسانية.(عاشور ،والمقدادي،٢٠٠٥،ص٢٩.٣٠)

فأهمية اللغة للإنسان عن غيره من المخلوقات التي يتعامل معها في محيط حياته ووجوده على هذه الارض ،فهي وسيلة التفاهم ووعاء الحضارة ؛لأنها ترسخ في عقول ابنائها منذ الصغر أفكارا وعادات وتقاليد،فهي اجتماع الثقافة الخاصة بالمجتمع ، فإن نظرة الفرد والشعب إلى الحياة والكون والوجود هي غالباً ماتكون نابعة من إرثه اللغوي الذي تربى عليه يوماً بعد يوم(السيد ، ٢٠٠٣ ، ص ٧٠٨)

وتقع اللغة في بؤرة الأحداث الإنسانية ، فبها تتوارث الأجيال خبرات اجدادها ومن سبقها ،فاللغة هي الوسيلة التي حملت وما زالت تحمل الاكتشافات والاختراعات ، وكذلك الثقافات والاداب ، وقد اهتم بها العلماء وتناولتها الدراسات بمختلف ابعادها لكونها ذات علاقة بالناحية الاجتماعية والنفسية والبيولوجية للإنسان.(عاشور والمقدادي، ٢٠٠٩ ، ص١١) .

واللغة من الظواهر الاجتماعية التي أغنت التفكير البشري ، وهي من الظواهر الحضارية المهمة في المجتمع و تكون على ثلاثة أنواع ((منطوقة ، مكتوبة، مبصرة)) وبالأنواع المذكورة يستطيع الإنسان الحفاظ على تراثه وثقافته ومعرفته وقد يستطيع الإنسان من عبور الزمن الماضي للتحدث إلى الأشخاص الذين عاشوا في العصور المختلفة عبر اللغة المكتوبة ، وقد اكتملت مقوماتها في مراحل متعاقبة من الأصوات إلى المقاطع أو إلى الألفاظ الخاضعة للوضع والاصلاح ، ثم ادخلت الى طور القوانين والضوابط اللغوية وعنصراً للتحكم في سلوك الفرد.(الساموك والشمري، ٢٠٠٥ ، ص٢٤)

وتعد اللغة العنصر الرئيس من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد فهي جزء من كيانه ، لا يستطيع الاستغناء عنها ، و يستخدمها كالماء والهواء وهي الرباط الذي يتحقق به الوعي الذاتي بالخبرات العامة ويتوفر بها التواصل والتوحد المجتمعي والإنساني .(الجعافرة ، ٢٠١١، ص١٤)

وتقوم اللغة بتوصيل العواطف والأفكار والرغبات ويعني ذلك أنها تقوم بنقل المشاعر وبما فيها من حبٍ وكرهٍ واستحسانٍ واستقباحٍ كما تقوم بنقل الأفكار ، لكون اللغة وسيلة لنقل ألفكر،وتقوم بنقل الرغبات والإحتياجات الإنسانية (النجار ، ٢٠١٠ ، ص٢٣) وترى الباحثة أن للغة اهمية كبيرة في حياة الشعوب ؛ لأنها أداة لنقل الأفكار بين الأجيال المتوارثة وهي وسيلة التفاهم ووسيلة الفهم والتعليم ، وهي أداة رئيسة للتفكير والشعور فتعد من أهم أدوات الحياة فهي رمز وحدة الشعب الروحية و ركنها الاعظم فهي المرآة الصافية التي تظهر عواطف الإنسان الحقيقية ولا تبلغ هذه المنزلة إلا إذا أدت وظيفتها وأعانت اهلها على مصاعب الحياة . فاللغة لها وظائف اجتماعية ، وثقافية ، وعقلية ، ونفسية وهذا ما ينطبق على اللغة العربية التي ذاعت و انتشرت بين العرب وغير العرب ، وانتشارها دليل على قوتها ، وأصالتها . واللغة العربية لها

أهمية كبرى لإرتباطها بالقرآن الكريم بما يضفي عليها من قدرات وايحاءات مهمة لكلِّ انسان موحد ، و قد أكد القرآن الكريم أهمية اللغة العربية بقوله سبحانه وتعالى ((إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) (يوسف الاية:٢)، فمن أوسع اللغات الارامية واغناها هي اللغة العربية، والعرب افصح الناس وابلغهم (الدليمي وكامل، ٢٠٠٤،ص١٧)، لأنها لغة التنزيل ، اذ قال تعالى: ((وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ))(الشعراءالاية:١٩٥) واللغة العربية تأصيل للعقيدة الإسلامية ، فالقرآن الكريم نزّل بهذه اللغة كقوله تعالى ((كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ))(فصلت الاية:٣). (الساموك والشمري ، ٢٠٠٥ ، ص٢٦)

ويقول ابن جني في حق اللغة العربية : " إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة وجدت فيها الحكمة والرقة ما يملك جانب الفكر" .(ابن جني ، ٢٠٠٤، ص١٧)

فاللغة العربية هي لغتنا القومية من المحيط الى الخليج العربي ، وهي لغة العروبةوالإسلام ، وخزانة ألفكر العربي ،أهم مقوم من مقومات الأُمة العربية وأقوى عامل من عوامل وحدتها ، وعنصر من العناصر الرئيسة التي تسهم في تكوين شخصية الإنسان العربي وهي احدى خصائصها . (دمعة وآخرون، ١٩٧٨ ، ص١٣)

واللغة العربية تمتلك من الخصائص والمميزات ما لم يتوفر في سواها من اللغات الأخرى ممّا جعلها قادرة على النمو والتطور ومواكبة كلّ جديدٍ مع احتفاظها بأصالتها وذلك لمرونتها وقدرتها على الاشتقاق وسعتها للتعريب ممّا جعلها لغة العلم والمعرفة فضلا عن كونها لغة الادب والدين .(الاستاذ ، ٢٠٠٦ ، ص٥)

وتعد اللغة العربية مقوماً رئيساً من مقومات القومية العربية و محوراً رئيساً تدور حوله كل أركانها ،حافظت عليها من التجدد والتفكك، وجمعت بين ابنائها، ووحدت صف العرب وربطت بعضهم ببعض سياسياً وثقافياً واجتماعياً .(عاشور والمقدادي، ٢٠٠٩،ص٨٢)

وقال ابن تيمية في حق اللغة العربية " أن اللغة العربية من الدين ، و معرفتها فرض وواجب فإن فهم الكتاب و السنة فرض ، لا يفهم إلا باللغة العربية ، وما لا يتم الواجب اليه فهو واجب "(ابن تيمية ، ١٣٦٩ هـ ، ص٢٠٧)

وتمتاز اللغة العربية بسماتٍ متعددةٍ منها المرونة والقدرة على الاستيعاب وقابلية الاشتقاق والسعة في الدلالات المجازية وقد منحها تاريخها الزاهر القدرة على مواجهة الحضارات الاخرى وإستيعاب معارفها الإنسانية الفصيحة.(الشوابكة، ٢٠٠٣ ،ص٥)

ومن ذلك تتضح أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن والصلاة، فكل مسلم يريد أن يؤدي الصلاة عليه أن يؤديها بالعربية ، وذلك فإن اللغة العربية مرتبطة بركنٍ اساسٍ من اركان الاسلام ، وعليه يصبح تعلم العربية واجباً على كلّ مسلم فهي تواكب الأهمية الاقتصادية والسياسية والثقافية للأُمة ، فالعربية هي لغة عدد كبير من الدول فهي لغة اولى لاثنتين وعشرين دولة عربية و لغة ثانية في معظم الدول الاسلامية ،فهي وحدة متكاملة وقسمها علماء اللغة إلى فروعٍ هي:-
(النحو ،الصرف،البلاغة،الاملاء،التعبير ،الادب والنصوص،المطالعةأوالقراءة)وقصد من هذا التقسيم تنسيق العمل في المحيط المدرسي العام.(الدليمي وكامل ، ٢٠٠٤ ، ص ٧-٢٥)

والصلة بين جميع هذه الفروع صلة جوهرية لأن جميعها متعاونة على تحقيق الهدف الأساس في اللغة ، وتعد هذه الفروع روافد تصب في المصب الأكبر وهي المطالعة، ولهذا اعدت المطالعة غاية وفروع اللغة العربية الأخرى وسائل مُعينة لها.(ابراهيم ، ١٩٧٣ ، ص٥١)

وتعد المطالعة عنصراً اساسياً مهماً من عناصر العملية التعليمية يرتكز عليها مقدار إكتساب المتعلم للحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها تطبيقا إيجابيا كي تعطي تلك العملية ثمارها وتحقق أهدافها .(مهدي وابتسام ٢٠٠٢ ، ص٨٦) .

ولايمكن لأحد أن يتجاهل أن المطالعة رغم تعدد وسائل الإتصال والثقافة في هذا العصر تعد من أهم وسائل التثقيف الذاتي ، وقد غالى بعضهم في أهميتها حتى عدها المعيار الوحيد للحكم على الإنسان ، وهذا ارسطو يقول : عندما سُئل كيف تحكم على الإنسان ؟ فأجاب : اسأله كم كتاباً يقرأ ؟ وماذا يقرأ ؟(الجبيلي ، ٢٠٠٩، ص١١٥)

والمطالعة عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف و الحركات والضوابط) إلى معانٍ مقروءةٍ (مصوتةٍ ، صامتةٍ) مفهومة يتضح أثر ادراكها عند القارئ في تفاعل مع ما يقرء ، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء المطالعة أو بعد الانتهاء .(معروف ، ١٩٨٥ ، ص٨٧)

والمطالعة وسيلة متيسرة للافراد عامةً، يستطيع الفرد منهم أن يختار منها ما يشاء مّما يلائم ميوله و رغباته ، كما تتيح له التعمق في فهم ما يطلعون عليه ومراجعته عند الحاجة .(التل و محمد ، ١٩٨٩ ، ص٩٨-٩٩)

وتعد المطالعة نشاطٌ فكريٌ متكاملٌ ، يبدء باحساس الإنسان بمشكلة من المشكلات ، ثم يأخذ الإنسان في المطالعة لحل هذه المشكلة ، فهي عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني ، والمطالعة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولاً إلى المعنى الذي قصده الكاتب واستخلاصه أو إعادة تنظيمه و الافادة منه . (الجعافرة ، ٢٠١٣ ، ص١٦٨)

وتتبلور من ذلك أن أهمية المطالعة بكونها فرعاً من فروع اللغة العربية أنها مفتاح النجاح في المواد الدراسية المختلفة وأساس التقدم في الحياة وهي سبيل الإنسان لفهم النفس والحياة والكون ،وفي تراثنا العربي تاكيد كبير لأهميتها فحينما ندرك أن الخطوة الاولى في التعلم جاءتنا من السماء فهي طريقة الخلاص من الجهل، وهاهو المتنبي يقول (أعز مكان في الدنيا سرج سابح وخير جليس في الزمان كتاب) ،فهي تكسب الطالب مهارات تجعل منه إنساناً مختلفاً في شخصيته و طريقة معالجته للامور عن غيره ، لذلك تعد مهمة للنمو و تثقيف الذات.(زاير وعايز ، ٢٠١٤ ، ص٤٩٠)

للمطالعة وظيفة مهمة في حياة الفرد وحياة المجتمع ، ففي حياة الفرد عملية دائمة ، زيادة على أن عالم اليوم هو عالم قراءة وإطلاع ، أما وظيفتها الاجتماعية فهي وسيلة لارتباط المجتمع بغيره عن طريق الصحافة والرسائل والمؤلفات .(الوائلي ، ٢٠٠٤، ص٣٢)

فمن خلال المطالعة يستطيع الإنسان الاطلاع على أفكار الآخرين ومحاورتهم من خلال أفكاره ،ومن خلالها يزداد الإنسان خيراً وتمنحهُ فرصة التذوق والاستمتاع بنتائج الاخرين وتجاربهم ،ويحقق الفرد تواصل اجتماعي وانساني فهي بمجملها نشاط فكري حضاري .(Raskind&Higgins , 1995 p: 36)

وترى الباحثة من خلال ما تقدم جملة من الفوائد التي تتسم بها (المطالعة) ومنها: أنها عملية للفهم والربط والاستنتاج والتفاعل مع النص المقروء ، تساعد على توسيع المدارك والقدرات العقلية ، تضيف كل ما هو جديد إلى المعلومات السابقة وكثرة المفهوم والمحفوظ وغزارة العلم والإفادة من تجارب الآخرين ، واستثمار الوقت وعدم ضياعه وتنمية العقل وتصفية الخاطر وتثقيف الذات ، والتحلي بالفصاحة والبلاغة وتقويم الأفكار ،ومعرفة أسرار الحكمة ومدلول الجملة، وتنمية حب الاطلاع والقراءة في النفس،أن الاقبال على القراءة أوالمطالعة من المعايير التي يقاس بها رقي

المجتمعات ، لأنها وسيلة المرء لمواكبة التطور ، فعندما سُئل (فولتير)عمن سيقود الجنس البشري أجاب الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون ، ويرى الفيلسوف الانجليزي(فرنسيس بيكون) أن المطالعة تصنع الإنسان المتكامل و إذا ما بحث الفرد في حياة المبدعين فانه يجد انهم قرؤوا في طفولتهم و في شبابهم ، فاحسنوا ما قرؤوا فهما و تمثلا ، ثم اضافوا اليه من بنات افكارهم فحققوا الإصالة والإبداع و المطالعة تمكن القارئ من توليد المعاني ، وانتاج الأفكار وتنشيط العقل ليمارس عمليات عقلية متنوعة ، و هي المدخل الحقيقي لتنمية التفكير في مستوياتها العليا ، إذ أن القراءة عملية تفكير تستدعي إعادة الخبرات المخزونة ، والقيام باشكال من التفاعلات للوصول إلى فهم مناسب لما يقرأ ، مّما يؤدي بشكل أو بآخر إلى تطوير البيئة الذهنية.

فكلُّ نشاطِ فهمٍ يتطلب معرفة مجموعةٍ من الخبرات السابقة التي يدمجها المتلقي على شكل تمثيلات مجردة على مستوى عميق ، و هذا ما يشكل الذاكرة على المدى البعيد التي تكون جهاز استقبال المعلومات الجديدة التي يجمعها القارئ لحظة المطالعة .(عمار ، ٢٠٠٢ ، ص١١٠)

وقد أشار القرآن الكريم إلى التدبر والفهم وأدراك المعاني وذلك في مستويات عدة على شكل سلم يبدأ بأدنى مستوى هو (النظر)و ينتهي بأعلى مستوى هو (التدبر) قال تعالى :(وان تدعوهم إِلَى الْهُدَى لاَ يَسْمَعُواْ وَتَرَاهُمْ يَنظُرُونَ إِلَيْكَ وَهُمْ لاَ يُبْصِرُونَ) (الاعراف الاية :١٩٨).

(أَوَلَمْ يَهْدِ لَهُمْ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّنَ الْقُرُونِ يَمْشُونَ فِي مَسَاكِنِهِمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ أَفَلَا يَسْمَعُونَ)(السجدة الاية:٢٦) .(فَتِلْكَ بُيُوتُهُمْ خَاوِيَةً بِمَا ظَلَمُوا إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ) (النمل الاية:٥٢).

(وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِن كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ)(الزمر الاية :٢٧).

(وَمِنْ آيَاتِهِ يُرِيكُمُ الْبَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وَيُنَزِّلُ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَيُحْيِي بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ) (الروم الاية:٢٤) والمراد هنا من تدبر القرآن الكريم ، تناوله بالفهم والإدراك ، والتعمق في قراءة الآيات ، فقد أنزل الله القرآن الكريم للناس ليعقلوه بعقولهم لا لمجرد أن يسمعوه بأذانهم من دون أن يتفكروا فيه .(عمران ، ٢٠٠٣، ص٢١)

والأصل في المطالعة أن تكون اولاً للفهم ، لأن الفهم القرائيّ مهارةٌ رئيسةٌ بل هي المهارة المحورية التي يهدف تعليم المطالعة إلى تنميتها ، إذ أكد (جاد) ذلك بقوله " أن الفهم القرائيّ هو الهدف الأسمى من المطالعة الذي يسعى المدرس إلى تحقيقه ، وتهدف العملية التعليمية إليه فمطالعة بلا فهم لا تعد مطالعة بمفهومها الصحيح ".(جاد ، ٢٠٠٣ ، ص١٨)

فالفهم هو أساس عمليات المطالعة كُلها، فالطلبة يسرعون في القراءتين (الجهرية والصامتة) ، إن كانوا يفهمون معنى المقروء ، فكل الخطوات المتبعة في المطالعة تهدف إلى تحقيق الفهم ،فالفهم يتكون عندما يمزج الطالب المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة.(قطامي،٢٠١٣، ص٤٦١)

ويعد الفهم الركن الأساس للمطالعة ، وهو يساعد الطلبة على الإدراك الصحيح للمعاني ، ولولاه لفقدت المطالعة قيمتها ، واصبحت عملية آلية لا تفيد القارئ في شيءٍ .(عاشور واخرون ، ٢٠٠٣ ، ص٣)

والفهم القرائي أهم مهارات المطالعة ،وأهم أهداف تعليمها والمطالعة الحقيقية هي المقترنة بالفهم ،وإذا كانت المطالعة هي عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية ، فإن الفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها العمليات الأخرى ،فهو ذروة مهارات المطالعة ،وعامل اساس في السيطرة على فنون اللغة كلها.(اسماعيل ، ٢٠١٣ ، ص٩١)

فالفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة الطلبة ، وتزويدهم بأفكار ثرية وإلمامهم بمعلوماتٍ مفيدةٍ ، وإكسابهم مهارات النقد في موضوعية ، وتعويدهم ابداء الرأي ، واصدار الاحكام على المقروء ، ومساعدتهم على ملاحظة الجديد ، لمواجهة ما يصادفهم من مشكلات،وتزويدهم بما يعينهم على الابداع. (فضل الله، ٢٠٠١، ص٨٢)

وهذا يوضح مدى إنعكاس الفهم القرائيّ على الحياة التعليمية و الاجتماعية للطلبة في المستقبل ، فهو سلامة نحو الصدارة الاجتماعية ، والفكرية و السياسية في المجتمع ، إذ أن من يقرأ تاريخ العلماء والادباء ، والفلاسفة العظام يجد أن الصفة الجامعة بين هؤلاء جميعا هي الفهم القرائي ، فلابد للانسان أن يقرأ و يفهم ليصل إلى تحقيق هدفه أو غايته .(يونس ، ٢٠٠١ ، ص٢٥٩)وترى الباحثة أن الفهم القرائيّ هو عملية عقلية معقدة ، تعني استخلاص المعنى من المادة المقروءة لخدمة فهم النص المقروء ، وتفسيره ونقده ، فهو همزة الوصل بين عمليتي النطق والنقد ، والقدرة على المطالعة في وحدات فكرية متسلسلة ، وإختيار المعنى الملائم للكلمات وتطبيق الأفكار تفسيرها وفي ضوء الخبرات السابقة لدى الطلبة ولأن فهم هذه الكلمات أوالجمل يساعدنا على تحليلها والتحكم فيها والتنبؤ بنتائجها والربط بين المفاهيم واستخلاص النتائج ، لذا فان الطلبة في تعلمهم للمطالعة يجب ان تكون الغاية هي المطالعة الصحيحة من اجل الفهم الصحيح .

ومن هنا ترى الباحثة ان ما تقدم عن اهمية المطالعة والفهم القرائيّ يحتاج إلى الأدوات التقنية والعلمية التي ينبغي أن تتوافر في المؤسسات التربوية لا سيما التي ترتبط بالتقدم العلمي الحديث ومنها طريقة التدريس .

فالطريقة أو الكيفية التي يتم فيها التدريس تحدد وتقرر ما تفيد الطلبة منها فيما بعد ، فإختيار الطريقة المناسبة لتدريس الموضوع لها أثرٌ كبيرٌ في تحقيق أهداف المادة ،وكُلما كان اشتراك الطلبة أكثر في الدرس كانت الطريقة أفضل . (سلطان و بيان ، ٢٠٠٧ ، ص٨١)

وتمثل الطريقة عنصرا مهما من عناصر العملية التدريسية ، وأكثرها تحقيقاً للأهداف ، لأنها تحدد العلاقة بين كُلّ من المدرس والطالب لما للمدرس من دور بارز في العملية التدريسية ، إذ يمثل حلقة الوصل بين الطلبة والمنهج المدرسي المقرر .(الشمري ، ٢٠٠٢ ، ص٦٦)

ان اختيار طريقة التدريس الناجحة تقع على عاتق المدرسين فهم الذين يحددون الكيفية والاسلوب الذي يدرسون مادتهم بواسطته، فمواجهة المدرس للطلبة في داخل غرفة الصف ليس بالأمر السهل فيجب معرفة المدرس الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم الحديثة و النماذج المتنوعة والمتطورة وقدرته على استعمالها، تساعده بلا شك في معرفة الظروف المدرسية المناسبة للتطبيق بحيث تصبح عملية التعليم شائعة وممتعة ومناسبة ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية .(زاير، وعايز ، ٢٠١٤ ، ص٢٣٦)

ومن هنا جاءت أهمية طرائق التدريس واستراتيجياتها وأساليبها والتي تعد ركناً اساسياً من أركان العملية التعليمية ، وعنصراً من عناصر المنهج بمفهومه الشامل والحديث ، مما زاد من اهتمام التربويين بها لما لها من دور كبير في معالجة كثير من

الحالات والمواقف الضعيفة في المنهج الدراسي ، وفي بعض تعلم المتعلمين . (عوض ، ٢٠٠٣ ، ص٨٤)

وترى الباحثة أن للطريقة التعليمية أهمية كبيرة في نجاح العملية التعليمية وفي تحسين مستوى المتعلمين لانها تشمل الكيفيات التي يستعملها المعلم في داخل غرفة الصف فيتحقق الأثر المطلوب في المتعلم فتؤدي إلى التعلم و ذلك لأن الطريقة الحديثة للتدريس تهتم عادة بالمتعلم بوصفه محور العملية التعليمية وله دور ايجابي في أثناء تعلمه وهذا يساعد على أن يكون المدرس هو مركز العملية التعليمية كلها . فيجب على المدرس أن يرتكز على خطةٍ لإيصال المادة التعليمية إلى ذهن المتعلم وهذه الخطة هي النموذج .

فالنموذج الجيد الذي يبنى على أساس نظرية يُسند إليها لتضفي له القوة في تطبيق المجال التعليمي وهذا ما يؤكده أصحاب هذه النظريات تغير السلوك الظاهري للمتعلم أكثر من تأكيدهم السلوك المضمر غير القابل للملاحظة ، وبذلك أظهرت النظريات المعرفية أهمية النماذج التعليمية بعد التطور الحاصل قبل دراسة السلوك الملاحظ للمتعلم وكان السبب الرئيس في ظهور هذه النماذج هو صعوبة الإفادة المباشرة من الأفكار التي يطرحها أصحاب نظريات التعلم ، لذا جاءت نماذج التدريس لتهتم بتحديدالاجراءات التي يمكن الاستعانة بها في الممارسة الفعلية للتدريس في المدارس ،فهو خطة يمكن استعمالها في تنظيم عمل المدرس ومهماته من مواد وخبرات تعليمية ،المهمات التدريسية التعليمية تتضمن توفير الظروف البيئية التي تضم عناصر واجزاء مترابطة ومتكاملة .(زاير واخرون، ٢٠١٣، ص٣٤)

وتبرز أهمية استخدام النماذج في تطوير التدريس ورفع فاعلية الأداء إلى الإسهامات ومنها تساعد الطلبة على التعلم والتفكير، وتساعدهم على تعلم المعلومات والأفكار والمهارات الاكاديمية ،وتساعد المدرس على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة

لأهدافه التدريسية ، وتساعد على تصميم خبرات تعلم فعّالة ، وفي وضع خطط و تصميم الدروس وانتقاء اساليب التدريس المستخدمة في الفصول في ظل رؤية متكاملةً وتساهم نماذج التدريس في تطوير المناهج الدراسية.(العدوان، والحوامدة ٢٠١١ ، ص١٦٥)

ويبدو أن سبب الاهتمام بنماذج التدريس الحديثة هي حاجة الطلبة التعليمية ، فضلا عن الأساليب المستخدمة في تدريسهم ، والتي قد تكون غير فعّالة عموما وغير قادرة على تنمية تفكير الطلبة ، فإذا ما استطعنا توفير نماذج او مصادر تدريسية نافعة فإن ذلك يمكن أن يتيح فرصاً أمام المدرسين لتنمية جوانب مختلفة لدى الطلبة ،مثلاً الجوانب الاجتماعية والنفسية والفكرية والاخلاقية.(قطامي،وقطامي، ١٩٩٨ ، ص١٢)

وترى الباحثة أن كل درس يجب أن يستند إلى قوة تخطيطية فعّالة وهي النموذج لكي يكون الدرس موجهاً نحو تحقيق أهداف محددة وبأساليب معينة وحديثة للوصول إلى أفضل النتائج وبأقصى كفاية ممكنة .

ومن النماذج الحديثة في التدريس إنموذج بارمان (Barman model)المستند إلى النظرية البنائية إذ قام بارمان ببناء إنموذجه الذي لا يختلف عن دورة التعلم والذي يحتوي على مجموعة من الخطوات والاجراءات المنتظمة والمنطقية المتدرجة التي يتم اتباعها عند تنفيذ عمل ما ، فهو بمثابة دليل ومرشد للتطبيق .(اللولو والآغا،٢٠٠٧،ص٢٠٣)

فالإنموذج خطة يمكن استعمالها في تنظيم عمل المدرس ومهماته من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية ، وتتضمن هذه المهمات توفير الظروف البيئية التي تظم عناصر واجزاء مترابطة ومتكاملة ، كالمحتوى والمهارات ، والادوار التعليمية والعلاقات الاجتماعية والوان النشاط والاجراءات التي تتفاعل فيما بينها لتحدد سلوك الطلبة

والمدرسين ،فالنموذج صورة لايجاد وتوفير هذه الظروف والبيئات التي تحدد المواصفات التي يمكن توظيفها وتحقيق بيئة التعلم .(زاير، وداخل ، ٢٠١٣ ، ص١٤١)

ومّما تقدم تاتي أهمية البحث الحالي من أجل الكشف من خلال التجريب عن أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة .

واختارت الباحثة طالبات الصف الرابع في المرحلة الإعدادية ميداناً لبحثها لأهمية هذه المرحلة بوصفها المرحلة التي تميزت بخصائص معينة منها أن مهارات الطالبات تنمو وتتشعب وتتكون ميولهن وقدراتهن بربط الخبرات السابقة بخبراتٍ جديدةٍ والكشف عنها بصيغ مختلفة وتسهم هذه المرحلة في إعداد الطالبات لأمرين : أما لمواصلة الدراسة الجامعية ، أوالانخراط في ميادين الحياة العملية وكلاهما يتطلبان الجهد والبحث وأن النجاح في كل من الحياة الجامعية أو العملية يتوقف على مدى تحقيق المرحلة الإعدادية لأهدافها.

و استنادا الى ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي في الآتي :

١- أهمية التربية بوصفها أداة المجتمع في إعداد الفرد وأساس البناء الحضاري في العصر الحديث ومواكبة التطور الحاصل في الحياة .

٢- أهمية اللغة بكونها أغلى ما يملك الإنسان وهي التي تميزه عن سواه ، والحامل الوحيد للأفكار الصحيحة الدقيقة .

٣- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة الفصاحة والبيان ولغة الإبداع فهي لغة التنزيل التي أنزل الله سبحانه وتعالى كتابه العزيز على خير الخلق اجمعين محمد بن عبد الله (صلى الله عليه وسلم) فهي أوسع اللغات مذهباً وادقها تصويراً .

٤- أهمية المطالعة ، بوصفها مفتاح المعرفة للعلوم الأخرى ، فهي عملية دائمة في حياة الفرد،ووسيلة لارتباط المجتمع بغيره عن طريق الرسائل والمؤلفات وغيرها، فهي محور فروع اللغة العربية .

٥- أهمية الفهم القرائيّ بوصفه إستيعاب معنى المكتوب والمقروء من اللغة.

٦- أهمية إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ في مادة المطالعة بوصفه أحد النماذج التعليمية الحديثة الفعّالة.

٧- أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها المرحلة التي تسهم في إعداد الطالبة إعداداً قوياً ومؤثراً لتصبح فيما بعد مواطنة صالحة ومفيدة لمجتمعها .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي:

إلى معرفة أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة.

فرضيتا البحث:-

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

١-لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الفهم القرائيّ .

٢-لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي في الاختبارين القبلي والبعدي.

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بـ :

١- **الحدود المكانية :** مدرسة واحدة من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات التابعة الى المديرية العامة لتربية ديالى / قضاء الخالص للعام(٢٠١٣- ٢٠١٤).

٢- **الحدود البشرية :** طالبات الصف الرابع الأدبي في إحدى المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات التابعة لمديرية تربية ديالى / قضاء الخالص .

٣- **الحدود العلمية :** عدد من الموضوعات المقرر تدريسها لطالبات الصف الرابع الادبي الواردة في كتاب المطالعة للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤) وهي (الكندي الفيلسوف العراقي ، من الأدب العراقي التركماني ، أدب الحكمة ، حقوق الطفل ، نشيد العراق ، رسالةٌ الى متمردٍ ، نظرية الفن عند الفارابي، مأساة هاملت ، المرقب والنجوم وريادة الفضاء).

٤- **الحدود الزمانية :** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ م.

تحديد المصطلحات :

اولاً :الأثر :

لغةً : عرفه(ابن منظور) بأنه:

" مَأْخوذٌ مِنْ أَثَّرَ الشَيءُ بِفَتْحِ الهَمْزَةِ وَالثاءُ المثلَّثةُ. أَيْ نَقَلَهُ أو تَتَّبعُهُ، وَمعناهُ عِندَ أَهْلِ اللغَةِ: ما بَقِيَ مِنْ رَسْمِ الشَّيْءِ، وَالتأثيرُ إبقاءُ الأَثَرِ في الشَّيْءِ، وَأَثَّرَ في الشَيءِ تَرَكَ فيهِ أَثَراً **"**. (ابنُ منظورٍ،٢٠٠٣، ص٧)

اصطلاحاً : عرفه كل من :-

(الحفني) بأنه:"النتيجة التي تترتب على حادثٍ أو ظاهرة في علاقة سببية".(الحفني،١٩٧٨، ص٢٥٣)

(عامر)بأنـه: "كل تغير سلبي أو ايجابي يؤثر في مشروع ما نتيجة ممارسة أي نشاط تطويري" (عامر، ٢٠٠٦: ص٩)

(داوود) بأنه:" ما بقي بعد غياب الشئ أومعظمه ، و كذلك فقد يكون ظاهراً أو قد يكون خفياً يحتاج إلى بحثٍ وفحصٍ للوقوف عليه" .(داوود ، ٢٠٠٨ ، ص٣٠)

التعريف الإجرائي:-

هو النتيجة التي تتركها المدرسة في سلوك طالبات الصف الرابع الأدبي (عينة البحث) أوالشئ المتحقق بالفعل الذي يؤدي إلى تحقيق ألهدف ألمنشود إليهِ .

ثانياً: إنموذج

لغةً :- عرفه (مصطفى وآخرون)بأنه:

"المِثَالُ الذي يُعمَلُ عليه الشئ كاَلنَّمُوذَج ، جمعهُ نَمَاذِج" .(مصطفى واخرون ، ٢٠٠٦ ، ص٣١)

اصطلاحاً : عرفه كل من :-

(قطامي وآخرون) بأنه:"تمثيل مبسط لمجالٍ من مجالات التدريس للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات ويتضمن النموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتآلف منها مجال موضوع التدريس والدراسة".(قطامي واخرون ، ٢٠٠٨ ، ص١٥٥)

(أبـو الريـاش وآخـرون) بأنـه: "خطط موجهة لآداء المهمات بطريقة ناجحة أو انتاج نظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلمين وأهدافهم التعليمية، لتعزيز

التعليم ذي المعنى فضلاً عن خلق بيئة إيجابية للمتعلم والمحافظة على استمرارها" (ابو الرياش وآخرون، ٢٠٠٩،ص ١٩)

(زاير وداخل) بأنه:"هو خطةٌ وصفيةٌ تكامليةٌ تضم عملية تصميم محتوى معين أو موضوع ما وتنفيذه ،وتوجيه عملية تعلمه في داخل غرفة الصف وتقويمه".(زاير وداخل، ٢٠١٣،**ص١٤٠**)

التعريف الإجرائي:-

هو خطة دراسية مبنية على أسسٍ نفسية وتطبق على مجتمع معين ، وتحتوي على عدة خطوات لتنظيم العملية التعليمية في داخل غرفة الصف وتساعد المتعلم على التمكن من الوصول إلى أعلى مستويات الفهم و تحقيق ألاهداف التعليمية .

ثالثاً :إنموذج بارمان عرفه:-

(Barman) بأنه:-هو إحدى نماذج التدريس الحديثة التي تؤكد على التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم وتسير وفقاً لأربعة مراحل هي (مرحلة التحديد أو التخمين (التنبؤ) ، مرحلة الاستقصاء ، مرحلة الحوار ، مرحلة التطبيق) (Barman et al ,1992:22).

(Barman) بأنه:-هو نموذج عملي يحتوي على مجموعة من الخطوات والاجراءات المنظمة والمنطقية والمتدرجة والتي يتم اتباعها عند تنفيذ العملية التعليمية في غرفة الصف فهو بمثابة دليل ومرشد للتطبيق. (Barman&cohen,2004,p:30)

التعريف الإجرائي :

مجموعة من الأنشطة والفعاليات التي تطبق بصورة منتظمة ومتتابعة لدراسة مادة المطالعة للصف الرابع الأدبي(عينة البحث) ، ويُمكن هذا الإنموذج الطالبات من استعمال خلفيتهن المعرفية لفهم محتوى مادة جديدة وحفظها .

رابعاً :التنمية :-

لغةً :- عرفها (الرازي) بانهأ:

هي نما المال وغيره ينمي بالكسر (نَمَاءً) ، وقال الأصمعي "نميت الحديث مخفّفاً أي بَلَّغتُه على وجه الإصلاح والخير (نَمَّيتهُ تنمية) أي بلغته على وجه النميمة والإفساد ". (الرازي ، ١٩٨١ ، ص٦٨١)

اصطلاحاً : عرفها كل من :-

(**الكبيسي بأنها):-**"درجة الكفاءة والجودة في الاتقان"(الكبيسي،٢٠٠٠،ص١٠١)

(شحاته والنجار) بأنه:"رفع مستوى أداء المتعلمين في مواقف تعليمية تعلمية مختلفة وتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بتدريبهم على برنامج محدد" .(شحاتةوالنجار٢٠٠٣،ص١٥٧)

(بيدي) بأنها:" التغير الذي يراد به تحويل الحياة من حال إلى حال أفضل وتنطوي التنمية على مناهج التغير إذ كان التطور يعني التغير المستمر الذي يحدث بصورة تلقائية ، فإن عملية التنمية تتم بطريقة مقصودة موجهة لاحداث تغيرات معينة في الحياة " (بيدي ، ٢٠١١ ، ص١٥)

التعريف الإجرائي :-

وهي التحسن الذي يحصل في أداء طالبات الصف الرابع الأدبي(عينة الحث) في الفهم القرائيّ (المجموعة التجريبية)على وفق خطوات تعليمية تتبعها الباحثة مع طالبات البحث لتحقيق هدف معين ،ويتطلب ذلك فهم المقروء بسهولة والدقة التامة في العملية التعليمية أثناء الدرس.

خامساً : الفهم القرائيّ :-

لغةً : عرفه (ابن منظور) بانه:

"الفهمُ معرفتَكَ الشيءِ بالقلبِ فهمهُ فهماً فهامةً: علمُهُ، وفهمتُ الشيءِ: عقلتُهُ وعرفتُهُ، وفهمتُ فلاناً وافهمتُهُ وتفهمَ الكلامِ: فهمَهُ شيئاً بعد شيءٍ، ورجلٌ فهمٌ: سريعُ الفهمِ" (ابن منظور، ١٩٧٩،ج٧، مادة فهم: ٤٢٠)

اصطلاحاً : عرفه كل من:

(السيد) بأنه "عملية إستخلاص معنى من رموزٍ مكتوبةٍ ".(السيد ، ٢٠٠٥ ، ص ٣١)

(مارزانو) بأنه:"عملية شخصية تتضمن تفسير المعلومات و ربطها بما تعرفه اصلاً" (مارزانو ، ٢٠٠٦ ، ص ٢)

(الدليمي وسعاد) بأنه:"عملية عقلية تفاعلية بين توقعات القارئ والمعلومات في النص للمساعدة على معالجة المعلومات الجديدة المتمثلة في أفكار النص وفهم للمقروء".(الدليمي وسعاد ، ٢٠٠٩ ، ص١٠)

التعريف الإجرائي :-

قدرة طالبات الصف الرابع الأدبي(عينه البحث) على تحديد الأفكار الأساسية للموضوعات الواردة في كتاب المطالعة المقرر تدريسه للطالبات وإيجاد العلاقات بينها من خلال إجابتهن عن إختبار الفهم القرائيّ المعدّ لهذا الغرض .

سادساً :الصف الرابع الأدبي :- هو:

"أول مرحلة من مراحل الدراسة الإعدادية والتي تلي المرحلة المتوسطة ومكملة لها في العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات تمهيداً للدراسة الجامعية وأعدادهم للحياة العلمية والعملية .(وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ص٢٥)

سابعاً :المطالعة : عرفها كل من:

(مصطفى)بأنها: "عملية تعرف الرموز الكتابية وفهم وتفسير وتوظيف لما تدل عليه هذه الرموز".(مصطفى ، ٢٠٠٧ ، ص٩٧)

(إسماعيل) بأنَّها: " عملية متكاملة تمر بمجموعة مستويات ،تبدأ بالاكتشاف أو التحري ويسمى الانطباع الأول،ثم مرحلة الاستنطاق التي تعمل على تحليل البنى الداخلية وتتأثر بمعطيات داخلية تتصل بالقارئ، وعوامل خارجية تتصل بالنصِّ والظروف المحيطة لتمهد العملية القرائيّة ". (إسماعيل، ٢٠١٣، ص ٨٠)

(الجعافرة) بأنها:"عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ، عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاجات والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات . (الجعافرة ، ٢٠١٣، ص١٦٨)

التعريف الإجرائي :-

عملية للربط والاستنتاج والتفاعل مع النص المقروء، وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، للوصول الى المعنى ، وتقويم الافكار، وتثقيف الذات ،لجعل الانسان متكاملاً ،وربط أفكار الطالبات(عينة البحث)الجديدة بالسابقة في ضوء كتاب المطالعة للصف الرابع الأدبي لتحقيق الهدف من المطالعة.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

- المبحث الأول : جوانب نظرية .
- المحور الأول: النظرية البنائية.
- المحور الثاني : المطالعة .
- المحور الثالث : الفهم القرائيّ.
- المبحث الثاني : الدراسات سابقة.
- المحور الأول:عرض الدراسات السابقة.
- المحورالثاني: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

الفصل الثاني:ـ جوانب نظرية ودراسات سابقة

تعمد الباحثة في الفصل الثاني إلى توضيح مبحثين ، المبحث الاول جوانب نظرية ترتكز عليها هذه الدراسة وذلك بهدف توضيح الأُسس والمنطلقات للنظرية التي تستند عليها متغيرات البحث والتي سبقت الإشارة اليها بشكل موجز في الفصل الأول من هذه الدراسة ،إما المبحث الثاني فيتضمن عرضاً لدراسات سابقة مماثلة للدراسة الحالية .

المبحث الأول:- جوانب نظرية

و قبل التطرق إلى إنموذج بارمان لابُدَّ من نظرة تعريفية للنظرية التي بَنى عليها الإنموذج وهي النظرية البنائية ، وترى الباحثة أن النظرية البنائية من النظريات المعرفية فهي منظور فلسفي في بناء المعرفة تهدف الى أن الفرد المتعلم يبنى معرفته بنفسه من خلال تفاعله مع البيئة التي يعيش بها،والتعلم بها نشطاًوأن العملية التعليمية والتربوية واحدة من ضروریاتها الملحة فلا بُدَّ من الأخذ بالطرق والأساليب التدريسية المعاصرة الخاصة بها فلها الدور الفعّال في الحياة العلمية والعملية،وسأتحدث عن النظرية البنائيةعلى النحو الآتي:-

المحور الاول:النظرية البنائية

اولاً : مفهوم النظرية البنائية و نشأتها

هي منظورٌ فلسفيٌّ في بناءِ المعرفة ، ولها جذورٌ تاريخيةٌ قديمةٌ ظهرت في كتابات العديد من الفلاسفة تمتد إلى عهد سقراط وارسطو وصولاً للرؤيةِ الفلسفيةِ التي قدمها الفيلسوف (كانت)(Kant) والذي افترض ان الاحكام العقلية تضمُّ احكاماً تركيبيةً اوليةً سابقة على التجربة أي :إنَّ المعرفة ينشأها العقل ، بالاعتماد على صورة ذهنية يتم تكوينها في العقل ويعرف (Kant) المعرفة النظرية بأنها ((معرفة ما يكون))، أما العملية فهي ((تصور ما يجب أن يكون)) و شرح (كانت Kant) اراءه في كتابه المؤثر ((نقد العقل المجرد)) عام (١٧٨١م)، فالبنائية في بدايتها قائمة على معتقدات؛

ولا يصح اعتبارها نظرية للتعلم إذ إن نظريات التعلم تقوم بإنشاء الفرضيات واختبارها ؛لاكتشاف عمليات التعلم .(ياسين و راجي ، ٢٠١٢ ، ص١٢)

إلا أنَّها تبلورت في صيغتها الحالية على ضوء نظريات وأفكار على أيدي كثيرٍ من المنظرين المعاصرين أمثال (جلاسر سفيد glasser sfeld، واوزوبل ausubel، وفيجوتسكيvygotsky) ، غير أن جان بياجيهjean piaget .هو الذي قدم للبنائية أفضل أشكالها حول كيفية إكتساب المعرفة ، بينما يُعدُّ ارنست فون جلاسر سفيد Ernst von glasser sfeld،وهو أفضل منظري البنائية المعاصرين ، وأروع من كتب عنها إذ اشتهر عنه قول (لا يبدأ اهتمام المدرس الحقيقي بالكشف عمّا يدور في عقول طلبته إلا بعد أن يَكُفَّ عن التعامل مع المعرفة وكأنَّها سلعةٌ تُعطى للطلبةِ). (ذياب، ٢٠٠٢، ص٥)

وظهرت فلسفات حديثة عدة تعد كلّ منها أساساً مهماً في طرائق التدريس تستعمل في العمليات التعليمية والتربوية منها (الفلسفة البنائية) التي تشتق منها طرائق تدريسية متنوعة وهي ليست بالمنهجية الجامدة بل إنَّها سلسة من الطرائق التعليمية .

ونشأت الفلسفة البنائية خلال النصف الأخير من القرن العشرين ،وهي مجموعة فرعية من المنظور المعرفي ، وغالبا ما يميل التربويين للتوجه نحو ما يسمى(بالمعسكر البنائي) عند بحثهم عن إنموذج تدريسي أكثر تمركزاً حول الطلبة، وبتلخيص تفكير هؤلاء التربويين يركزون على التعليم بمبادرة الطلبة ودور المدرس بوصفه مسهلا ، والتركيز على الاستكشاف ، وبناء صف مرن ، والقيام بأنشطة متزامنة.(الدليمي، والهاشمي ، ٢٠٠٨ ، ص٢١٩)

وتستند النظرية البنائية في التدريس إلى الفلسفة البنائية التي تهتم بالتعليم ، ويرى جان بياجيهjean piagetمؤسس النظرية البنائية أن التعلم هو حالة خاصة من حالات التطور ، وأن هذا التطور يؤدي إلى وعي المتعلم بالإجراءات التي تستعمل

لمعرفة الأشياء ، فالتعلم عنده عملية خلق وإبداع ، و ليس محاولات عشوائية تقود إلى استجابات ناجحة ،ولكي يتم التعلم ينبغي قيام المتعلم بالاستدلال،وأن أخطاء المتعلم تقل كلما تقدمت قدرته على الاستدلال ، وانه قادرعلى تنظيم افكاره ذاتيا،وان التعلم الجديد قد يكشف عن بعض الأفكار في البنية المعرفية السابقة فيؤدي إلى تعديل المطلوب في تلك البنية من خلال التمثيل والتكيف الذي يجري بين التعلم الجديد والقديم.(عطية ، ٢٠٠٨، ص٤٩ – ٥١)

وفي ضوء ذلك يتضمن مفهوم النظرية البنائية ثلاثة عناصر :-

أولها : المعلومات السابقة لدى المتعلم .

ثانيها : المعرفة التي يتعرض لها في الموقف التعليمي الراهن .

ثالثها:بيئة التعلم بما تتضمنه من متغيرات متعددة. (ابو ملوح وعفانة،٢٠٠٦،ص١١)

إذ أن البنائية عملية استقبال للتراكيب المعرفية الراهنة يحدث من خلالها بناء المتعلمين لتراكيب ومعاني معرفية جديدة من خلال التفاعل النشط بين تراكيبهم المعرفية الحالية ومعرفتهم السابقة وبيئة المتعلم .(زيتون وزيتون،٢٠٠٣ ، ص٢١٢)

وتعد البنائية الكيفية التي تتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية وتطويرها ، واستخدامها فهي تسترشد بخمسة عناصر رئيسة منها:-

١. تنشيط المعرفة السابقة Activating prior knowledge .
٢. اكتساب المعرفة Acquiring knowledge .
٣. فهم المعرفة Understanding knowledge .
٤. استخدام المعرفة Using knowledge .
٥. الانعكاس والتأمل في المعرفة Reflection and meditation in the knowledge

ويشير بياجيه (Piaget) في نظرته الى البنائية المعرفية إلى أن التعلم يتحدد في ضوء ما يحصل عليه المتعلم من نتائج منسوبة لدرجة فهمه العلمي . (زيتون ، ٢٠٠٢ ،ص٢٢٧)

ثانياً :ـ مبادئ النظرية البنائية

من مبادئ النظرية البنائية الاساسية هي:-

١- تزويدالمتعلم بالخبرة المناسبة في عملية بناء المعرفة .

٢- تزويد المتعلم بتصورات عن الواقع و البعد عن المبالغة .

٣- جعل المتعلم محور عمليات التعلم .

٤- جعل المتعلم يصوغ أهدافاً تعلمها بنفسه .

٥- المحافظة على السياق التعليمي الحقيقي وعلى استمراره .

٦- المطابقة بين أهداف التعليم والتعلم .(قطامي ، ٢٠١٣ ، ص٧٥٨)

٧- المشاركة الفعّالة والنشطة في داخل غرفة الصف .

٨- دمج الخبرات الجديدة وربطها بالخبرات السابقة للإفادة منها .

٩- تزويدالمتعلمين كافراد ومجموعات بتغذية راجعة مستمرة .

١٠- يتحمل المتعلم المسؤولية في اكتساب المعرفة في الطريقة البنائية .

١١- التواصل مع الرفاق والزملاء في الموضوع لبناء معرفة تعاونية .(ابو رياش واخرون، ٢٠٠٩ ، ص١١٧)

ثالثاً :ـ الأسس العامة للنظرية البنائية

١- تخطيط المدرس لدعوة المتعلمين ومشاركتهم في نشاط أو حل مشكلة معينة بصورة فعّالة ، وهذه المرحلة تأتي في بدء خطوات عملية التعلم .

٢- استخدام تصورات المتعلمين ومفاهيمهم وأفكارهم في توجيه الدرس وقيادته واتاحة الفرصة لإختبار أفكارهم ولو كانت خاطئة .

٣- اتاحة الفرصة للمتعلمين في العمل الجماعي وبروح الفريق من أجل مناقشة ما تمّ التوصل إليه من مقترحات و تفسيرات بصدد المشكلة المطروحة عليهم.

٤- اتاحة الفرصة أمام المتعلمين للبحث والتنقيب عن المعرفة للوصول إلى حلول المشكلات المعروضة من خلال الحوار والمناقشة والتنافس فيما بينهم .

٥- إعداد مجموعة من الاسئلة التي يطرحها المدرس كي يقوم بتحفيز المتعلمين على البحث و الرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات وايجاد الدلائل التي تدعم ما يذكره من اجابات و تفسيرات .

٦- قبول جميع آراء المتعلمين وإن كانت خاطئة مع مراعاة أن يقوم المدرس بتوجيه أفكارهم إلى المسار الصحيح .

٧- ضرورة الاستماع الى تنبؤات المتعلمين بالنتائج الخاصة بالمشكلة .

٨- ضرورة أن يضع المدرس في الحسبان تصوّر المتعلمين والمفاهيم البديلة لديهم مع مراعاة عدم الخلط بين تلك المفاهيم وتصميم الدروس بشكلٍ يتحدى تصورات المتعلمين الخاطئة .(السيد ، ٢٠٠١ ، ص٢٦)(مكسيموس ، ٢٠٠٣ ، ص٥٧)

رابعاً:ـ عناصر النظرية البنائية

تقوم النظرية البنائية على عنصرين أساسيين هما :-

١- الحتمية المنطقية ، وتختص بافتراضات بياجيه عن العمليات العقلية المنطقية وتصنيف مراحل النمو العقلي .

٢- البنائية ، وتختص بالنمو المعرفي أي ما وضعه بياجيه بمبدأ البنائية المعرفية ((أن الفرد هو الذي يبني معرفته))

وعلى هذه العناصر يفترض بياجيه عمليتين أساسيتين تحدثان أثناء عملية التنظيم الذاتي هما :

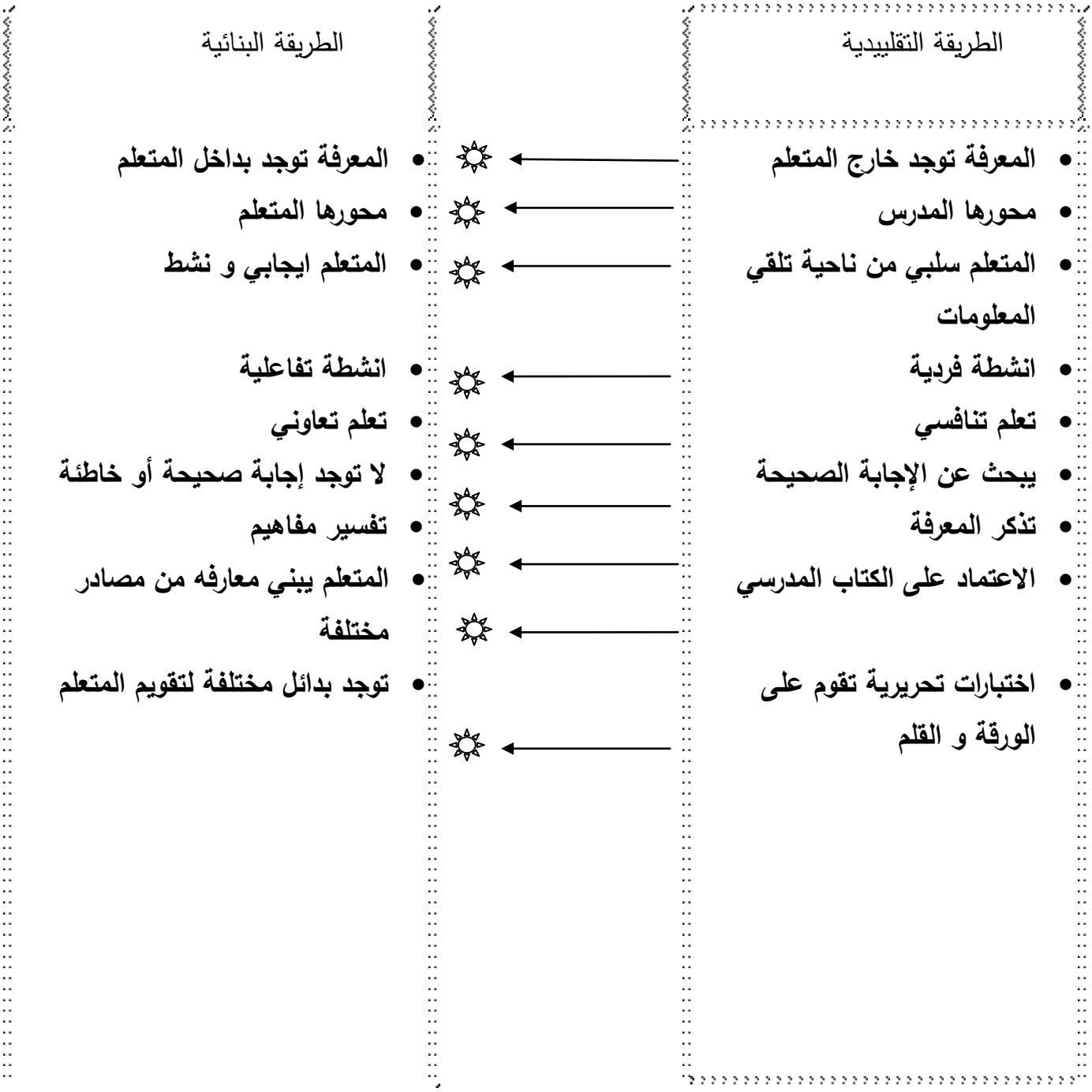
١- التمثيل : وهي عملية عضلية مسؤولة عن استقبال المعلومات ووضعها في تراكيب معرفية موجودة عند الطلبة ، أي أنها طريقة يتكيف بها العقل مع صعوبة التعلم .

٢- الموائمة :وهي عملية مسؤولة عن تعديل هذه التراكيب أوالأبنية المعرفية لتناسب ما يستجد من مثيرات وتؤدي إلى حالة من التكيف ومن ثم عودة الطلبة إلى الإتزان مرة أُخرى ،فإن العمليتان مكملتان احداهما للأُخرى وتعملان على تصحيح البنيات المعرفية وجعلها أكثر قدرة على التعميم وتكوين المفاهيم.(زيتون وزيتون، ٢٠٠٣، ص٨٧)

خامساً:- التغير من الطريقة التقليدية الى البنائية

يذكر شهاب والجندي ، نقلا عن سشلت (Suchlt) قوله أن الانتقال من التدريس وفقا للطريقة التقليدية الى التدريس على وفق الطريقة البنائية يتطلب احداث تغير في مكونات نظام التربية العلمية) ويوضح الشكل الآتي هذه التغيرات:-

(شهاب ، والجندي، ٢٠٠٠، ص٤٩٩)



الشكل (١)

((التغير من التقليدية الى البنائية))

من إعداد الباحثة

وترى الباحثة أن النظرية البنائية فلسفة تربوية قائمة على بناء المعرفة من قبل المتعلمين أنفسهم بطريقة فاعلة أي أنها تؤكد على الدور النشط للمتعلمين في بنائهم للمعرفة بأنفسهم من خلال خبراتهم السابقة وربطها بالخبرات الجديدة والتعاون الاجتماعي مع أقرانهم فالمتعلمين هم محور العملية التعليمية، والمدرس هو الميسر والمرشد على بناء المعنى الصحيح من خلال النشاطات والتجارب والطرائق التدريبية المختلفة التي تحدث داخل غرفة الصف للوصول إلى النتائج والمعلومات الصحيحة البعيدة عن الاخطاء .

سادساً :. نشأة دورة التعلم

ابتكر (Robert Karblus) وزملائه في عقد الستينات عام (١٩٦٧) إنموذجاً تدريسياً يسمى إنموذج دورة التعلم (Learning eycle model) ، والذي يعد أحد تطبيقات النظرية البنائية والتي تستمد اطارها من نظرية بياجيه(piaget)، في النمو المعرفي لا سّيما في التوظيف العقلي للمعرفة في مجال التدريس ، ويرى (Karblus) أن التعلم يتحسن ويتطور خلال دورة التعلم المنبثقة من النظرية البنائية، والتي تمثل طريقه في التفكير ونشاطاً للوصول إلى المعرفة ؛ إذ أن الافتراض الرئيس في النظرية البنائية هو أن المتعلم يبني معرفته بنفسه (Air Asian&Walsh,1997,p:91-92) فدورة التعلم هي أحد النماذج التعليمية التي تجمع بين العمل اليدوي والاستقصاء في عملية التعلم ، فهي عملية استقصائية ومنهجاً للتفكير تلائم الكيفية التي يتعلم بها المتعلم وتوفر مجالاً واسعاً للتدريس الفعّال من خلال تشديدها على الاستنباط من أجل تنظيم إكتساب المعارف فهي طريقة لتطوير التفكير الاستنتاجي لدى الطلبة وتزويد قدراتهم على استخدام اللغة العربية استخداماً يتسم بالدقة والاتقان والفهم من خلال استخدام الكلمات في التعبير عن خصائص الاشياء و المفاهيم.(الخطابية ، ٢٠٠٥ ، ص٣٣٨)،وتعد دورة التعلم أحد البدائل من النماذج أو الاستراتيجيات في التعامل

الصفي الجماعي ، ويمكن تطبيقه لكل الأعمار وجميع المستويات، وأن المتعلمين على اختلاف قدراتهم يصبحون أكثر اهتماماً وتعاملاً مع المهمات التعليمية ، إذا كانت هذه المجموعات متفاعلة مع بعضها البعض، وأن نظامهم يصبح أكثر إيجابية نحو المدرسة.(خير شواهين، ٢٠٠٣ ، ص١٨)

وأن دورة التعلم طريقة لتخطيط الدروس للتعلم والتعليم ولتطوير المناهج وقد صممت طريقة التدريس هذه في الأصل من أجل برنامج تحسين التدريس وحققت أعلى نسبة نجاح ، ويعود سبب هذا إلى طريقة دورة التعلم بوصفها عملية استقصائية في التعلم والتعليم .(مارتن وآخرون ، ١٩٩٨ ،ص ٣٣)

ويعد المتعلمين في هذه الطريقة مركز العملية التعليمية ، وتحدد مسؤوليتهم في اكتشاف المفهوم والتعامل معه وجمع الملاحظات حوله واسناد الأوصاف له ، وهي المسؤولة ايضاً عن تطبيق المفهوم والتوسع فيه من خلال اكتشاف تطبيقات جديدة لما تمّ تعلمهُ وأبراز ما يسعى اليه التدريس في هذه الطريقة هو البحث عن المعرفة وليس المعرفة بحد ذاتها .(عطية ، ٢٠٠٨ ، ص٢٥٧)

سابعاً:. ارتكاز دورة التعلم على نظرية بياجيه(piaget).

اولا : قامت دورة التعلم على افتراضين أساسيين من افتراضات بياجيه في النمو المعرفي هما :-

١- إن تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية يُيسر على كل من المدرس والمتعلم إنجاز أهداف التعلم .

٢- الخبرات التي تتضمن تحدياً لتفكير المتعلمين بدرجة معقولة تعكس لديهم اعتقادات عن العالم المحيط بها ، و تعمل هذه الاعتقادات كواقع تلازمهم باستمرار .

(غنيم ، ٢٠٠٢ ، ص٢١٢-٢١٤)

ثانيا :- المبادئ التي تقوم عليها دورة التعلم:-

١- يوفر المدرس قدرا كبيرا من التوجيه اثناء العملية التعليمية مع أهمية استخدام النماذج الحديثة .

٢- يوفر المدرس المرئيات والتوضيحات المناسبة المتعلقة بالمفاهيم المتعلمة ، وتوفير فرصاً لملاحظة الظاهرة المدروسة في سياقها الطبيعي .

٣- يقدم المدرس إلى المتعلمين فرصاً متكررة خلال الموقف التعليمي إذ تمكنهم من حل المشكلات ودراسة الموضوع دراسة تحليلية ، مّما يسهل انتقال أثر المعرفة إلى مواقف جديدة بدلاً من التعليم القائم على الحفظ .

٤- ربط ما لدى المتعلمين من خبرات سابقة بخبراتٍ جديدةٍ .

٥- تشجيع المتعلمين على العمل معاً من أجل حل المشكلة وهذا يساعد على إنجاز الحلول الخاصة بالمشكلات . (زيتون ، ٢٠٠٢ ، ص٢٠٢ - ٢٠٣)

ثالثا :- ارتباط دورة التعلم بنظرية بياجيه كما في الشكل الاتي :-

المعرفة عند بياجيه	دورة التعلم كتطبيق على نظرية بياجيه
١- التمثيل :- **ويعني القيام باستجابة سبق القيام بها مما يؤدي الى فقدان الاتزان.**	**١- جمع المعلومات :-** **قيام المتعلم بجمع المعلومات .**
٢- المواءمة :- **تعني تعديل الاستجابة التي اصدرها المتعلم في عملية التمثيل لكي يستعيد اتزانه.**	**٢- استخلاص المفهوم :-** **تلخيص المدرس لنتائج المتعلمين على السبورة ثم تبدأ مرحلة الحوار و المناقشة للتوصل الى المفهوم العلمي .**
٣- التنظيم :- **دمج المعلومة الجديدة مع المعلومة السابقة في البنية الذهنية .**	**٣- التطبيق :-** **قيام المتعلم بتطبيق ما تعلمه في المواقف التعليمية .**

الشكل (٢)

(ارتباط دورة التعلم بنظرية بياجيه)

. **(عطية،٢٠٠٨ ،ص٢٥٧)**

ثامناً:-ميزات دورة التعلم

١- تقدم العلم كطريقة بحث ، فهي تحث المتعلم على تعلم التفكير .

٢- تعطي المتعلمين الفرصة كي يبنوا المفاهيم العلمية بأنفسهم .

٣- مشاركة المتعلم بصورةٍ فعّالة في العملية التعليمية .

٤- تنمي المهارات التفكيرية لدى المتعلم .

٥- تربط المتعلم بالمجتمع والثقافة .

٦- توسع مدارك المتعلمين.

٧- تكسب المتعلم الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم .

٨- تطور البناء العقلي للمتعلم، والقدرة الاستنتاجية لديه .(اللولو، والاغا ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠٣)

تاسعاً:-أهداف دورة التعلم

١- تنمي لدى المتعلم الذكاء المنطقي الرياضي من خلال استخدامه لعمليات العلم كالقياس ، والتصنيف وغيرها كالذكاء اللغوي أثناء قراءة الإنشطة الاستقصائية والتحدث عن نتائج النشاط العمليّ من خلال تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض في داخل غرفة الصف.

٢- تطوير مهارات عملية التعلم لدى المتعلم كالملاحظة ، والتفسير والتنبؤ وضبط المتغيرات .

٣- المشاركة الحقيقية في مرحلة استكشاف المفهوم .

٤- فحص الفهم الخاطئ و معالجته .

٥- تحصيل دراسي افضل بتحفيز المتعلمين على البحث و التقصي للوصول الى المفهوم الصحيح والنتائج الحقيقية. (Abraham&Renner, 2000 ,P: 48)

*الشكل الاتي يوضح دور المدرس في دورة التعلم :-

الشكل (٣)

(دور المدرس في دورة التعليم)

من إعداد الباحثة

* دورالمتعلم في دورة التعلم كما في الشكل الآتي :-

الشكل (٤)

(دور المتعلم في دورة التعلم)

من إعداد الباحثة

وترى الباحثة أن دورة التعلم هي نموذج تعليمي نابع من النظرية البنائية فتعمل على تنظيم المحتوى الدراسي الذي يؤكد على التفاعل بين المدرس والمتعلمين في داخل غرفة الصف ؛إذ يمارس المتعلم فيها دوراً ايجابياً بالاعتماد على الأنشطة العلمية ، وبناء معلومات جديدة وصياغتها وربطها بالمعلومات السابقة والإفادة منها في حل

المشكلات وتساعد دورة التعلم المتعلم على البحث والتقصي للوصول إلى المفهوم الصحيح للظاهرة العلمية وهذا يعزز دور المتعلمين في مواقف جديدة للإفادة منها في حياتهم العلميّة والعمليّة .

عاشراً:-دورة التعلم المطورة

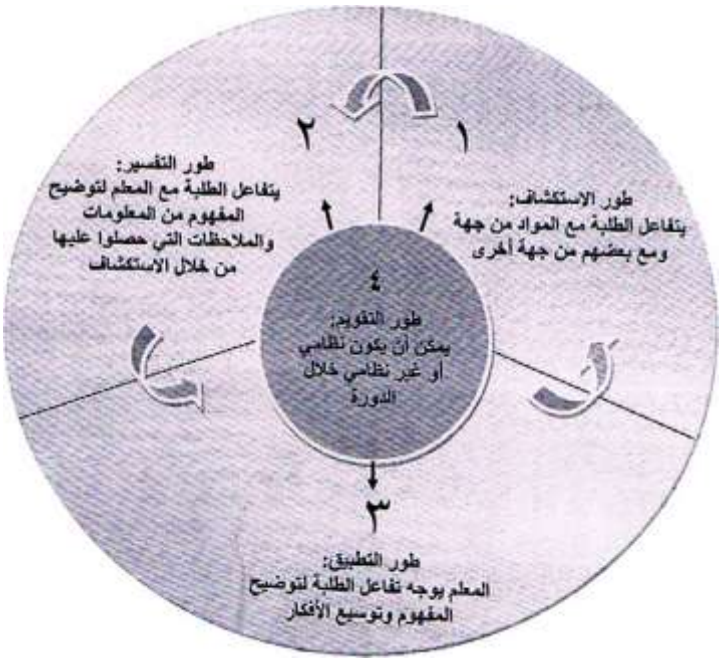
لقد مرت دورة التعلم (Learning cycle) بمجموعة من التطورات حتى وصلت إلى دورة التعلم فوق المعرفية ، ودورة التعلم فوق المعرفية تجمع بين استخدام نماذج فوق المعرفية وبين نظرية بياجيه في النمو المعرفي ، ومن أهم التطورات التي وصلت إليها دورة التعلم هي اضافات كل من (Barman , 1997) و اللورد(Allard 1994) و جود(Good , 1989) لتشمل آلية التنبؤ،والشكل الآتي يوضح دورة التعلم العادية:

الشكل (٥)

(دور التعلم العادية)

(Barman & et -al, 1992: p:59- 63)

ومن التطورات المهمة التي اتسمت بطابع الحداثة ووقعت في الفكر والدراسات والبحوث ذات العلاقة الخاصة بالنمو العقلي للمتعلم والتي انبثقت خاصة من المنظور المعرفي (للعالم جان بياجيه) هو الإنموذج الذي اطلقه شارلز بارمان في عام (١٩٩٠) استناداً إلى ما قام به علماء النفس والتربية المعاصرين له بتصورات جديدة تتعلق بالمفاهيم والعمليات العقلية الواجب اكتسابها للطلبة في مختلف المراحل الدراسية ولمختلف الأعمار فضلاً عن استناده إلى الكم الكبير للبرامج التنموية التربوية التي صُممت وأُعدت و طُبقت اعتماداً على المنظور الخاص (لجان بياجيه) ، واطلق عليها دورة التعلم فوق المعرفية وفيها جمع بارمان بين استعمالات ونماذج فوق المعرفية وبين مبادئ و اساسيات نظرية بياجيه، وقد مضى هذا الانموذج بعدد من التطورات حتى وصل إلى ما يسمى بـ(دورة التعلم فوق المعرفية) والشكل الاتي يوضح المراحل الاربع لدورة التعلم المطورة :-

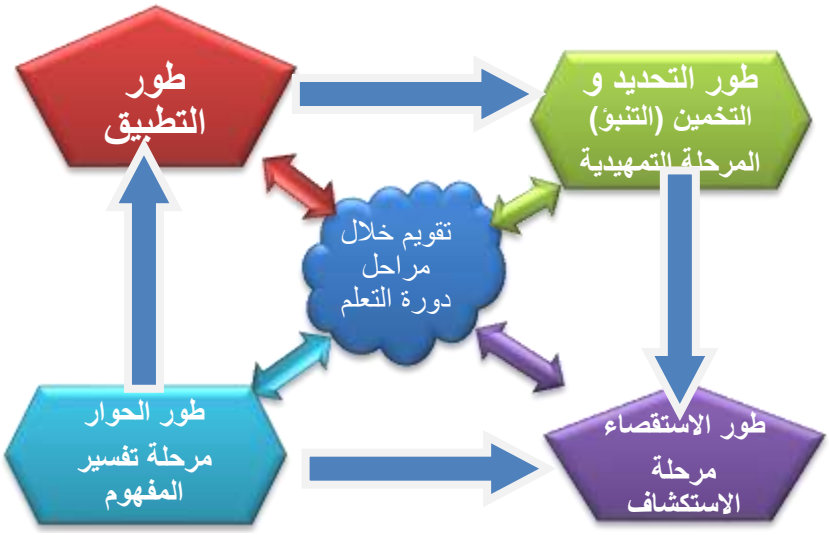


شكل (٦)

(دورة التعلم المطورة)

(Barman & et-al.p :21 .1992)

فنقح بارمان دورة التعلم المطورة و قدمها على هيئة إنموذج خاص به سمي بـ (إنموذج بارمان)(Barman model) وهو يتمثل في الشكل الآتي :-

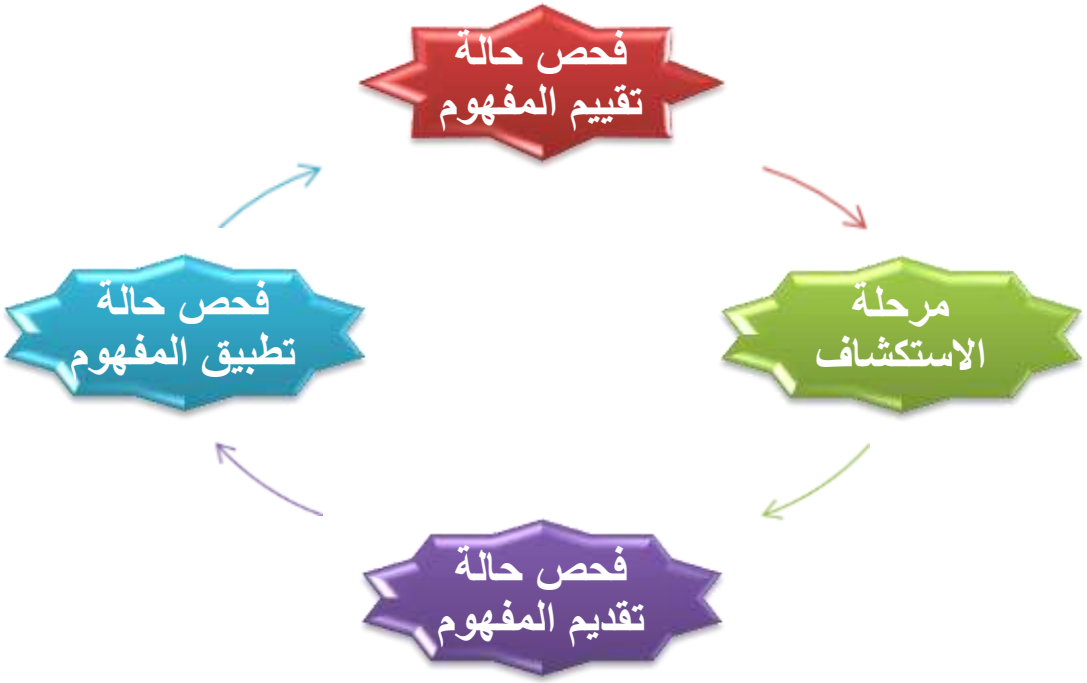


الشكل (٧)

(دورة التعلم المعدّلة لبارمان)

من إعداد الباحثة

ولقد اقترح بارمان Barman أن دورة التعلم العادية لا تحتوي على اسلوب محدد لاظهار المعرفة السابقة ، فإنموذج بارمان لا يختلف عن دورة التعلم باستثناء أن المعلمين يجعلون تصورات المتعلمين عن المفاهيم العلمية الواضحة قبل بداية الدرس ،وهذا التعديل الذي اضافه بارمان هو عنصر (التنبؤ اوالتخمين)أو استعمال أوراق التنبؤ للمتعلمين حتى تتضح أفكارهم العلمية ،وقد ظهرت دورة التعلم فوق المعرفية بعد دورة بارمان لتجسد مدخل المراحل الأربعة عند بارمان مع اضافة أن يطلب من المتعلم اظهار تفكيره بجدية ، وهذه دورة التعلم فوق المعرفية يوضحها الشكل الآتي :-



الشكل (٨)

(دورة التعلم فوق المعرفية)

من إعداد الباحثة

وأما خطوات إنموذج بارمان لدورة التعلم المعدلة فهي :-

اولا :- مرحلة التحديد او التخمين (التنبؤ) :- يقوم المدرس بتحديد المفهوم المراد تقديمه للمتعلم، ويكتب المدرس قائمة بكل ما يمكن توفيره من خبراته المحسوسة ذات العلاقة الوثيقة بالمفهوم الذي سبق تحديده ، ويتوقع المدرس من المتعلم التفاعل معها بطريقة معقولة إلى جانب تلك الأنشطة ذات الصلة المباشرة بالمفهوم المراد تقديمه . (زيتون،وزيتون ، ١٩٩٢ ، ص٤٠) وإن المتعلم يستخدم خبراته ومعارفه السابقة لغرض التنبؤ وتحديده وذلك في حدوث ظاهرة معينة ؛إذ يقوم المدرس بتحفيز التفكير التنبؤي لدى المتعلمين بتحديد واستعراض الخبرات المحسوسة ،وتقوم دقة التنبؤ على المعلومات المجمّعة من الملاحظات ؛لإن التنبؤ نمط من أنماط التفكير يتطلب إعطاء

أفضل تقدير مبني على المعلومات أوالبيانات المتوافرة لدى المتعلم، ويهدف إلى التعرف على النتيجة المتوقعة أوالمفهوم المتوقعالحصول عليه.(الهويدي،٢٠٠٥،ص٣٥)

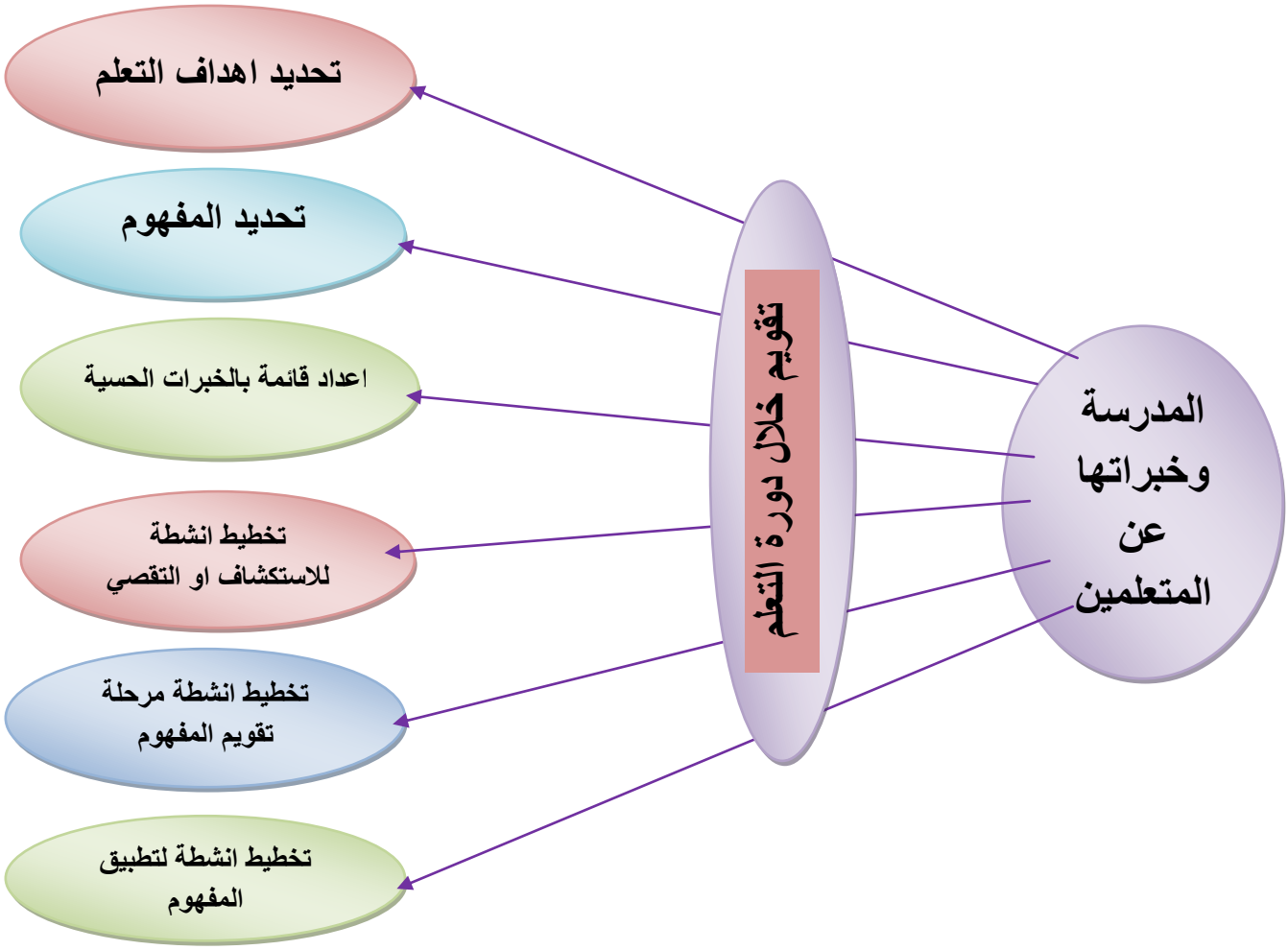
ثانيا : مرحلة الاستقصاء : وفي هذه المرحلة يقوم المدرس بتجهيز المتعلمين بالمواد والأدوات اللازمة لعملية الاستقصاء أو الإستكشاف ، ويطلب منهم القيام بعملية الاستقصاء وطرح الاسئلة ، كما يمكن أن يقوم المدرس بعرض علميّ لموضوع الدرس ، ويكون دور المدرس في هذه المرحلة دور الموجه والمرشد للمتعلمين في أثناء ممارستهم الأنشطة وتشجيعهم على مواصلة التفكير لإيجاد الحلول المناسبة في حل المشكلات المطروحة .(العفون ومكاون،٢٠١٢،ص١٢٠)

ثالثا : مرحلة الحوار : ويسمي البعض هذه المرحلة بمرحلة استخلاص المفهوم ويتمّ فيها تقديم وتوضيح المفاهيم الأساسية من خلال الحوار والمناقشة في داخل غرفة الصف بين المدرس والمتعلم، ويفترض منه أن يوجه المتعلم إلى بعض المصادر للحصول على إجابات للأسئلة التي تُشكِل عليهم ، ويكون دور المدرس في هذه المرحلة دوراً جوهرياً ، لأنه يعمل على مناقشة المتعلمين فيما توصلوا اليه من معلومات ، وبالتالي استخلاص المفهوم .

رابعاً : مرحلة التطبيق : وفي هذه المرحلة يساعد المدرس المتعلمين على تطبيق المفهوم والمعلومات التي حصلوا عليها في المراحل السابقة ،إذ يعد تفاعلهم معها تفاعلاً مباشراً لمفهوم التعلم وفي هذه المرحلة يتعرف المتعلم على أنشطةٍ جديدةٍ، تعمل على توسع المفاهيم في مواقف جديدة ، وتشجيعهم على اكتشاف علاقات جديدة بين المتغيرات ، وتتميز هذه المرحلة بأن المدرس يعطي للمتعلمين وقتاً كافياً لكي يطبقوا ما تعلموه في مواقف اخرى ويساعدهم على تنظيم أفكارهم وربط ما تعلموا بأفكار وخبرات ذات علاقة بالمفهوم الذي تم بناؤه . ويحدث التقويم في مراحل الدورة التعليمية فيلاحظ المدرس المتعلمين في مرحلة التحديد والاستقصاء والحوار والتطبيق وعليه أن

يهيئ اسئلة جيدة تثير تفكيرهم وترتقي بهم إلى مستويات عقلية عليا .(سعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ص٢٤١ – ٢٤٢)

وتبين الباحثة الخطوات الواجب اتباعها عند التخطيط للدرس التعليمي كما في الشكل الآتي :-



الشكل (٩)

(المدرسة وخبراتها عن المتعلمين)

من إعداد الباحثة

مقارنة بين دورة التعلم العادية ودورة التعلم المعّدلة

دورة التعلم العادية	دورة التعلم المعّدلة (فوق المعرفية)
– تعتمد على فكر بياجيه فقط	– تعتمد على فكر بياجيه واستراتيجيات حديثة منها (فوق المعرفة)
– تتكون من ثلاث مراحل أو أطوار	– تتكون من أربعة مراحل أو أطوار
– ليس من الضروري أن يكون لدى المتعلم سجل المفهوم	– لابد أن يكون لدى المتعلمين سجل المفهوم الذي يحتفظون به وتدون به افكارهم
– لا تستلزم تساؤلات قبل كل مرحلة	– تستلزم مجموعة من التساؤلات قبل كل مرحلة

الشكل (١٠)

(مقارنة بين دورة التعلم العادية والمعّدلة)

(العفون ومكاون، ٢٠١٢ ، ص١١٦)

المحور الثاني:-المطالعة (القراءة)

أولا:-مفهوم المطالعة

ساد الاعتقاد قديما أن المطالعة هي ببساطة ترجمة الحروف المكتوبة إلى اصواتها المسموعة ، وهذا هو الجانب السهل من عملية المطالعة ولكن تحليل العلاقات بين الكلام المطبوع والكلام المنطوق بَينَ أن قواعد النطق لا ضابط لها ومعقدة ، فالمطالعة عملية تتضمن فضلاً عن الجانب الصوتي استحضار المعنى المناسب للحروف المطبوعة ، وهذا الاستحضار لا يمكن أن يتم بمعزل عما لدى القارئ من معلومات مخزنة ، وما لديه من امكانيات في معالجة المعلومات وحل المشكلات .(الريماوي ، ٢٠٠٣ ، ص٣٢٧)

ونظراً لأهمية المطالعة في حياة الفرد والمجتمع على حدٍ سواء ، واعتماد العملية التعليمية عليها ، فقد تناولها التربويون بالدراسة والبحث منذ اوائل القرن العشرين وحتى يومنا هذا مّما أدى إلى تغير مفهومها تغيراً واضحاً ، وكانت المطالعة في مطلع القرن العشرين لا تتعدى كونها عنصراً واحداً وهو تعرف الحروف والكلمات، والنطق بها ، إذ أن المدرس آنذاك كان ينصب جل همه على تعليم الطلبة هاتين الناحيتين (التعرف و النطق)وكذلك كانت الابحاث في تلك الحقبة متجهة إلى النواحي الجسمية المتعلقة بالمطالعة كحركات العين ،وأعضاء النطق.(ابوالرياش،وآخران ، ٢٠٠٩ ، ص٢٠)

وفي العقد الثاني من القرن نفسه ، أخذت الأبحاث تتناول المطالعة حيث اجرى (ثورندايك) سلسلة من البحوث تتعلق بأخطاء المتعلمين في مطالعة الفقرات ، وخرج من ذلك بنتيجة أثرت تاثيراً كبيراً في المفهوم القرائيّ ، اذ وجد ان المطالعة ليست عملية سهلة وانما هي عملية معقدة تتضمن الكثير من المهارات العضلية كالإدراك والتذكروالاستنباط والربط ، وبذا أضاف عنصر آخر إلى المطالعة وهو (الفهم) وكان من نتيجة هذا التطور ظهور أهمية المطالعة الصامتة والعناية الفائقة بها . (طاهر ، ٢٠١٠ ، ص٢٤)

ونتيجة للعناصر السابقة هي (التعرف والنطق والفهم) برز عنصر آخر وهو (النقد) ، إذ ظهر من الأبحاث الكثيرة أن المطالعة تختلف باختلاف غرض القارئ وباختلاف مواد المطالعة وهذا يعني أن عمليات المطالعة التي يقوم بها القارئ ليست متشابهة في جميع الحالات ، وحدثت نقلة جديدة في بداية العقد الثالث في مفهوم المطالعة ، فبعد أن كانت عملية (النطق والتعرف والفهم والنقد) أُضيف إلى هذا المفهوم عنصر آخر وهو أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، وهذا يعني أنها نشاط فكري متكامل ، ومن هذه العناصر المذكورة اصبح مفهوم

المطالعة الان ، يقوم على هذه الابعاد المذكورة : التعرف والنطق والفهم والنقد و الموازنة وحل المشكلات (ابو الرياش ، وآخران، ٢٠٠٩ ، ص٢١)

ولذلك يرى هندي أن المطالعة بمفهومها الحديث تعني :-

- أن نطق الرموز نطقاً صحيحاً هو أساس والفهم ضروري لكن الاقتصار عليها لا يجعل الوظيفة الاجتماعية للمطالعة في صورتها الصحيحة .
- تعلم المطالعة يُمكن المتعلم من النقد والتحليل لما هو مقروء والتعامل معه ويعد المتعلم اجتماعياً ويجعله يحس بالوظيفة الاجتماعية لعملية القراءة .
- تعلم المطالعة يُمكن المتعلم من الاستمتاع بها والإحساس بدورها في إدخال السرور اليه و الترويح عن نفسه من عناء العمل وتجعله يشعر بأن المطالعة أداة مسلية .
- ادراك المتعلم للقيمة الاجتماعية للمطالعة تنمي عنده الميل اليها وتجعله يتقن قدراتها.(هندي ، ٢٠٠٨ ، ص٣٥)

ثانياً:-أهمية المطالعة

تبدو اهمية المطالعة في الجوانب الاتية :-

أهم الوسائل للتثقيف والتهذيب وكسب المعرفة وزيادة المعلومات ؛لأنها تحتوي على أمورٍ ثلاثةٍ مهمةٍ وهي (الملاحظة والاستكشاف والبحث الذاتي عن المعرفة) . ومن هنا تأتي شمولية المطالعة والاطلاع ، وتعد الركيزة الأولى لعملية التثقيف ، فهي مكملة لدور المدرسة ووسيلة من أهم وسائل التعلم ، ولذا فقد اضحى من الأهمية تعليم مهارات المطالعة لأنها المفتاح الحقيقي لمواكبة التغير المعرفي المتلاحق (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص٢٤)

ولقد اطلق عميد الأدب العربي(طه حسين) ، على المطالعة بأنها زاد الشعب يقبل عليها ويشبع بها جوعه إلى العلم والمعرفة وألوان الحضارة ،أن الحث على المطالعة خير ما يوجه الى الافراد والجماعات في جميع الامم والشعوب ولا يوجد شئ

يحقق للإنسان تفكيره وتعبيره ونيته كالمطالعة ، فهي تصور التفكير على أنه أصل لكل ما يقرء، وأنه غاية لكل ما يقرء ، فإن الإنسان يمضي في تحقيق خصلتين تميزانه وتضعانه حيث أراد له أن يكون من التفوق و الرقي، وهما (العقل والنية) وتعد المطالعة من جزئين أساسيين هما: تعرف المفردات وفهم معنى هذه المفردات بعد تعرفها ،إذ تصبح المطالعة أبسط مفاهيمها حصيلة للقدرة على تحليل المفردات وفهم المعاني (willis,2008 , p 150)

وتُعد المطالعة وسيلة للاتصال بين المفردات والمجتمعات ، وتمرن الطلبة على صحة المطالعة وجودة النطق وتذكيرهم بالقواعد النحويّة والإملائية ، وإنماء الخيال وإكساب الطلبة القدرة على فهم ما يقرؤون بسرعة ودقة .(الرحيم واخرون، ١٩٨٨ ، ص١١٣)

والمطالعة أداة لنقل ثمرات وتراث العقل البشري من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة فهي مهارة ضرورية لإكساب المعلومات و المعارف والعلوم (جواد، ٢٠٠٣ ، ص٢)

وتُعد المطالعة وسيلة لاستثمار الوقت ، ووسيلة مهمة لتعويد الطلبة على البحث ودقة الملاحظة (جاب الله، واخرون ، ٢٠١١، ص٢٧)

فالمطالعة تساعد الطلبة على تنمية الذكاء وتوسيع الأفق الإدراكي ، وتنمي المحصول اللغوي لديهم ، وتوفر المتعة والإسترخاء وتعد وسيلة لإكسابهم مستلزمات المهنة ، وتساعدهم في بناء شخصيتهم وإنمائها ، وتدرب العقل البشري على الربط بين الرموز المكتوبة وما تحمل من معان .(عطية ، ٢٠١٠ ، ص٢٩)

ثالثاً:- أنواع المطالعة (القراءة)

اولاً : من حيث الأداء :-

أ-المطالعة (القراءة) الجهرية :-

وهي عملية آلية ذهنية معقدة تشترك فيها العين والذهن واعضاء النطق و بها يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة المعاني مقومة من القارئ ويعد النطق العنصر المميز فيها ، فهي تشدد على نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً ، واخراج الأصوات من مخارجها وفهم المعاني لتحقيق عملية الفهم والإفهام ، ومن أهم ميزاتها إنها تمكن المعلم من اكتشاف عيوب النطق ومعالجتها وتدريب المتعلم على فن الإلقاء والتعبير الصوتي عن المعاني .(زاير وعايز،٢٠١٤ ، ص٤٨٩)

ب -المطالعة (القراءة) السرية الصامتة:-

العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية ، وإدراك معانيها ومدلولاتها في ذهن القارئ عن طريق النظر فقط من غير تلفظ بالمقروء ، ولا جهر، ولا تحريك اللسان ، أو الشفتين ، وبذلك فهي تعقد على عنصرين هما (النظر إلى الرسم المقروء ، والعملية العقلية التي تشيرها الرموز الكتابية) . (البجة ، ٢٠١٠ ، ص٧٥)

وعلى هذا النحو يقرأ المتعلم الموضوع في صمت ثم يعاود التفكير فيه ليتبين مدى فهمه للنص القرائيّ . (مدكور ، ٢٠٠٩ ، ص١٤٠)

ج -المطالعة (القراءة) الاستماعية :-

العملية التي تستخدم بها الأذن والذهن في إدراك المعاني وما يقرؤه الآخرون حيث يتعرف الفردعلى مضمون المقروء عن طريق الإستماع والإصغاء ، فيتفرغ فيها الذهن للفهم والإستيعاب ،والإصغاء هو العنصر الفعّال فيها ، وتستخدم هذه الطريقة في المراحل الدراسية المتقدمة ، فهي تدرب الذهن وحسن الإصغاء للمحاضرات والدروس .(الساموك والشمري، ٢٠٠٥ ، ص١٨٣-١٨٤)

ثانياً :- من حيث الغرض من المطالعة :-

أ- قراءة الدرس و البحث وحل المشكلات .

ب -قراءة استمتاع وقضاء بعض الوقت في الترويح عن النفس .

وهذه الاقسام ليست منفصلة تماماً عن بعضها ، فمطالعة الدرس والبحث وحل المشكلات ليست على النقيض من قراءة الاستمتاع ، فقد يبدأ الإنسان في مطالعة الدرس ، ثم يتحول اتجاهه إلى الإستمتاع وبالعكس ويتسم هذا النوع من المطالعة بالتركيز والتفكير وفهم النص القرائيّ وما يتضمن من قضايا وأفكار.(مدكور، ٢٠١٠ ، ص١٧٣)

رابعاً:-عناصر المطالعة

تتكون المطالعة من مجموعة من العناصر هي :-

١- المعرفة : معرفة الرموز والحروف والكلمات .

٢- الفهم : ربط المفردات والكلمات بالمعنى الكليّ للنصّ .

٣- الاستيعاب : جزء من الفهم ويتعلق بربط المعلومات المقروءة بالمخزون المعرفي السابق والمتراكم للقارئ .

٤- التذكر : القدرة على التخزين ألاساس للمعلومات والمعارف بفعّالية وكفاءة .

٥- الاستدعاء : القدرة على استعادة المعلومات المحفوظة عند الحاجة .

٦- التخطيط : القدرة على المطالعة الهادفة وغير العشوائية وتحديد ألاهداف مسبقاً.

٧- الاستمتاع : المطالعة غير الاجبارية التي فيها تذوق واستشعار للمعاني والوصول للحقائق.

٨- التحليل : ربط الفصول والأبواب بالأفكار الرئيسة والتوصل للنتائج عن طريق المناقشة وعدم الاستسلام .

٩- التنبؤ : حدس يجعله يستبق الأحداث ويستنتج الحقائق قبل الوصول اليها .

١٠- التفكير : التفكير في حل المشكلات للوصول إلى قرارات عملية واقعية لحل المشاكل المزمنة للقارئ و التغير نحو الأفضل . (السويدان، وفيصل ، نت)

خامساً:- المهارات الخمس للمطالعة

يرى (الناصر) ان المطالعة تستلزم تطوير مهاراتها الخمس من الإدراك الحسي إلى مفهوم العمليات وذلك بمراعاة خمس خطوات هي :-

١- فهم الكلمات وربطها بمهاراتها الحسية من أصوات ناتجة عن الجوانب السمعية والبصرية والوصول إلى عمليات سهلة في التحليل والتمييز .

٢- تفسير المفهوم الشامل ، وإتخاذ القرار فيما يمكن المتعلم تفعيلها إلى مهارات .

٣- استهداف جوانب قرائيّة فيما تفكر فيه وتتحدث عنه ، مع استدعاء ما في المخزون من ألفاظ أثناء التعبير لتفعيل المناسب منها .

٤- الاهتمام بتقديم الكفايات والإستجابة المباشرة .

٥- اقتراح ما يحتاجه المتعلم من أنشطة وما يمكن تعديله في الإستجابة المثلى .

(الناصر ، ٢٠٠١،ص ١٩٢)

وقد أكد موسى أن المطالعة تتم في أربع خطواتٍ كنشاط كلي مركب وهذه الخطوات هي :-

١- **إدراك الكلمات** : التعرف على الكلمات المتضمنة كلا من المقدرة على نطق الكلمات ، واستدعاء المعنى المرتبط بها كمفهوم من المفاهيم .

٢- **الفهم** : المقدرة على تكوين أفكار معينة من الكلمات إذ تتوافر قراءتها في تتابعها من النسق القرائيّ.

٣- **ردة الفعل** : تتطلب فعلاً أو عملاً أو إستجابة تعبر عن حكم من الاحكام وغالباً ما يعكس ذلك شعور القارئ أزاء ما يقرره المؤلف أو الكاتب .

٤- **التكامل** : وهي الخطوة الحاسمة والقدرة على تمثل هذه الفكرة أو المفهوم لتتواءم مع الخبرات لتبقى جزءاً متكاملاً مع الخبرة الكلية لهم.(موسى ، ٢٠٠٣ ،ص ٥٦)

وترى الباحثة أن المطالعة مفتاح المعرفة والنافذة التي يطل منها الفرد على الفكر الإنساني ولها أهمية كبيرة في الحياة العلميّة و العمليّة ، ومن أهم وظائفها الرئيسة التي يمكن للباحثة أن تلخصها في الشكل الآتي :-

الشكل (١١)

(وظائف المطالعة)

من إعداد الباحثة

المحور الثالث:- الفهم القرائيّ

أولا:- مفهوم الفهم القرائيّ

يُعد الفهم من أهم مهارات القراءة ، أو بالأحرى إن القراءة بدونه تفقد قيمتها وتصبح عملية آلية تخلو من الأفكار والمعاني ، ونجاح القراءة في تنمية مهارات الفهم يتطلب رغبة في الوصول إلى الفهم ، ومعلومات سابقة عن المفاهيم أو القدرة على فهم مكونات النصّ القرائيّ . (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٣ ، ص٦١)

فالفهم القرائيّ هو العمليات المتضمنة في التشكيل والتوسيع والتعديل وتكامل البنى المعرفية ، ولا يمكن القول أن المتعلم قد استوعب أي شيئا اذا استظهر العناصر فقط ، ولكن يمكن القول أن المتعلم استوعب النصّ القرائيّ إذ بنى ارتباطات منطقية بين الأفكار في النصّ ، واستطاع التعبير عنها بأشكال بديلة ، وبهذه الطريقة فإن الاستدلالات هي الأفعال الحرجة للفهم ، لأنها تسمح لنا بعمل معان مختلفة للكلمات ، وربط الافتراضات والجمل معا ، وتعبئة القطع الناقصة بالمعلومات .(الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٩ ،ص ٢٨-٢٩)

وهذا بالطبع يتوقف إلى حد كبير عما يختزنه المتعلم في ذاكرته من محصول لغوي أو ثروة لغوية تؤهله لهذا الفهم ، وعليه فلابد أن يكون على وعي بالمفردات أو بالكلمات الشائعة لديه في كل مرحلة عمرية حتى يستطيع اختزانها واستدعاءها عند الحاجة .(عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص٤٤)

فتتوقف درجة الفهم القرائيّ على مقروئية المادة ، ويشير هذا المصطلح إلى عدة معاني هي :- للدلالة على وضوح الخط والكتابة أو وضوح الطباعة ، والدلالة على سهولة المطالعة سواء أكانت هذه السهولة راجعة إلى اهتمام القارئ بالمقروء أم

إلى متعته بالكتابة ، للدلالة على سهولة الفهم و الاستيعاب الراجعة إلى اسلوب الكتابة. (جورج كلير ، ١٩٨٨ ،ص ١)

ويقصد بالفهم القرائيّ ، انه عملية عقلية معقدة ، تعني استخلاص المعنى من المادة المقروءة لخدمة فهم النصّ المقروء ، وتفسيره ونقده والقدرة على القراءة في وحدات فكرية ، وفهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم لها وتطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة . (اسماعيل ، ٢٠١٣،ص٩٢)

وهذا ما أكده (يونس) في أن " الفهم القرائيّ يشمل الربط الصحيح بين الرموز والمعنى وايجاد المعنى من السياق ، واختبار المعنى المناسب "(يونس ، ٢٠٠١ ، ٣٦٥)

فالفهم القرائيّ هو الغاية من كل قراءة والضالة المنشودة لكل قارئ والهدف الذي يسعى كل معلم أو مدرس لتنميته بمستوياته المختلفة لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية ، وهو أكثر أشكال المعرفة تعقيداً والتي يندمج فيها الأفراد بشكل روتيني وهو نتاج المعلومات من مصادر بصرية ، وسمعية ، ومعرفية ، ولغوية والتي تندمج معاً لتقدم على الفور أداء لكل جملة أو جزء من جملة . (سعد ، ٢٠٠٦ ، ٤١٧)

فالفهم القرائيّ عملية معقدة غرضها اظهار الأفكار وربطها بالخبرة ، ولابد للقارئ من أن يمتلك مبادئ أساسية تمكنه من القيام بالقراءة وأساليب عقلية تمكنه من الإستيعاب ، فهو بحاجة إلى اللغة والعقل والخبرة معاً (العبد الله ، ٢٠٠٧ ، ص٧٥)

فيُعد الفهم القرائيّ ضمان الارتقاء بلغة المتعلم ، وتزويده بأفكار ثرية وإلمامه بمعلوماتٍ مفيدةٍ واكتسابه مهارات النقد في موضوعية وتعويده ابداء الرأي ، واصدار الأحكام على المقروء بما يؤيدها ، ومساعدته على الملاحظة لمواجهة ما يصادفه من مشكلات وتزويده بما يعينه على الإبداع . (فضل الله ، ٢٠٠١ ، ص٨٢)

كما عد الفهم مطلباً اساسياً وضرورياً ليس في القراءة أو المطالعة فقط وإنما في المواد الدراسية،لأنْ فهم المعنى ييسر المطالعة تيسراً كبيراً ،فإذا نظرنا إلى الحالة الراهنة نظرة دقيقة،نجد إنّ الإنسان لا يقرأ بعينه فحسب بل يستفيد من وساطة عقله ومحاكاته أيضاً، لأنّ المعنى الذي يحصل عليه من الكلمات التي تقرأ يهيئ الذهن لتلقي الكلمات، وييسر عليه العمل اللازم لقراءتها. (الساعدي، ٢٠١١:ص ١٣)

ويقود ذلك إلى تحقيق التقدم والتفوق في المراحل العلمية والعملية ودوامه لمدة أطول في ذاكرة المتعلم مقارنة لو انه اكتسبه عن طريق الحفظ فقط .(الدليمي و سعاد، ٢٠٠٥ ، ص١١)

وترى الباحثة من خلال العرض السابق ، ان الفهم القرائيّ عبارة عن عملية معقدة تتطلب التعرف على المادة المكتوبة وتتضمن هذه العملية ربط الحقائق والخبرات أو المعرفة الجديدة بالمعلومات والخبرات التي تم تعلمها ، كما يتضمن بناء نسيج للمعرفة لبناء متكامل للنصّ القرائيّ .

ثانياً:- أنواع الفهم وعملياته

يفترض (نيوتنnewton) ويتبعه قطامي في أن للفهم أنواعاً ومنها :-

١- الفهم المفاهيمي

٢- الفهم الاجرائي

٣- الفهم الموقفي

٤- الفهم الطارئ (قطامي ، ٢٠١٣ ، ص٤٤٥)

الشكل (١٢)

(أنواع من الفهم)

من إعداد الباحثة

وقد أكد (قطامي) أن تحقيق عملية الفهم تتم من خلال خطوات وتوضح الباحثة هذه الخطوات كما في الشكل الآتي :-

الشكل (١٣)

(عملية الفهم)

من إعداد الباحثة

ثالثاً:-مستويات الفهم القرائيّ هي:-

١- الفهم الحرفي : ويشمل على ملاحظة تفصيلات المادة المقروءة أو المسموعة وربط التفصيلات بالأفكار الرئيسة وملاحظة التتابعات .

٢- التفسير : ويتضمن القيام بتعميمات وربط الاسباب بالنتائج واكتشاف العلاقات

٣- النقد : ويعني مقارنة مصادر مختلفة والحكم على دقة المعلومات وملاءمتها.

٤- الإبداع : ويتضمن استعمال الأفكار المطروحة بطرائق جديدة والتقويم في ضوء النظام القيمي والشخصي . (التل، ومحمد ، ١٩٩١ ، ص٦٠)

٥- الرمزي:ويشير إلى استيعاب المعنى الخفي للمؤلف الذي يقوم المعنى السطحي للنص القرائيّ.

٦- التطبيقي التكاملي:ويشير إلى تكامل معنى المقروء في البنية المعرفية للقارئ لتوليد أفكار جديدة في ضوء ما تم فهمه.(التل ،١٩٩٢،ص١٤)

ويتفق (العلوان وشادية) مع (روي وستودن وبيرنز) أن الفهم القرائيّ في ثلاثة مستويات هي:

١- قراءة السطور : وهو المستوى الذي يقوم فيه المتعلم بتجميع المفردات مع بعضها مُدركاً أياها كوحدة لغوية متكاملة ، بحيث يعطي كلا منها وزنها في السياق ، ويدرك ما تحمله هذه المفردات من معاني .

٢- قراءة ما وراء السطور : فيحاول فيه المؤلف استخلاص تعميمات وأفكار جديدة ، وتوظيف الأفكار المتضمنة في المادة المقروءة لحل مشكلة تواجهه .

٣- قراءة ما بين السطور : وهو المستوى الذي يحاول فيه المتعلم التعرف إلى قصد المؤلف وتفسير أفكاره واصدار بعض الأحكام مافي النصّ من مفردات وأفكار. (العلوان، وشادية ، ٢٠١٠ ، ٣٧٢)

ويضيف (العذيقي) مستويين آخرين هما :-

١- مستوى الفهم التذوقي : ويعرف بأنه الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ بما أحس به الشاعر أو الكاتب وهو سلوك لغوي يعبرعن الفكرة .

٢- مستوى الفهم الإبداعي :- ويشير إلى استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة لمشكلات وردت في النصّ أو التنبؤ بأفكار جديدة يمكن الحكم فيها بالصحة أو الخطأ. (أبو الرياش وآخران، ٢٠٠٩ ،ص١٧٠)

رابعاً:-العوامل المؤثرة في الفهم القرائي.

مّما عرف به الفهم أنه " عملية عقلية تتطلب التعرف على الرموز اللغوية في أشكالها المكتوبة وترجمتها عن طريق البصر إلى أصوات ، مع فهم المقروء والتفاعل معه وتذوقه ونقده والإفادة منه . (نايل ، ٢٠٠٦ ، ص١٩)

فمن خلال تحليل عناصر هذا التعريف تتضح بعض العوامل المؤثرة في الفهم ومنها:-

١- ما يتعلق بالقارئ .

٢- ما يتعلق بالمقروء .

٣- ما يتعلق بالتدريس .

اولاً : ما يتعلق بالقارئ :-

أ- الثروة اللغوية للقارئ ، فكلما زادت هذه الثروة امتلك المتعلم قدرة أكبر على الفهم،التي يمكن أن ينميها من خلال قراءته وسمعه المستمرللكلمات واستعمالاتها.

ب- قدرة القارئ على الفهم والاستيعاب ، التي تعتمد على مستوى ذكائه ،وإلمامه بالمعاني لاسيّما لو كانت تمثل خبرات سابقة له ، أو أنها مستوحاة من بيئته وما يراه أو يستعمله في حياته .

ج- قدرة القارئ على استخلاص الأفكار وتمييز الرئيسة والفرعية منها .(حراحشة ، ٢٠٠٧ ، ص١٢-١٣)

ثانيا : ما يتعلق بالنصّ المقروء :

النصّ القرائيّ هو السياق الأكبر الذي يتكون من عدد من الفقرات تعالج الأفكار الموجودة في النص وترتبط فيما بينها بعلاقات المعنى ، الذي يتحدد في ضوء تنظيم هذه الكلمات والجمل والفقرات ، ومعرفة مدلولاتها ، فربما تعمل الكلمة الواحدة أكثر من معنى ، وربما يختلف هذا المعنى على وفق السياق .(اسماعيل ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٠)

ثالثا : ما يتعلق بالتدريس :-

فما دامت الطريقة للتدريس تمثل مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم في داخل غرفة الصف لتنفيذ عمله وجعله أكثر فعّالية ، لذا فإن التنويع فيها يساعد المتعلم على فهم وإدراك ما ينطوي عليه النصّ من معانٍ ، فيجب على المعلم التدرج مع المتعلمين من المستوى الذي يمثل الخبرات السابقة لهم إلى تقديم الكلمات الجديدة وتكرارها بشكل كاف وقادر على زيادة ثرواتهم اللغوية التي تمثل عنصرا مهما للفهم .(سلام ، ٢٠٠٤ ، ص١٨٢)

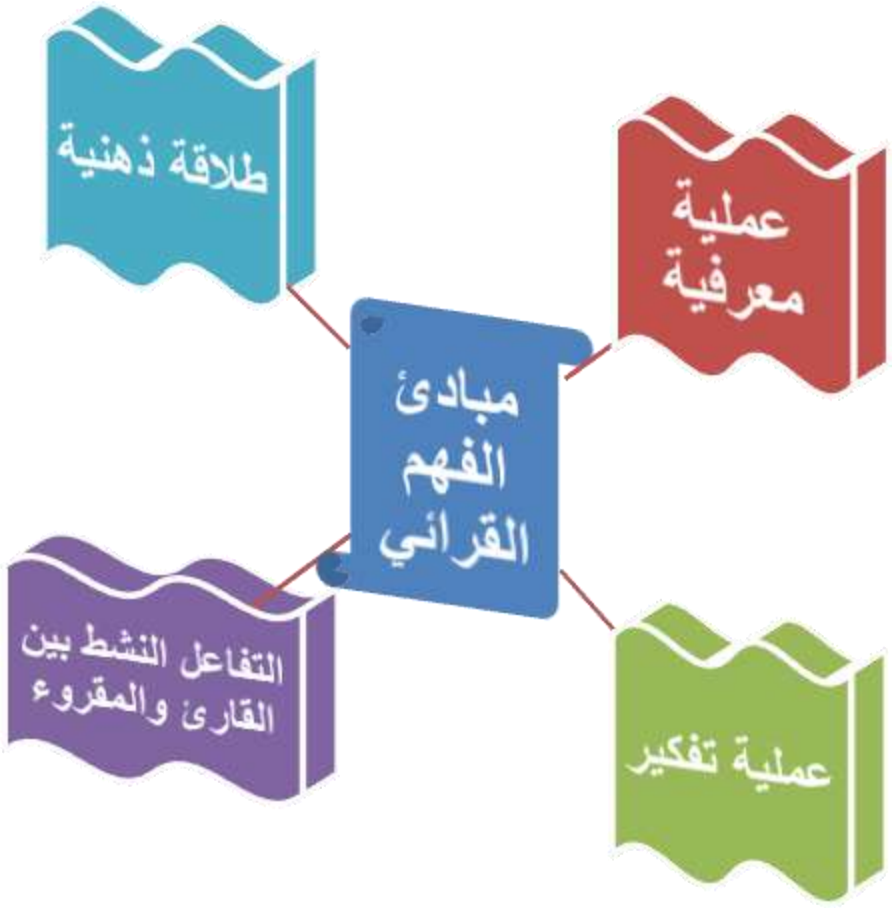
خامساً: مبادئ الفهم القرائي

١- الفهم القرائي عملية معرفية :- وهذا يعني ان الفهم القرائي يقتضي استخدام اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها القارئ من اجل الوصول الى المعاني بمعنى ان القارئ لا يمكنه ان يفكر او يدرك المعاني مالم يستطيع معرفه الكلمات والتراكيب اللغوية التي يشتمل عليها النصّ المقروء . (ابو الرياش وآخران،٢٠٠٩،ص١٨)

٢- الفهم القرائيّ عملية تفكير :- ويعني أن المطالعة بحد ذاتها تُعد نوعاً من أنواع المشكلات التي يواجهها القارئ ؛لأنها تقتضي اعمال الفكر في المقروء واستنتاج ما يتضمنه المقروء وما خلف سطوره وبذلك تكون المطالعة نشاطاً ذهنياً هادئاً .

٣- الفهم القرائيّ يقتضي التفاعل النشط بين القارئ والمقروء :- وهذا يعني أن يكون القارئ ايجابياً في تفاعله مع النصّ مستخدماً بنيته المعرفية في التعامل مع المعلومات التي يتضمنها النصّ من أجل فهمه والتمكن منه .

٤- الفهم القرائيّ يستلزم طلاقة ذهنية :- تعني قدرة القارئ على تعرف الكلمات والتراكيب المقروءة بشكل سريع وقراءتها قراءة متواصلة غير متقطعة مع القدرة على اكتشاف المعاني الكامنة في فقرات النصّ المقروء.(عطية ، ٢٠١٠ ،ص ٧٨ - ٧٩)



الشكل (١٤)

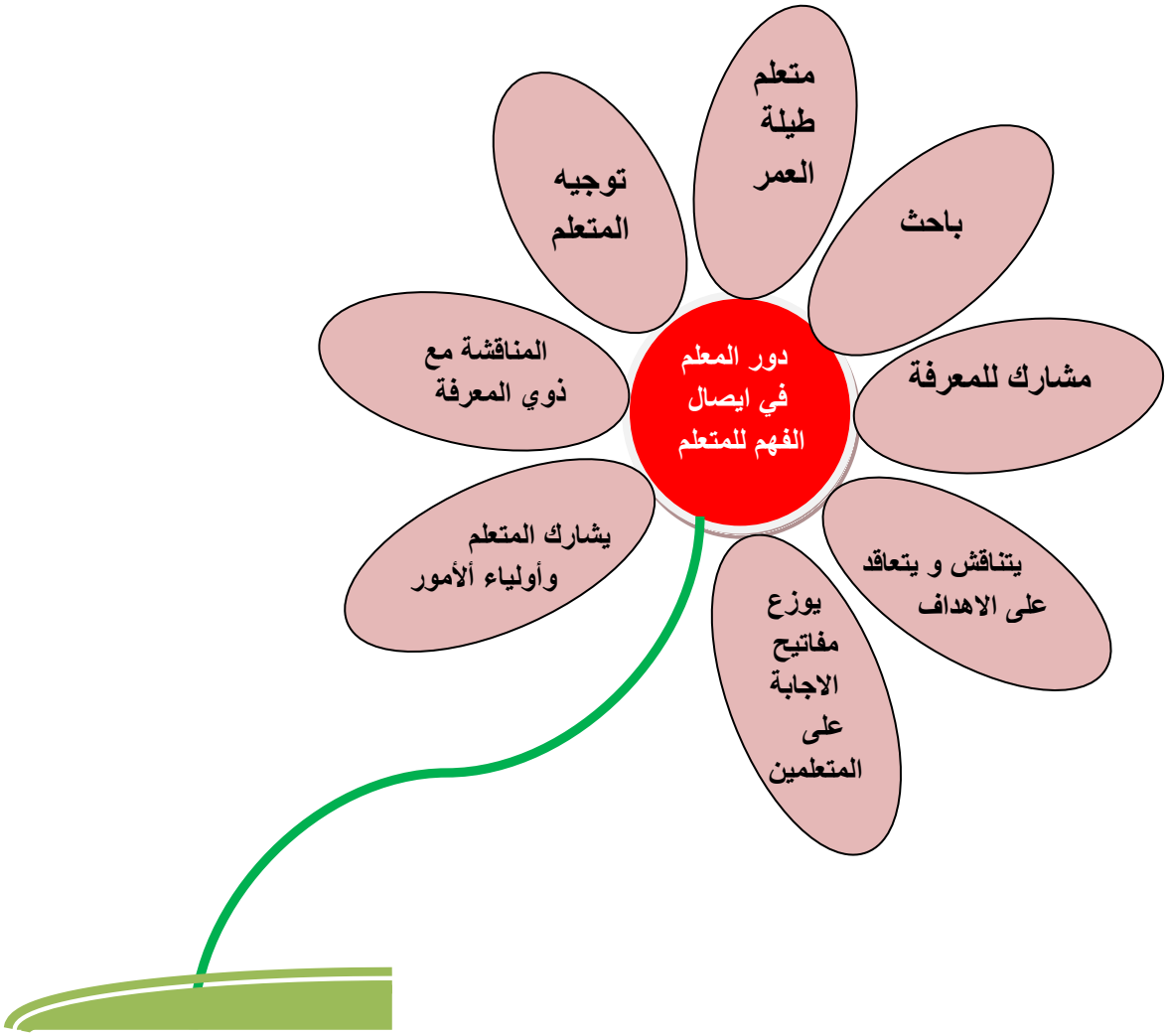
(مبادئ الفهم القرائيّ)

من إعداد الباحثة

سادساً:- دور المعلم في التعليم للفهم

* المعلم يجب أن يكون متعلما ويناقش المعرفة مع المتعلمين .
* المعلم يجب أن يكون باحثاً لأن البحث أساس في التعليم .
* المعلم يشارك المتعلمين في المعرفة .
* المعلم يناقش الأهداف والتقويم المستمر مع المتعلمين.
* المعلم يعمل على ترك الباب مفتوحاً يعني اعطاء كل واحد مفتاحاً لهذا الباب .
* المعلم يعمل على المشاركة مع المتعلمين وأولياء الامور .
* المعلم يعمل على المناقشة مع الزملاء وأساتذة الجامعات .
* المعلم يعمل على توجيه المتعلمين.(**قطامي ، ٢٠١٣ ، ص٤٥٨**)

والشكل الآتي يوضح هذه الخطوات :-



الشكل (١٥)

(دور المعلم في التعليم للفهم)

من إعداد الباحثة

سابعاً:- دور المتعلم في التعليم القرائيّ

* يتحمل المسؤوليات في كل المجالات فهو ألاساس (حجر الزاوية) في المناهج التي تربط اهتمامات المتعلم بالمعرفة السابقة، وتساعده في تطوير هذه الارتباطات.
* يشارك في التخطيط والنقاش وفي التقويم المستمر .
* يختبر الأدلة المبنية على المعرفة العلمية .
* ينظم الأنشطة التعليمية بطريقة فعّالة وكافية .
* يراقب تقدمه في الوصول إلى الكفايات المطلوبة ، من خلال إبداء الرأي في المقروء ونقده . (قطامي ، ٢٠١٣ ، ص٤٥٩)
* يراقب ادائه من خلال تحليل المقروء وتحديد أفكاره .
* يقيّم خبراته التعليمية ، ويدرك العلاقات المنطقية والفكرية بين فقرات الموضوع ، وتراكيبه اللغوية .
* يتعرف على مظاهر المعرفة والفهم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها من خلال إدراك الرموز المكتوبة وفهم معانيها ،والتعامل مع المعرفة أو الخبرات الجديدة التي يتضمنها المقروء وربطها بالخبرات السابقة . (عطية ، ٢٠١٠ ، ص٤١)

والشكل الآتي يوضح هذه الخطوات :-

الشكل (١٦)

(دور المتعلم في التعليم القرائيّ)

من إعداد الباحثة

ثامناً:- مهارات الفهم القرائي

تناول العديد من الباحثين و التربويين موضوع مهارات الفهم وفيما يأتي نورد ما ذكره البعض حول هذه المهارات :-

اولاً :- أن المهارات الأساسية للفهم القرائيّ هي امتلاك ثروة لغوية من المعاني الحرفية و المجازية ، سواء على مستوى الكلمات أو على مستوى الجمل و الفقرات و السياقات الأكبر (فهم معنى النصّ) وفي كل موضوع من هذه الأنواع ثمة مهارات تفصيلية تتمثل في المقدرة على ما يأتي :-

١- اعطاء المعنى المقصود من الرمز المكتوب .

٢- فهم الكلمات من السياق وإختيار المعنى الملائم لها .

٣- فهم الوحدات الأكبر في المكتوب (الجملة ، العبارة ، الفقرة ، القطعة).

٤- المطالعة في وحدات فكرية متكاملة .

٥- فهم التنظيم الفكري الذي اتبعه المؤلف .

٦- التلخيص وتنظيم المعلومات .

٧- تتبع التعليمات والتنبؤ بالنتائج .

٨- النقد و تقويم المقروء .

٩- معرفة وجهة الكاتب وأغراضه وما يريد توصيله من معاني تضيفها الكلمات والسطور .

١٠- تطبيق الأفكار واستخدامها.(السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠ ،ص١٣٤)

ثانياً :- إن هناك العديد من القوائم التي تضّم مثل هذه المهارات وتصنيفها في مستويات متدرجة في التعقيد والصعوبة منها :-

١- الفكرة الرئيسة في الفقرة .

٢- الإستنتاج .

٣- التصنيف .

٤- فهم التنبيهات .

٥- إدراك عدم الانسجام المنطقي ((العبارة التي لا معنى لها غير منطقية)) لا تلائم المعلومات المعطاة .

٦- التمييز بين الحقيقة والرأي . (عاشور، والمقدادي ، ٢٠٠٩ ، ٧٨)

ثالثاً :ومن المهارات للفهم القرائيّ مايأتي :-

١- معرفة التتابع فيما يقرأ : كل موضوع يحتوي على فكرة معينة وهذه الفكرة تأتي من التتابع المرتب المتسلسل للجمل والمعاني ، فمن واجب المدرس هو تنمية معرفة هذا التتابع ، كأن يعطي جملاً غير مرتبة و يطلب من الطلبة ترتيبها بالتتابع

٢- القدرة على تحديد مكان المعلومات المكتسبة من المطالعة : توجيه الطلبة نحو المكتبة ومصادر التعلم الأخرى ، فضلاً عن تعليمهم كيفية إختيار الكتب التي تلائمهم.

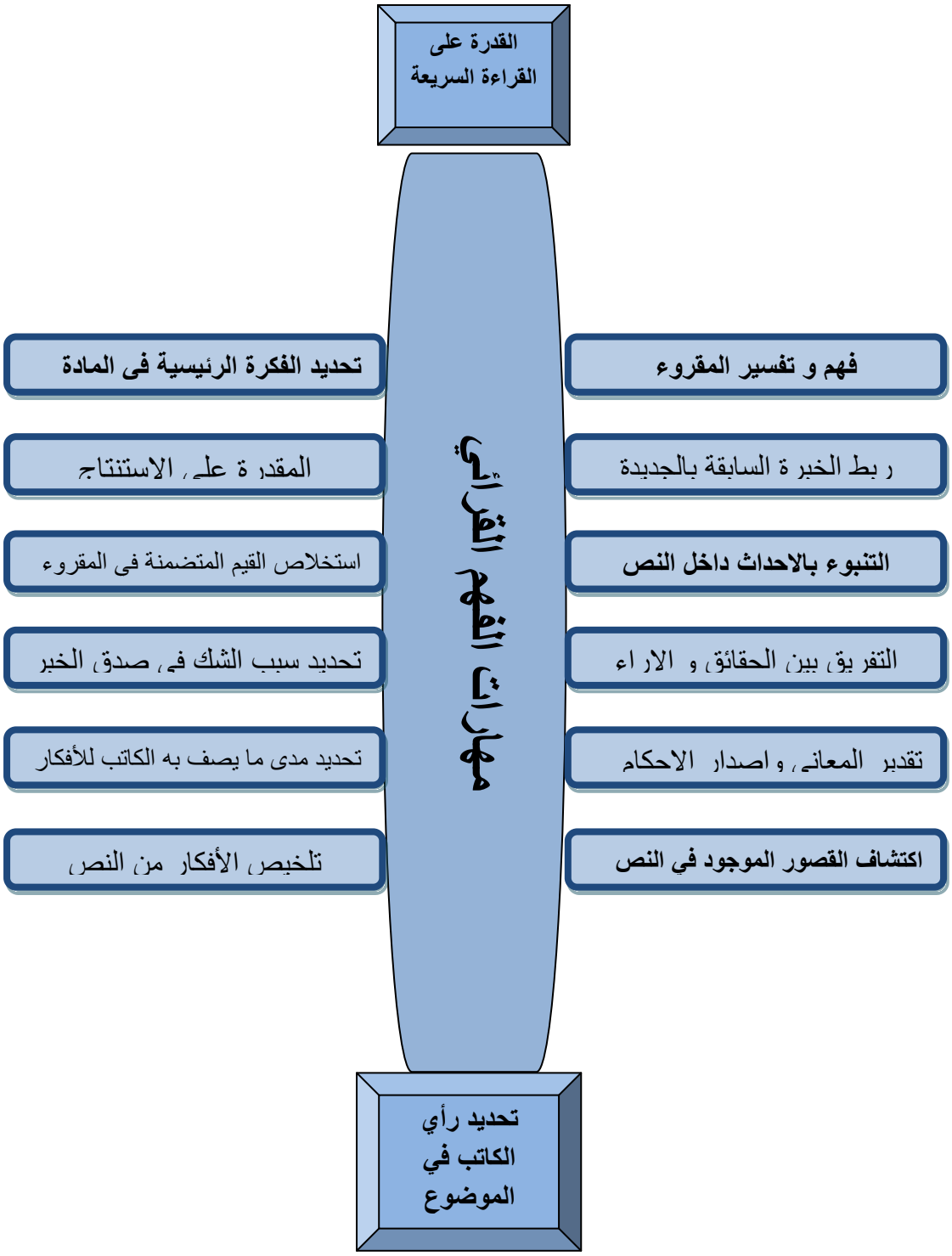
٣- معرفة نمط الكتابة : وهي معرفة الطلبة بطريقة المؤلف بالكتابة وبطريقة عرضه للأفكار .

٤- المقدرة على ربط المقروء بالخبرة السابقة : فكلما كان المقروء اقرب من ناحية خبرة الطلبة ساعد على حب المطالعة و على تنمية معارفهم و معلوماتهم .

٥- المقدرة على المقارنة : وهي من مهارات الفهم العالمية فالطالب عندما يستطيع المقارنة بين ما يقرأه ، وبين ما قرأه فان لا شك قد فهم النص المقروء.

(مدكور،٢٠٠٩،ص١٣٦)،(عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥،ص١٩٣)

وترى الباحثة من خلال الاطلاع على الفهم القرائيّ : بأنه مهارة رئيسة لعملية المطالعة أي إحاطة القارئ بالنصّ القرائيّ إحاطة تامة بحيث يفهم السطور ، وما بين السطور ، وما وراء السطور ويراقب تفكيره قبل القراءة وفي أثنائها وبعدها ، فيكون القارئ متسلح بمعرفة تحتفظ بها ذاكرته لمدة أطول ، وله القدرة على الإبداع وإبداء الرأي والنقد والتحليل والإفادة مما اطلع عليه في مواجهة ما يصادفه من مشكلات في حياته العلمية و العملية ، وتلخص الباحثة جميع مهارات الفهم القرائيّ التي تم التوصل إليها من خلال ما تم عرضه سابقاً و توضحه بالشكل الآتي :-



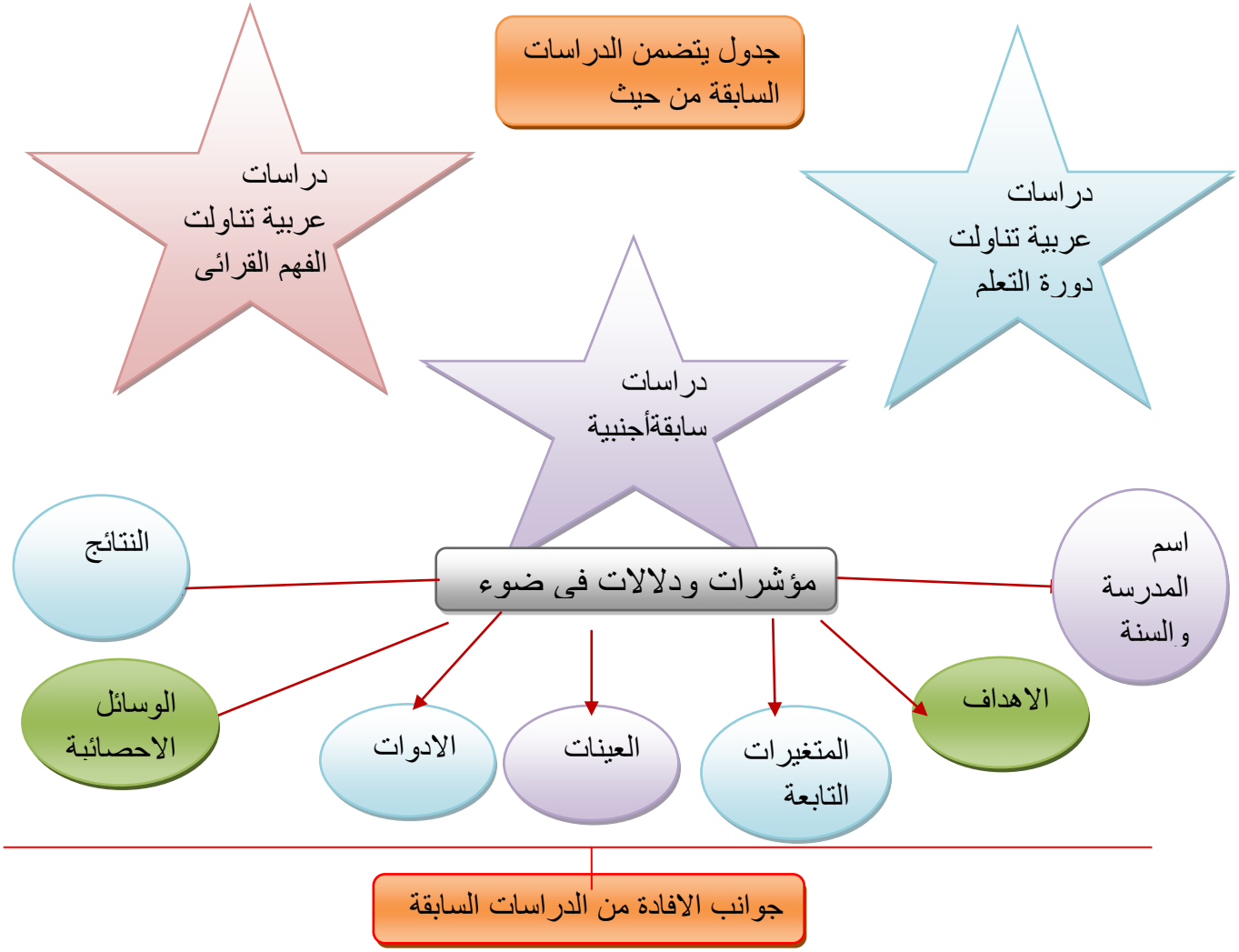
الشكل (١٧)
(مهارات الفهم القرائيّ)

من إعداد الباحثة

- **المبحث الثاني**

دراسات سابقة Previous studies

من خلال إطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية ، وبعد أن أجرت مسحاً لقواعد البيانات العلمية ومحركات البحث المتخصصة بالدراسات العربية والأجنبية ، توصلت الباحثة إلى أن هناك ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت إنموذج بارمان، فقد استعانت الباحثة بدراسات مواد دراسية مختلفة وذلك لملاءمتها أجراءات البحث ومنهجيتهُ ، وقد رتبت هذه الدراسات كما يأتي :



الشكل (١٨)

(أنواع الدراسات السابقة) من إعداد الباحثة

المحور الأول:-عرض الدراسات السابقة

اولاً:- دراسات عربية سابقة تناولت دورة التعلم :

١. دراسة العزاوي (٢٠٠٠) .

٢. دراسة جاسم (٢٠٠٠) .

٣. دراسة بطرس (٢٠٠٤) .

٤. دراسة التميمي(٢٠٠٥) .

٥. دراسة الموسوي (٢٠٠٨) .

ثانياً:-دراسات عربية سابقة تناولت الفهم القرائيّ:

١. دراسة جاد (٢٠٠٣).

٢. دراسة المنتشري(٢٠٠٨).

٣. دراسة الفرطوسي (٢٠١٠).

٤. دراسة علي (٢٠١١).

ثالثاً:- دراستان أجنبيتان تناولتا الفهم القرائيّ:

١-دراسة VictoriaGhouhar (1984) .

٢-دراسة Cluster (1998)

المحور الثاني:- جوانب الافادة من الدراسات السابقة

جدول يوضح مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة

أولاً– دراسات عربية سابقة تناولت دورة التعلم

ت	اسم الدراسة والسنة	الهدف	المتغير التابع	مكان إجراء الدراسة	المرحلة الدراسية	جنس العينة	حجم العينة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	دراسة العزاوي(٢٠٠٠)	معرفة فاعلية دورة التعلم	في التحصيل وتنمية معرفة الذات	العراق	الخامس العلمي	ذكور	٦٩	أعداد اختبار تحصيلي	معامل ارتباط بيرسون الاختبار التائي(t-test) ومعادلة سيبرمان	أ . تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بطريقة دورة التعلم على طلاب المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية المتبعة في التحصيل .ب . لا أثر لطريقة دورة التعلم في تنمية مفهوم الذات في ضوء المدّة المقررة للتجربة.(العزاوي٢٠٠٠)
٢	جاسم (٢٠٠٠)	معرفة فاعلية أستخدام دورة التعلم	تحسين العلوم	الكويت	الاول متوسط	ذكور وإناث	٣٤٢	اعداد اختبار تحصيلي	تحليل التباين الاحادي ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون	أ. تفوق دورة التعلم في جوانب الفهم والتطبيق في المفاهيم العلمية .ب – أن هناك خروقاً بين البنين والبنات في تحصيل المفاهيم العلمية لصالح البنين داخل كل مجموعة (جاسم،٢٠٠٠)

٣	بطرس(٢٠٠٤)	أثر انموذج دورة التعلم والعرض المباشر	التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي	العراق	المرحلة الثانوي	إناث	١٠٧	اعداد اختبار تحصيلي وبناء مقياس لقياس تنمية التفكير الاستدلالي	الاختبار التائي ، تحليل التباين الاحادي ، اختبار تحليل التغاير ، اختبار كولمكروف ، معادلة Cooper ، معادلة كيودرريتشارسون– 20 ، معادلة الفاكرونباخ ، اختبار الفروق المعنوية	تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق انموذج دورة التعلم على المجموعة التجريبية الثانية والضابطة في التحصيل ككل وفي مكونات المعرفة الرياضية كل على حدة وفي تنمية التفكير الاستدلالي . – تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج العرض المباشر على المجموعة الضابطة في التحصيل ككل وفي مكونات المعرفةالرياضية كل على حدة وفي تنمية التفكير. (بطرس،٢٠٠٠)

٤	التميمي(٢٠٠٥)	اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه	بغداد	معهد إعداد المعلمات	إناث	٧٦	اعداد مقياس للاتجاه واختبار بعدي	معامل ارتباط بيرسون الاختبار التائي(t-test) ومعادلة سيبرمان	تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية ،ويوجدفرق بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية ، لمصلحة المجموعة التجربة الثانية وتفوق مجموعات البحث الثلاث في مقياس الاتجاه نحو مادة النحو .(التميمي ، ٢٠٠٥)
٥	الموسوي (٢٠٠٨)	اثر انموذجين من دورة التعلم	تحصيل الطالبات وتفكيرهن العلمي	العراق	الثاني المتوسط	إناث	١٠٥	اعداد الاختبار التحصيلي ومقياس جاهز للتفكير العلمي	(معادلة كيودرجستون– ٢٠) وتحليل التباين الاحادي ANOVA واختبار شيفية لمقارنة المجموعات	تفوق المجموعة التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة اللتين درستا بدورة التعلم الثلاثية والخماسية ، أختبار بالتحصيل والتفكير العلمي على المجموعة الضابطة . (الموسوي ، ٢٠٠٨)

ثانياً : دراسات سابقة تناولت الفهم القرائي

ت	اسم الدراسة	الهدف	المتغير التابع	مكان اجراء الدراسة	المرحلة الدراسية	جنس العينة	حجم العينة	اداة البحث	الوسائل الإحصائية	النتائج
١	جاد (٢٠٠٣)م	فاعلية استراتيجية مقترحة	تنمية بعض مهارات الفهم القرائي	الاردن	متوسطة	ذكور	٨٨	اعداد ملخصات من قبل الطلبة	تحليل التباين الاحادي ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفا	اظهرت النتائج وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة كلا مجموعتي البحث
٢	المنتشري (٢٠٠٨ م)	أثر استعمال استراتيجية التدريس التبادلي	تنمية مهارات الفهم القرائي	السعودية	متوسطة	ذكور	٦٠	بناء اختبار لقياس مهارات الفهم	تحليل التباين الاحادي ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون	اثبتت الاثر الايجابي في تنمية مهارات الفهم القرائي

٣	الفرطوسي (٢٠١٠)م	أثر استراتيجية دائرة الاسئلة	سرعة القراءة/ الفهم والاداء التعبيري	العراق	متوسطة	اناث	٦٤	اختبار من متعدد واختيار موضوع تعبيري واحد	معامل ارتباط بيرسون الاختبار التائي(t-test) ومعادلة ألفا- كرونباخ مربع (كا٢)	وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) في سرعة القراءة/ الفهم والأداء التعبيري لمصلحة المجموعة التجريبية
٤	علي (٢٠١١)م	أثر استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوتٍ عال والتلخيص	في الفهم القرائي والاداء التعبيري	العراق	اعدادية	ذكور	٦٦	اختبار من متعدد واختيار موضوع تعبيري واحد	معامل ارتباط بيرسون الاختبار التائي(t-test) ومعادلة ألفا- كرونباخ مربع (كا٢)	وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) في الفهم القرائي والأداء التعبيري لمصلحة المجموعة التجريبية

ثالثاً- دراسات أجنبية

ت	اسم الدراسة والسنة	الهدف	المتغير التابع	مكان إجراء الدراسة	المرحلة الدراسية	جنس العينة	حجم العينة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	Victoria GhouHare, 1984	أثر التدريس الموجه لمهارات التلخيص بوصفه اسلوباً تدريسياً	فهم المقروء واستيعابه	الولايات المتحدة الأمريكية	المتوسطة	ذكور	٤٤	اعداد ملخصات عن النصوص المقروءة بحسب قواعد (بروان ودي)	المتوسط الحسابي معامل ارتباط بيرسون الاختبار التائي مربع كاي	عدم وجود فرق بين متوسط درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية)
٢	دراسة Cluster 1998	برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التفكير القرائي	مهارات الفهم القرائي	الولايات المتحدة الامريكية	المتوسطة	ذكور	١٨	لم تشر إلى الأداة	لم تشر إلى الوسائل الإحصائية	اظهرت النتائج الايجابية عدم وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين الاستراتيجيات المستعملة

المحورالثاني :- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

افادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة في أمور عدة يمكن تحديدها بالنقاط الآتية:-

١-بصِرتها في كيفية تحديد مشكلة بحثها بدقة ،لإثراء الاطار النظري بمزيد من المعلومات والحقائق.

٢-اعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث الحالي وأهدافه.

٣-الاطلاع على المصادر والمراجع ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي،وإجراءات التكافؤ الاحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.

٤-الاطلاع على الإختبارات المستعملة في قياس متغير الدراسة .

٥-اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث ونتائجه.

٦-صياغة الخطط التدريسية الملائمة.

٧- ضرورة توظيف نماذج في تدريس المطالعة وتنمية الفهم القرائيّ.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- منهجية البحث
- اجراءات البحث

أولاً:- التصميم التجريبي

ثانياً:- مجتمع البحث وعينته

ثالثاً:- تكافؤ مجموعتي البحث

رابعاً:- ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

خامساً:- مستلزمات البحث

سادساً:- أداة البحث

سابعاً:- الوسائل الإحصائية

منهجية البحث :

من أولى الخطوات التي ينبغي على الباحثة إتباعها للتوصل إلى تحقيق الأهداف التي يرمي إليها البحث هي اختيار منهجية البحث والذي يتلاءم مع مشكلة بحثها وكان المنهج التجريبي هو الملائم للبحث ، وهو الخطة الشاملة في كيفية الحصول على إجابات عن أسئلة البحث (عودة، وملكاوي ، ١٩٧٨، ص ١٦٧) .

اجراءات البحث

أولاً- التصميم التجريبي :

اختيار التصميم التجريبي هو ضمان للوصول إلى النتائج التي تجيب عمّا طرحته مشكلة البحث من تساؤلات ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على نوع المشكلة ، وظروف العينة ، وتعني التجربة تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث ، أي أن التجربة تغير مقصود بحد ذاته ، يحدثه الباحث في ظروف التجربة أو الظاهرة المراد دراستها، والتصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث فلابد أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص لضمان دقة النتائج وسلامتها (عبد الرحمن، وزنكنة ، ٢٠٠٧ ،ص٤٨٧) .

ويعد التصميم التجريبي مخططاً يساعد الباحث على إجراءات بحثه ، ويعطي ضمانات لإمكانية تذليل الصعوبات التي تظهر عند التحليل الإحصائي (ويست ، ١٩٨٨ ،ص ١٢) .

ومن المعروف أن البحوث التربوية لم تصل إلى تصميم تجريبي يبلغ الحد الكمال من الضبط ؛ لأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمرٌ بالغٌ الصعوبة ؛ بسبب طبيعة الظواهر التربوية المعقدة (فان دالين ، ١٩٨٥ ،ص ٣٨١). وبما أن البحث يتضمن متغيراً مستقلاً واحداً ، وهو (إنموذج بارمان) ومتغيراً تابعاً

واحداً وهو (الفهم القرائي)، فقد اختارت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذا الضبط الجزئي من نوع الاختبار القبلي والبعدي ، ويتضمن مجموعتين الأولى تجريبية تتعرض طالباتها للمتغير المستقل إنموذج بارمان ، والأخرى ضابطة لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل ، أما المتغير التابع (الفهم القرائي الذي يقع عليه أثر المتغير المستقل يقاس بواسطة اختبار قبلي وبعدي أعدته الباحثة لإغراض البحث ، والشكل (١٩) بين ذلك .

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
تجريبية	قبلي	إنموذج بارمان	الفهم القرائي	البعدي
ضابطة		-------		

الشكل (١٩)

التصميم التجريبي للبحث

ثانياً- مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث :

يُقصد به هو المجموعة الكليّة من العناصر التي تسعى الباحثة إلى أن تُعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة وملكاوي ، ١٩٧٨،ص ١٣٢).

وأن تحديد المجتمع عملية أساسية ينبغي العناية بها ، وعلى الباحثة أن تحدد مجتمع بحثها تحديداً دقيقاً ، إذ يصعب اختيار العينة عندما يكون من غير الممكن تحديد المجتمع تحديداً كاملاً (جابر وأحمد ، ١٩٧٩ ،ص ٢٣١) .

لذا حددت الباحثة مجتمع بحثها بالمدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبناتالتابع لمديرية تربية ديالى / قضاء الخالص للعام (٢٠١٣-٢٠١٤) ومن أجل تحديد مجتمع البحث زارت الباحثة المديرية العامة لتربية ديالى قسم التخطيط بموجب كتاب

تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية ديالى ملحق (١) لمعرفة أسماء المدارس الاعدادية والثانوية للبنات التي تقع ضمن قضاء الخالص والجدول (١) يبين ذلك .

الجدول (١)

توزيع المدارس التابعة لمديرية تربية ديالى/ قضاء الخالص

ت	المدرسة	عدد الشعبة
١	إلاعدادية العراقية للبنات	٢
٢	ثانوية الاقتدار للبنات	١
٣	ثانوية الخلود للبنات	١
٤	ثانوية الحمائم للبنات	١
٥	ثانويد الوديعة للبنات	١
٦	ثانوية تلمسان للبنات	١
٧	ثانوية القوارير للبنات	١
٨	إعدادية النبوة للبنات	١

ب- **عينة البحث :**

إنّ اختيار عينة البحث من المجتمع الكليّ له ، من الخطوات المهمة التي تجعل تعميم النتائج على المجتمع مقبولة ، ولا يكون هذا التعميم مقبولاً بمقدار ما ينجح الباحث في اختيار العينة (عريفيج وآخرون ، ١٩٩٩ ،ص ١٠٨) .

وتعرف العينة : مجموعة جزئية من مجتمعٍ له خصائص مشتركة ، والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها على مجتمع أكبر (أبو حويح ، ٢٠٠٤ ،ص ١٠٨).

وقد اختارت الباحثة الإعدادية العراقية للبنات بطريقة قصدية من بين المدارس التابعة لقضاء الخالص لتكون ميداناً للبحث الحالي لاسبابٍ منها :-

١. قرب المدرسة من سكن الباحثة .

٢. تعاون ادارة المدرسة ومدرسات اللغة العربية مع الباحثة في انجاز تجربة بحثها .

٣. تحتوي المدرسة على شعبتين للصف الرابع الادبي.

٤. تلائم الشعبتين من حيث عدد الطالبات .

وبعد تحديد المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زارت الباحثة تلك المدرسة مستصحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية ديالى الملحق (١) لتسهيل مهمتها فيها ، وقد وجدت أن الإعدادية تضم شعبتان للصف الرابع الأدبي وهي (أ ، ب) وبطريقة السحب العشوائي البسيط* اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها على وفق (إنموذج بارمان) أما الشعبة الأخرى (ب) فتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها على وفق الطريقة التقليدية .

بلغ عدد طالبات المجموعتين (٦٢) طالبة ، إذ ضمت شعبة (أ) التي مثلت المجموعة التجريبية (٣٠) طالبة وشعبة (ب) التي مثلت المجموعة الضابطة (٣٢) طالبة ، وتم استبعاد (١٢) طالبة إحصائياً بسبب الرسوب في الصف نفسه من مجموعتي البحث بواقع (٥) طالبات في شعبة (أ) و (٧) طالبات في شعبة (ب) فبلغ عدد الطالبات (٥٠) طالبة ، علماً أن الطالبات الراسبات استبعدن من النتائج

---

* كتبت الباحثة أسماء الشعبتين على قصاصتين ورقية وبعدها سحبت الباحثة عشوائياً القصاصتين، وقد كان اختيار شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة.

النهائية فقط وليس من التدريس ، إذ أبقت الباحثة عليهن في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي ، والجدول (٢) يبين ذلك .

الجدول (٢)

توزيع عينة البحث بين المجموعتين

المجموعة	الشعبة	العدد الكلي	عدد المستبعدات	العدد بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٠	٥	٢٥
الضابطة	ب	٣٢	٧	٢٥
المجموع		٦٢	١٢	٥٠

ثالثاً- تكافؤ مجموعتي البحث :

حرصت الباحثة قبل الشروع في التدريس الفعليّ على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثيراً في نتائج التجربة على الرّغم من أن الاختيار العشوائي يضمن تكافؤ المجموعتين ، وقد ذكر فان دالين على الباحث تكوين مجموعات متكافئة في ما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث (فان دالين ، ١٩٨٥ ،ص ٣٩٨) ،

وهذه المتغيرات هي :

أ-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور (الملحق ٣) .

ب- التحصيل الدراسي للآباء (الملحق ٤) .

ج- التحصيل الدراسي للأمهات (الملحق ٥).

د- درجات الطالبات في مادة اللغة العربية للصف الرابع الأدبي (نصف السنة) (الملحق ٦) .

هـ- اختبار القدرة اللغوية (الملحق ٧) .

و- الاختبار القبلي للفهم القرائي (الملحق٩) .

وللحصول على المعلومات (أ ، ب ، ج ، د) أعدت الباحثة استمارة وزعتها على عينة البحث تضم معلومات : اسم الطالبة ، وتاريخ الولادة بالشهر والسنة ، وتحصيل الأب ، وتحصيل الأم ، ودرجة مادة اللغة العربية للصف الرابع الأدبي (نصف السنة)، وقد تثبتت الباحثة من صحة المعلومات التي حصلت عليها من البطاقة المدرسية وسجل درجات الطالبات ، وقد ثبتت الباحثة المعلومات المطلوبة في استمارات خاصة أُعدت لهذا الغرض .

أ-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور :

فيما يخص العمر الزمني للطالبات فقد حسبت الباحثة المتوسط الحسابي لأعمار طالبات مجموعتي البحث (الملحق ٣) ، فكان (١٨٦،٥١) شهراً للمجموعة التجريبية و (١٨٧،١٨) للمجموعة الضابطة وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٤٨) ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٦٨) ، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢) والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

متوسط أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١٨٧،١٨	٢،٢٠٤٥	٤٨	٠،٦٨	٢،٠٢	غير دالة
الضابطة	٢٥	١٨٦،٥١	٢،٥٩٨١				

ب- **التحصيل الدراسي للآباء :**

حصلت الباحثة على البيانات من الطالبات أنفسهن يوم الثلاثاءالموافق(١٨/ ٢/٢٠١٤).

يبدو من الجدول (٤) أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا^{٢}) أن قيمة كاي المحسوبة (٣،٥٨) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧،٨٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٣) ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات عينة البحث

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	بكالوريوس	درجة الحرية*	القيمة التائية		الدلالة ٠،٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣	٥	٥	٧	٥	٣	٣،٠٥٨	٧،٨٢	غير دالة
الضابطة	٢٥	٤	١	٦	٨	٦				

* دمجت الباحثة (يقرأ ويكتب مع ابتدائية) لكون التكرار المتوقع أقل من (٥) فأصبحت درجة الحرية (٣) .

ج- التحصيل الدراسي للأمهات :

يبدو من الجدول (٥) أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ أظهرت نتائج البيانات بأستعمال مربع كاي (كا^{٢}) ان القيمة التائية المحسوبة (١،٦٦٨) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧،٨٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٣)، والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات عينة البحث

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية او معهد	بكالوريوس	درجة الحرية*	القيمة التائية		الدلالة ٠،٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣	٣	٨	٦	٥	٣	١،٦٦٨	٧،٨٢	غير دالة
الضابطة	٢٥	٢	٦	٦	٥	٦				

* دمجت الباحثة (يقرأ ويكتب مع ابتدائية) لكون التكرار المتوقع أقل من (٥) فأصبحت درجة الحرية (٣) .

د- درجات طالبات مجموعة البحث في مادة اللغة العربية للصف الرابع الأدبي في اختبار نصف السنة :

استعانت الباحثة بإدارة المدرسة للحصول على درجات اللغة العربية لطالبات المجموعتين لنصف السنة للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ (الملحق ٦) .

وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ظهر أن الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٠،٦٨٠٠) والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٧١،٠٤٠٠) ، وهذا يعني أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٢٨٩) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢) وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياًفي درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة، والجدول (٦) يوضح ذلك

الجدول (٦)

نتائج المتوسط الحسابي لطالبات مجموعتي البحث لدرجات اللغة العربية لنصف السنة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٧١،٠٤٠٠	٨،٩٦٩٨	٤٨	١،٢٨٩	٢،٠٢	غير دالة
الضابطة	٢٥	٧٠،٦٨٠٠	١٠،١٦٨٣				

هـ-اختبار القدرة اللغوية :

اعتمدت الباحثة على اختبار عبد الرحمن الهاشمي (٢٠١٠) لكونه من الاختبارات التي تتلائم مع البيئة العراقية، وللتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في القدرة اللغوية (الملحق٧) ، وطبقت الباحثة الإختبار في يوم الثلاثاء الموافق(١٨ /٢ /٢٠١٤). إذ أعدت الباحثة استمارات بعدد الطالبات وهي تتكون من (٢٥) فقرة لكل فقرة (٤) بدائل، وعلى الطالبة اختيار إحدى الإجابات التي تراها صحيحة .

وزعت الباحثة الإختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وصححته بإعطاء درجة واحدة لكل فقرة ، وقد كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٧،٦٠٠) ، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة(٣٥،٦٠٠) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط المجموعتين ، ظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين عند مستوى دلالة (٠،٠٥) إذا كانت القيمة التائية المحسوبة(١،٨١٠) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٠٠) ، وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير ، والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

المتوسط الحسابي لطالبات مجموعتي البحث في إختبار القدرة اللغوية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣٧،٦٠٠	٤،٢٨	٤٨	١،٨١٠	٢،٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٥	٣٥،٦٠٠	٤،٢٨				

و- درجات الإختبار القبلي للفهم القرائيّ

تم تطبيق اختبار الفهم القرائيّ القبليّ على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الاثنين الموافق(٢/١٧ / ٢٠١٤) قبل البدء بالتجربة بغرض اعطاء تصور من نقطة البداية للبدء باجراء الدراسة والوقوف على مايمتلكن الطالبات من فهم قرائي ، إذ تكون الاختبار من (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وسؤال من نوع ترتيب الكلمات وسؤال املئي الفراغات(الملحق ١٤) ، إذ كانت الدرجة الكلية للإختبار ، (٥٥) درجة فكانت الدرجة العليا (٥٥) درجة والدرجة الدنيا (صفر) إذ تم رصد نتائج ذلك التطبيق ، ومعالجة البيانات التي نتجت عنه احصائياً باستعمال الإختبار التائي (t,test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، وقد اسفرت نتائج التطبيق القبليّ عن البيانات المدونة في الجدول (٨).

الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج الاختبار التائي القبلي للفهم القرائيّ

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٣،٨٤٧	٧،٩٦٣	٤٨	٠،٠٨٤	٢	غير دالة احصائياً
الضابطة	٢٥	٢١،١٤٢	٦،٣٥٧				

يتضح من الجدول السابق أنه لاتوجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى(٠،٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٠٨٤) وهي أقل من القيمة الجدولية (٢) وبدرجة حرية (٤٨) بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائيّ مما يشير إلى أن المجموعتين متجانستان وأنهما تنطلقان من نقطة بداية واحدة ، وإنه إذا حدث تغيير فإنه يعزى إلى المعالجة المستعملة في إحدى المجموعتين .

رابعاً- ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) :

يتأثر المتغير التابع بعوامل غير العامل التجريبي ، ولذلك لابد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير المستقل وحده بالتأثير على المتغير التابع .(عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ : ص١٦٩)

وحاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي إجراءات ضبط بعض هذه المتغيرات.

أ- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

ويقصد بها الحوادث الطبيعية مثل الحروب والكوارث والزلازل وما شابه ذلك التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة وتكون ذات أثر في المتغير .(عودة وفتحي ، ١٩٩٢ ،ص ١٢٦)

ولم تتعرض التجربة في هذا البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها ويؤثر في المتغير التابع طبيعي أم غير طبيعي مثل المظاهرات أو غيرها بجانب أثر المتغير المستقل .

ب- الإندثار التجريبي :

ويقصد به هو الأثر المتولد من ترك أو انقطاع عدد من الطالبات الخاضعات للتجربة ممّا يؤثر في متوسط تحصيل المجموعة .(العزاوي،٢٠٠٧ ،ص٧٠)

ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى مثل هذا الأثر عدا بعض حالات الغياب الفردية التي كانت تحدث في مجموعتي البحث وبنسب ضئيلة ومتساوية .

جـ- أداة القياس :

استعملت الباحثة أداة موحدة أعدتها لقياس الفهم القرائيِّ عند طالبات مجموعتي البحث ، إذ أعدت اختباراً للفهم لتطبيقه على مجموعتي البحث في وقت واحد بعد انهاء التجربة .

د- الفروق في اختيار العينة :

حاولت الباحثة تفادي أثر هذا المتغير في نتائج البحث ، وذلك بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات وتجانس ظروف طالبات البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية إلى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة زيادة على الاختيار العشوائي للمجموعتين .

هـ- العمليات المتعلقة بالنضج :

ويقصد بها عمليات النمو الجسميِّ والفكريِّ والاجتماعيِّ للطلبة الخاضعين للتجربة (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ،ص ٩٥) .

أو ما تسمى بالمتغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن البشري (ملحم ، ٢٠٠٧ ،ص ٣٩٨) .

ولم يكن لهذه العمليات أثر في هذا البحث لأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث ، إذ بدأت في (١٨/ ٢ /٢٠١٤) وأنتهت في (٨ / ٥/٢٠١٤)في الفصل الدراسي الثاني لعام(٢٠١٣-٢٠١٤) .

و- الانحدار الإحصائي :

والمقصود به اختيار أعلى المستويات وأدناها من أفراد عينة البحث وعندئذٍ يحدث انحدار إحصائي عند حساب النتائج نحو المتوسط العام ، أو هو ميل الدرجات المتطرفة إلى التحرك نحو وسط التوزيع .(الزوبعي وآخرون،١٩٨١،ص ٩٨)

وفيما يخص هذا البحث لم تتعرض طالبات العينة لأثر هذا العامل بفعل الطريقة التي اتبعتها الباحثة في اختيار عينة البحث ، زيادة على التكافؤ الذي أجرته الباحثة بين مجموعتي البحث .

ز- أثر الإجراءات التجريبية :

من خصائص التجربة الحقيقية ، الضبط والتحكم (ويعني فيهما تثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي ، التي قد تظهر في أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع) (ملحم ، ٢٠٠٧ ،ص ٣٦٠) .

وان ضبط اثر هذه الإجراءات له أهمية كبرى في البحوث التجريبية ، وعدم الاهتمام فيها يؤثر في نتائج التجربة(عبد الحفيظ ومصطفى، ٢٠٠٠،ص ١٠٠).

لذا حرصت الباحثة على ضبطِ عددٍ من المتغيرات لضمان سير التجربة وعلاقتها ودقة نتائجها وتمثل ذلك على النحو الآتي :

١.سرية البحث :

يتعرض كثير من الباحثين الذين يجرون بحوثهم في فرعٍ واحدٍ من فروع اللغة العربية لتساؤل طلبتهم عن سبب تدريسهم لهذا الفرع أو ذلك فقط ، فتضطر الباحثة إلى إخفاء الحقيقة (بصفتها الباحثة) وتتظاهر بأنها (مدرسة) على الملاك ، وهنا تتساءل الباحثة : ما الضرر لو علمت مجموعتي البحث بأن الباحثة تجري دراستها على هذا الفرع أو ذلك فقط لتجرب أي طريقة أفضل ، وتخبرهنّ بأهداف بحثها وتعلمهنّ بأن درجاتهن في هذه المادة تؤخذ بالحسبان وتكون ضمن نتائجهن الفعلية فما دامت طالبات المجموعتين علمت بذلك فأن نشاطهن لن يتغير ويؤثر في نتائج التجربة وستتكافأ المجموعتان ؛ لذا أبلغت الباحثة الطالبات بأنها باحثة كُلفت من مديرية التربية بكتاب رسمي بإجراء دراسة في مادة المطالعة فقط.

٢.المدرَّس :

يعد المدرَّس أحد المتغيرات التي تؤثر إلى حدٍ ما في نتائج التجربة ، لذا درست الباحثة نفسها المجموعتين (الضابطة والتجريبية) ، وذلك تجنباً لاختلاف شخصية المدرس ودرجته العلمية وخبرته ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ؛ لأن إفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل رد النتائج إلى المتغير المستقل ضعيفاً ، فقد يعزى إلى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخرين ، أو إلى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل .

٣.المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية واحدة لمجموعتي البحث تمثلت بعدد من موضوعات المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) ، في جمهورية العراق وهي تسعة موضوعات سيتم ذكرها لاحقاً.

٤.الدروس (توزيع الحصص) :

أمكن السيطرة على هذا المتغير ، وذلك بالتوزيع المتساوي تقريباً للدروس بين مجموعتي البحث ، إذ كانت الباحثة تدرس درساً واحداً للمطالعة على وفق منهج وزارة التربية لفروع اللغة العربية ، إذ اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة ومدرسة اللغة العربية في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الدروس بحيث يكون درس المطالعة في يوم الثلاثاء من كل أسبوع ، والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

توزيع دروس مادة المطالعة على طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس	الوقت
التجريبية	الثلاثاء	الثالث	٩ : ٤٠ دقيقة
الضابطة	الثلاثاء	الرابع	١٠ : ٣٠ دقيقة

٥. بناية المدرَّسة

طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي ظروف واحدة ، وصفوف متشابهة بحسب المساحة ، والتهوية ، والشبابيك ، وعدد المقاعد وأنواعها وتأثير ذلك في المتغير التابع .

٦. مدة التجربة :

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، واستمرت اثنا عشرة اسبوعاً ، إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق (١٨/ ٢ /٢٠١٤). وأنتهت يوم الخميس (٨ / ٥ /٢٠١٤) .

٧.الوسائل التعليمية :

تقاس المادة التعليمية في اغلب الأحيان بما تُقدمهُ من وسائل تعليمية تساعد على التعلم وعلى فاعليته ؛لذلك استعملت الباحثة الوسائل التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة من حيث تشابه السبورات واستعمال الأقلام الملونة والكتاب المقرر تدريسه.

خامساً:-مستلزمات البحث :

قبل تطبيق التجربة هيأت الباحثة المستلزمات الأساسية للتجربة وهي :

١.تحديد المادة العلمية :

قبل بدء التجربة ، حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء مدة التجربة ، وبعد استشارة عدد من مدرسات المادة والاطلاع على خططهن السنوية واليومية ، حددت المادة العلمية بـ (٩) موضوعات من كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ ، والجدول (١٠) يوضح الموضوعات التي خضعت للتجربة وموقعها في الكتاب المقرر الدراسي .

الجدول (١٠)

موضوعات مادة المطالعة المحددة للتجربة

ت	الموضوعات	الصفحات
١	الكندي الفيلسوف العراقي	٨١-٨٤
٢	من الأدب العراقي التركماني	٨٥-٨٨
٣	أدب الحكمة	٨٩-٩٣
٤	حقوق الطفل	١٠٥-١٠٧
٥	نشيد العراق	١٠٩-١١١
٦	رسالة الى متمرد	١١٨-١٢٢
٧	نظرية الفن عند الفارابي	١٣٠-١٣٣
٨	مأساة هاملت	١٤٧-١٥١
٩	المرقب والنجوم وريادة الفضاء	١٥٢-١٥٧

٣. صياغة الأهداف السلوكية (الخاصة بالخطط التدريسية) :

يُعّرف الهدف السلوكي بأنه جملة أو عبارة تصف التغير المطلوب إحداثه في (سلوك) الطالب نتيجة للخبرة التعليمية ويمكن ملاحظته وقياسه.(زيتون ،٢٠٠٥،ص ٥١)

وتستعمل الأهداف السلوكية في المواقف التعليمية من أجل وضع الأهداف التربوية العامة في عبارات واضحة وقابلة للقياس (سعادة ، ٢٠٠١ ،ص ١٣٨) .

وبعد تحديد أحد الأنشطة الأولية لتحضير تدريس موضوع معين يحقق ما ينوي المدرس عمله في الخطة الدراسية ؛ لأنها محددة تحديداً دقيقاً وقابلاً للقياس والملاحظة (عريفيج وآخرون، ١٩٨٧ ،ص ١٠٢-١٠٣) .

وقد صاغت الباحثة (٩٨) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الستة الأولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) وبغية التثبت في صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية ، عرضتها الباحثة بصورتها الأولية (الملحق ١١) مع موضوعات المطالعة (التسعة) المحددة للتجربة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها في العلوم التربوية والنفسية.

وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم ، أعادت الباحثة صياغة عددٍ من الأهداف وأجريت التعديلات على عدد آخر واعتمدت النسبة المئوية معياراً على صلاحية وملائمة الأهداف ، وعدت الباحثة الهدف صالحاً إذا حصل على نسبة موافقة (٨٠%) من عدد الخبراء أي (٢١) خبيراً من مجموع (٢٦) خبيراً ، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٩٨) هدفاً سلوكياً (الملحق١١) .

٤.إعداد الخطط التدريسية :

تعد الخطط التدريسية إحدى المكونات المهمة لعملية التدريس وهي تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلابه لتحقيق أهداف تعليمية محددة ،وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها .

وتأتي أهمية الأهداف بوصفها دليل عمل الباحثة في أثناء تطبيق التجربة وبناء الاختبار وإعداد الخطط الدراسية (اللقاني ومحمد، ١٩٧٤،ص ١٩٤) .

والمدرس الناجح في عمله هو الذي يعد خطة تدريسية ناجحة ، لذلك أعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة ، وعرضت الباحثة إنموذجين من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية إحداهما لطالبات المجموعة التجريبية وعلى وفق إنموذج بارمان والأخرى لطالبات المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية (الملحق ١٢) للإطلاع على آرائهم وأخذ ملاحظاتهم ومقترحاتهم ، لغرض تحسين تلك الخطط أو جعلها سليمة وصالحة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء آرائهم تم تعديلها وحصولها على موافقة الخبراء جميعهم .

سادساً:-أداة البحث :

من متطلبات البحث تهيئة إختبار لقياس الفهم القرائيّ عند طالبات الصف الرابع الأدبي (عينة البحث) ونظراً لعدم توافر القطعة القرائية الملائمة لقياس مهارة الفهم القرائيّ المحددة في هذا البحث ، ولأجل إعداد النص اطلعت الباحثة على عدد من الاختبارات في الفهم القرائيّ ، وفي ضوء صياغة هذه الاختبارات اختارت الباحثة نصاً قرائياً من كتاب المطالعة المقرّر تدريسه لطالبات الصف الرابع الأدبي بعد عرض موضوعين من موضوعات مادة المطالعة على الخبراء بهدف اختيار القطعة

الملائمة التي تقيس الفهم القرائيّ برأيهم (الملحق١٣) واللذان لم يكونا من الموضوعات القرائية التي خضعت للتجربة ؛وذلك حتى لا يكون الإختبار مجرد استذكار معلومات.

وقد حصلت موافقة الخبراء على نسبة (٨٠%) أي (٢١) خبيراً من عدد (٢٦) خبيراً على موضوع (الشعور بالذات) (الملحق ١٣) وكان عدد الكلمات(٥٥٦) كلمة (الملحق ١٦) ولإعداد أداة البحث اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية :

أ-**إختبار الفهم القرائيّ :**

يشمل الفهم القرائيّ مهارات متعددة اختلف المتخصصون في عددها وأنواعها وحدد (Bond) أنواع الفهم بـ :

١. اختيار المعاني المناسبة للمعلومات .
٢. تجميع الكلمات في وحدات فكرية .
٣. إدراك معنى الجملة
٤. إدراك معنى الفقرة .
٥. فهم العلاقات بين أجزاء الموضوع. (Bond,&wagner 1960 P: 15)

واقترح (Smith) ثلاثة مستويات للفهم (حرفي و ضمني وسياق). (Smith,&Dechant 1961 p: 196)

وحدد (Tinker) أنواع الفهم بما يأتي :

١. فهم معنى الكلمة .
٢. فهم معنى الجملة .
٣. فهم معنى الفقرة .
٤. الربط بين فقرات الموضوع .
٥. فهم المعنى العام . (Tinker,&Constancy 1975 p: 54)

وقد اعتمدت الباحثة على المهارات التي أكدها المنهج الدراسي للمرحلة الإعدادية في هذه المرحلة والمهارات هي :

١. الحصول على المعنى الحرفي للموضوع .
٢. الفهم الضمني .
٣. الترتيب (تجميع الكلمات في وحدات فكرية) .
٤. فهم معنى الكلمة.
٥. فهم السياق . (وزارة التربية ، ١٩٧٩ ،ص٤٩)

صدق الأداة :

يمثل صدق الاختبار أحد الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته ، وهو المعيار الأول لحسن بناء أداة التقويم زيادة على الموضوعية والثبات .(الشبلي ، ٢٠٠٠ ،ص ١٥٦)

ويقصد بالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما أعد لقياسه .(النبهان ، ٢٠٠٤ ،ص ٢٧٢)

وقد اعتمدت الباحثة على صدق المحتوى ؛ لان اختبارها كان مختاراً من كتاب المطالعة للصف الرابع الادبي اذ يعد هذا الصدق من أهم الأنواع المستعملة في اختبارات التحصيل القرائي (فرج ، ١٩٨١ ،ص ٣١٢) .

وللتحقق من صدق الإختبار ظاهرياً وجعله محققاً للأهداف ، عرضت الباحثة الإختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس لإبداء ملاحظاتهم في درجة صدقه وفي قياس ما وضع من اجل قياسه ، وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (٢٦) خبيراً (الملحق ١٧) وأجريت الباحثة التعديلات اللازمة على بعض الفقرات وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (٨٠%) من عدد الخبراء أي (٢١) خبيراً.

إعداد تعليمات الاختبار :

يقف المهتمون ببناء الاختبارات وتقنينها على أن تعليمات الإختبار تنضوي على جانب كبير من الأهمية ، إذ أثبتت الأبحاث التجريبية أن لتعليمات الإجابة أثر في نتائج الإختبار إذا لم تراع الدقة في التعليمات لذلك أعدت الباحثة التعليمات الآتية :

أ-تعليمات الإجابة :

اختبارالفهم القرائيّ : فيما يأتي مجموعة من الأسئلة المتنوعة تضم (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وسؤال من نوع ترتيب الكلمات، وسؤال من نوع املئي الفراغات، والتي تمثل محتوى القطعة القرائية التي قدمت لكِ اقرأي كل سؤال بدقةٍ وتأنٍ ثُّم أجيبي عن الفقرة بما ترينه صحيحاً ، ولا تتركي أية فقرة بلا إجابة ثم أُكتبي اسمك على ورقة الاختبار والشعبة ، والإجابة عل ورقة الأسئلة نفسها .

ب-تعليمات التصحيح :

خصصت درجة واحدة للفقرات التي تشير إلى الإجابة الصحيحة ، وعوملت الفقرات المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرات غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٥٥) والدنيا (صفراً)

العينة الاستطلاعية الأولى :

للتأكد من وضوح الفقرات في الإختبار وتعليماته وتحديد زمن الإجابة طبقت الباحثة الإختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٦) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في يوم الاحد الموافق (٤/ ٥ /٢٠١٤)الساعة ٠٠: ٨ صباحاً في إعدادية النبوة للبنات ، وقد أجرت الباحثة الإختبار بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ،

وتوصلت إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات اختبار الفهم عن طريق حساب زمن إجابات الطالبات وتقسيم المجموع على عدد الطالبات ، وذلك بتسجيل وقت كل طالبة إلى آخر طالبة على ورقة الإجابة عند انتهائها من الإختبار ، واستعملت الباحثة المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة :

$$\frac{\text{زمن أول طالبة + زمن ثاني طالبة +....}}{\text{ن}} = ٤٠$$

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٤٠) دقيقة ، ولم تلاحظ الباحثة أي استفسار من الطالبات في أثناء إجراء الإختبار .

العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الإحصائي) :

بعد وضوح فقرات الاختبار وتحديد زمنه ومن أجل التثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الصعبة أو غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها ، طبقت الباحثة الإختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي في يوم الاثنين (٥/ ٥ /٢٠١٤) في ثانويات (الخلود ، والحمائم ، والوديعة) للبنات ، والجدول (١١) يوضح ذلك (Nuannally, 1974p 262) .

الجدول (١١)

توزع عينة التحليل الإحصائي على المدارس

اسم المدرسة	حجم العينة
ثانوية الخلود	٢٧ طالبة
ثانوية الحمائم	٤٤طالبة
ثانوية الوديعة	٢٩طالبة

وبعد تصحيح الإجابات وذلك من خلال إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة غير الصحيحة رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً ، ثم اختارت (أعلى وأوطأ) (٢٧%) من الدرجات ، وبلغ عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا كلتيهما (٥٤) طالبة بمعدل (٢٧) طالبة في كل مجموعة وبلغت أعلى درجات المجموعة العليا (٤١) درجة ، فيما كانت أوطأ درجات المجموعة الدنيا (١٠) درجات .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إنّ التحليل الإحصائي يساعد على الخروج بأدوات قياس فعّالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً ، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار (النبهان، ٢٠٠٤،ص ١٨٨).

ويساعد المدرسين على التحقق عند تصميم الإختبار من أن الفقرات تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها والقدرة على التمييز بين الطلبة ذوي القابليات العالية والطلبة ذوي القابليات الضعيفة .(الازيرجاوي ، ١٩٩١ ،ص ١٢٢)

فالتحليل الإحصائي يهدف إلى التثبت من معامل الصعوبة والتمييز والثبات وهي على النحو الآتي :

١.صعوبة فقرات الإختبار :

إنّ الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات السهلة أو الصعبة جداً (عودة ، ٢٠٠٥ ،ص ٣٨٩) .

إذ يشير المتخصصون إلى أنه يمكن الحصول على اختيار جيد لنتائج الإختبار؛ إذ تراوحت مستويات صعوبة فقراته ما بين (٠،٢٠ – ٠،٨٠) .(البياتي وزكريا ، ١٩٧٧،ص ٢٨)

وهذا ما أكده (Bloom) إذ يرى أن الفقرات الإختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠،٢٠ – ٠،٨٠) (Bloom, 1981 p 44) .

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الإختبارية اتضح انها تتراوح بين (٠،٢٧– ٠،٧٨) ويستدل من ذلك ان الفقرات الاختبارية جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

يوضح معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	٠،٥٢	١٥	٠،٤١	٢٩	٠،٤٤
٢	٠،٧٦	١٦	٠،٣٨	٣٠	٠،٣٣
٣	٠،٧٤	١٧	٠،٣٢	٣١	٠،٣٨
٤	٠،٦٥	١٨	٠،٤٧	٣٢	٠،٣٢
٥	٠،٦٠	١٩	٠،٤٤	٣٣	٠،٣٢
٦	٠،٥٩	٢٠	٠،٣٩	٣٤	٠،٤٠
٧	٠،٥٠	٢١	٠،٢٧	٣٥	٠،٥٨
٨	٠،٤٩	٢٢	٠،٤٠		
٩	٠،٥٩	٢٣	٠،٥٠		
١٠	٠،٥٦	٢٤	٠،٤٨		
١١	٠،٥٦	٢٥	٠،٥٠		
١٢	٠،٤٩	٢٦	٠،٤٤		
١٣	٠،٥٣	٢٧	٠،٥٥		
١٤	٠،٤٢	٢٨	٠،٣٨		

٢. قوة تمييز الفقرة :

يقصد بالقوة التمييزية قدرة فقرات الاختبار على التمييز بين المستويات الدنيا والمستويات العليا للأفراد فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار .(عودة والخليلي ، ١٩٨٨ ،ص ١٢٦)

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الإختبار وجدت الباحثة إن كل فقرات المقياس مميزة حسب معيار (Brown, Eble) أي انها تعد فقرات مميزة لذا كانت (٠،٣٠) فما فوق ما عدا (٦) فقرات فإنها كانت تتراوح بين (٠،٢٧٨ – ٠،٠٩٣) والجدول (١٣) يوضح ذلك .

والفقرة تحذف أو تعدل إن قلّ معامل قوتها التميزيية عن (٠،٢٠) .

الجدول (١٣)

الجدول يوضح القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

رقم الفقرة	قوة تمييزها	رقم الفقرة	قوة تمييزها	رقم الفقرة	قوة تمييزها	رقم الفقرة	قوة تمييزها
١	٠،٧٩	١١	٠،٥٧	٢١	٠،٥٥	٣١	٠،٥١
٢	٠،٣٥	١٢	٠،٦٨	٢٢	٠،٣٣	٣٢	٠،٤٦
٣	٠،٥١	١٣	٠،٦٣	٢٣	٠،٦٤	٣٣	٠،٤٩
٤	٠،٦١	١٤	٠،٥٥	٢٤	٠،٤٨	٣٤	٠،٤٤
٥	٠،٦٤	١٥	٠،٥٧	٢٥	٠،٤٢	٣٥	٠،١٦
٦	٠،٦٦	١٦	٠،٤٦	٢٦	٠،٤٠		
٧	٠،٧٩	١٧	٠،٤٦	٢٧	٠،٠٦٣		
٨	٠،٦٤	١٨	٠،٣٥	٢٨	٠،٣١		
٩	٠،٥١	١٩	٠،٥٥	٢٩	٠،٥٩		
١٠	٠،٥٧	٢٠	٠،٦٤	٣٠	٠،٤١		

٣. فاعلية البدائل المخطوءة :

تعتمد صعوبة فقرات الإختبار من متعدد (على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل مما يشتت الطالب غير المتمكن من المادة الدراسية من الإجابة الصحيحة ، ويحكم على صلاحية البديل من موازنة إعداد المجيبين في المجموعتين العليا والدنيا) (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩ ،ص ١٣١) .

والبديل الجيد هو الذي يجذب عددً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا وبخلافه يعد غير فعّال وينبغي حذفه ، ويكون البديل أكثر فاعلية كلمّا ازدادت قيمته في السالب (عودة ، ١٩٩٣ ،ص ١٢٥) .

ويعد حساب فعّالية البدائل المخطوءة للمجموعتين الدنيا والعليا لكل فقرة من فقرات السؤال الأول من اختبار (الفهم القرائيّ) ، وجدت الباحثة أن الفقرات قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا ، بناءً على ذلك أبقت الباحثة البديل من دون تغييرٍ ونتيجةً لذلك وجدت الباحثة أن جميعها فاعلة ، والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤)

يُبين النتيجة الإحصائية في فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الإختبار

ت	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث	ت	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	٠،١٦-	٠،١٠-	٠،١٣-	١٨	٠،١٠-	٠،٤-	٠،١٠-
٢	٠،٣٠-	٠،١٦-	٠،١٠-	١٩	٠،١٣-	٠،١٦-	٠،٣-
٣	٠،١٦-	٠،٢٦-	٠،٤-	٢٠	٠،٢-	٠،١١-	٠،٣٤-
٤	٠،٣٤-	٠،١٦-	٠،١٠-	٢١	٠،١١-	٠،٤-	٠،٢٣-
٥	٠،٢٣-	٠،١٦-	٠،١-	٢٢	٠،٢٣-	٠،١١-	٠،١٠-
٦	٠،١٣-	٠،٢-	٠،٢-	٢٣	٠،٢٣-	٠،١٦-	٠،١-
٧	٠،٢-	٠،١٣-	٠،١١-	٢٤	٠،١٣-	٠،٢-	٠،٢-
٨	٠،٤-	٠،٣-	٠،١٠-	٢٥	٠،٢-	٠،١٣-	٠،١١-
٩	٠،١٣-	٠،١١-	٠،١٠-	٢٦	٠،٤-	٠،٣-	٠،١٠-
١٠	٠،١٦-	٠،١٠-	٠،٣٠-	٢٧	٠،٢٣-	٠،١٦-	٠،١٠-
١١	٠،١٦-	٠،٢٦-	٠،٤-	٢٨	٠،١٦-	٠،٢٦-	٠،٤-
١٢	٠،١٦-	٠،١٠-	٠،١٣-	٢٩	٠،١٦-	٠،١٠-	٠،١٣-
١٣	٠،٣٠-	٠،١٦-	٠،١٠-	٣٠	٠،٣٠-	٠،١٦-	٠،١٠-
١٤	٠،١٣-	٠،٢-	٠،٢-	٣١	٠،٣٤-	٠،١٦-	٠،١٠-
١٥	٠،٢-	٠،١٣-	٠،١١-	٣٢	٠،٤-	٠،٣-	٠،١٠-
١٦	٠،٤-	٠،٣-	٠،١٠-	٣٣	٠،١٣-	٠،١١-	٠،١٠-
١٧	٠،٢٣-	٠،١٦-	٠،١-	٣٤	٠،١٦-	٠،١٠-	٠،٣٠-
				٣٥	٠،١٣-	٠،١١-	٠،١٠-

٤. ثبات الإختبار :

من المفاهيم الأساسية في القياس النفسيّ والتربويّ ، ولتكون الأداة صالحة للتطبيق لابُدّ من توافر الثبات فيها (العجيلي وفاهم، ٢٠٠١ ،ص ٧٧) .

ولغرض الحصول على ثبات اختبار الفهم ، استعملت الباحثة معادلة الفا- كرونباخ ، إذ تستند فكرة هذه المعادلة إلى حساب الارتباطات بين الدرجات لعينة الثبات على فقرات المقياس جميعاً ، إذ يقيم المقياس على عدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته ، بحيث تشكل كل فقرة مقياساً ومّما يوضح معامل اتساق أداء الفرد من فقرة لأخرى ، أي التجانس بين فقرات المقياس .(Cronbach, 1970 p :298)

وتعد معادلة كرونباخ من الطرائق الشائعة الاستعمال في حساب معاملات ثبات الاختبارات النفسية ، ويمثل معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة، معامل الاتساق أو التجانس الداخلي (Homenganity) بين فقرات المقياس .

وقد بلغت قيمة معامل الثبات المحسوبة (٠،٨٥) وهي تعد مقبولة للاختبارات غير المقننة ، إذ إن الاختبارات غير المقننة إذا كان معامل ثباتها يتراوح بين (٠،٦٠- ٠،٨٠) تعد مقبولة . (عودة ، ٢٠٠٥ ،ص ٣٠٤) .

٥. الصورة النهائية للإختبار :

بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية المتعلقة بفقرات الاختبار أصبح الاختبار بصورته النهائية الذي تمثل بـ (٣٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وسؤال ترتيب الكلمات وسؤال املئي الفراغات .

٦.**إجراءات تطبيق التجربة :**

أ-باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث في إعدادية العراقية للبنات يوم الثلاثاء(١٨/ ٢ /٢٠١٤) وتدرس حصة واحدة أسبوعياً لكل مجموعة واستمر تدريس هاتين المجموعتين إلى يوم الخميس الموافق (٨/ ٥ /٢٠١٤).

ب- درست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها معتمدة على إنموذج بارمان للمجموعة التجريبية ، والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة .

جـ- طبقت الباحثة إختبار الفهم القرائيّ البعدي على طالبات مجموعتي البحث يوم (٨ /٥/ ٢٠١٤)بعد أخبار الطالبات بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وذلك لأدائه في وقته المحدد وساعدت الباحثة في تطبيق الاختبار مدرسة اللغة العربية في المدرسة نفسها ، إذ اختبرن الطالبات بشكل جماعيّ بعد أن سلمت الباحثة إليهن القطعة القرائية وأخبرتهن بالبدء بالقراءة الصامتة من دون إخراج صوت عندما يسمعن كلمة (إبدئي) ، لمدة (٥) دقائق مع تنبيه الطالبات بأن زمن الإجابة على الإختبار هو (٤٠) دقيقة فقط .

وعند الإنتهاء من القراءة تشير الطالبة بيدها بأنها قد أكملت فتسجل الباحثة الوقت المستغرق في قراءة النصّ على ورقة اختبار الفهم الخاصة بكل طالبة بعد الانتهاء من قراءة النصّ توزع على الطالبات إختبار الفهم وتعليماته ، ثم تبدأ الطالبات بالإجابة على ورقة إجابة الإختبار نفسها .

٧، **تصحيح الإجابات واحتساب الدرجة :**

صححت الباحثة الإجابات بنفسها ، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخاطئة ، فكانت الدرجة العليا للاختبار (٥٥) درجة

والدرجة الدنيا (صفر) وبعد تصحيح إجابات الطالبات أفرغت الباحثة الدرجات لمعالجتها إحصائياً وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية (الملحق ١٠)

سابعاً:- **الوسائل الإحصائية**

استعملت الباحثة في إجراءات هذا البحث وتحليل بياناته الوسائل الإحصائية الآتية :

١ - الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين (t-test)

استعملت الباحثة الاختبار التائي للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، ودرجات الاختبار القبلي .

$$T = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)\, ع^2_1 + (ن_2 - 1)\, ع^2_2}{ن_1 + ن_2 - 2} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2} \right)}}$$

سَ١=الوسط الحسابيّ للعينة الأولى.

سَ٢= الوسط الحسابيّ للعينة الثانية .

ن١ =عدد تلاميذ المجموعة الأولى.

ن٢= عدد تلاميذ المجموعة الثانية .

ع١ ٢ = تباين تلاميذ العينة الأولى. (البياتيّ، وزكريا،١٩٧٧،ص٢٦٠)

٢- مربع (كا٢) Chi Square – X2

استعملت الباحثة مربع كاي في استخراج تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسيّ للآباء والأمهات:

$$كا^{٢} = \frac{مج\ (ل - ق)^{٢}}{ق}$$

إذ تمثل:

ل: التكرار الملاحظ .

ق: التكرار المتوقع. (القريشيّ ، ٢٠٠٧ ،ص ٧٧)

٣-معامل الصعوبة Item difficulty

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات اختبار الفهم :

$$\text{ص} = \frac{(\text{ن} - \text{ن ع}) + (\text{ن} - \text{ن د})}{٢\ \text{ن}}$$

إذ تمثل:

ن – ن ع: عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا،

ن – ن د: عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا.

٢ ن: عدد الطلاب في المجموعتين. (الكبيسيّ، ٢٠١٠، ص ٢٧٥)

٤- معامل تمييز الفقرة Item discrimination :-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار الفهم،

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

إذ تمثل

(ن ص ع): عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا،

(ن ص د): عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا،

ن: عدد طلاب إحدى المجموعتين . (الظاهر،وآخرون، ١٩٩٩، ص ٧٩-٨٠)

٥- فاعلية البدائل المخطوءة: Effectiveness Of Distracters

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار الفهم ،

$$\text{فعالية البدائل المخطوءة} = \frac{(\text{ن ع م}) + (\text{ن د م})}{\text{ن}}$$

ن ع م =عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة العليا .
ن د م =عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا .
ن = عدد طلاب المجموعتين (دوران ،١٩٨٥ ،ص١١٢)

٦- معادلة ألفا . كرونباخ Alpha–Cronbach

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب ثبات فقرات اختبار الفهم،

$$\text{معامل(a)} = \frac{\text{ن}}{\text{ن-١}} \left[١ - \frac{\text{مج ع٢هـ}}{\text{ع٢ك}} \right]$$

إذ تمثل:-

ن=العدد الكليّ لمفردات الاختبار.

مج ع٢هـ=مجموع تباينات درجات كلِّ مفردة(هـ).

ع٢ك=تباين الدرجات الكلية في الاختبار.

(علام،٢٠٠٥ ،ص ١٠٠)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها وفقاً لفرضياته وتحقيقاً لهدفه، ومن ثم تفسير النتائج.

أولاً:-عرض النتائج

١:-النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الاولى:-

وتنص على انه: " ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الإعتيادية في تنمية الفهم القرائيّ ".

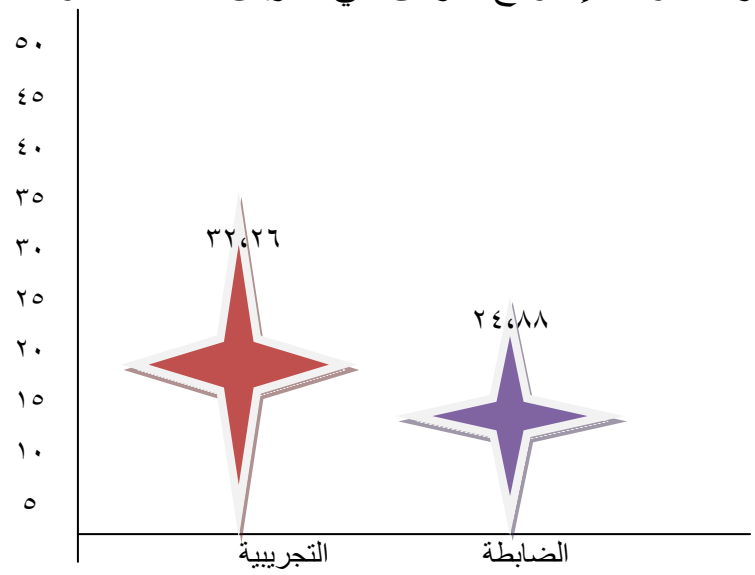
وللتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت الباحثة درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي البعدي ،فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبيةاللاتي درسن بإنموذج بارمان (٣٢،٥٦) وبانحراف معياري (٤،١٠) ،في حين يبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية (٢٤،٨٨) وبانحراف معياري (٥،٢٧) وتم تفريغ بيانات إختبار الفهم القرائيّ لمجموعتي البحث ومعالجتها إحصائياً بإستخدام الإختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وكانت النتائج كما مدرجة في الجدول (١٥) ادناه:

الجدول (١٥)

نتائج الإختبارالتائي لمتوسط درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في إختبار تنمية الفهم القرائيّ

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(t-test) المحسوبة	(t-test) الجدولية	مستوى الدلالة(٠,٠٥)
التجريبية	٢٥	٣٢،٥٦	٤،١٠	٤٨	٥،٧٧	٢،٠٠٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٢٥	٢٤،٨٨	٥،٢٧				

وبملاحظة الجدول (١٥) اعلاه نجد أن (t-test) المحسوبة بلغت (٥،٧٧) وهي أكبر من (t-test) الجدولية والتي بلغت (٢،٠٠٠) عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في تنمية الفهم القرائيّ ولصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الاعلى والتي درست وفقاً لإنموذج بارمان في تدريس المطالعة و الشكل الآتي يوضح ذلك.



الشكل(٢٠)

الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الفهم القرائي

من إعداد الباحثة

٢:- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:-

وتنص على أنها "ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥)بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بإنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي في الاختبارين القبلي والبعدي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت الباحثة درجات طالبات مجموعة البحث في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي ،فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (٢٣،٨٤٧) وبانحراف معياري (٧،٩٦٣) ،في حين يبلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في الاختبار البعدي (٣٢،٥٦) وبانحراف معياري (٤،١٠) ومن هذه الفرضية تم تفريغ بيانات اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي وايجاد الفرق بينهما لمجموعة البحث التجريبية ثم معالجتها احصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (t–test) كانت النتائج كما مدرجة في الجدول (١٦) ادناه:

الجدول(١٦)

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(t–test) المحسوبة	(t–test) الجدولية	مستوىالدلالة (٠،٠٥)
القبلي	٢٥	٢٣،٨٤٧	٧،٩٦٣	٢٤	٤،٨٧١	٢،٦٤	دالة إحصائياً
البعدي	٢٥	٣٢،٥٦	٤،١٠				

وبملاحظة الجدول (١٦) اعلاه نجد ان (t–test) المحسوبة بلغت (٤،٨٧١) وهي اكبر من (t–test) الجدولية التي بلغت (٢،٦٤) عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية مما يدل على وجود فرق ذو دلالة احصائية في

المجموعة التجريبية في تنمية الفهم القرائي بين الاختبارين القبلي والبعدي فكانت درجات الاختبار البعدي أعلى من درجات الاختبار القبلي .

ثانياً:- تفسير النتائج

من خلال استعراض النتائج التي أسفر عنها البحث فقد أظهرت نتائج الفرضية الصفرية ألاولى ان استعمال انموذج بارمان في تدريس المطالعة أدى الى تحسن واضح في تنمية الفهم القرائي وتعزو الباحثة ذلك إلى:

١. توجيه الأسئلة المتنوعة حول موضوع الدرس ساعد على تنمية فهم الموقف التعليمي من قبل الطالبات فهماً كاملاً ،وساعد في تنمية الثقة بالنفس لدى الطالبات وساعدهن على تنظيم أفكارهن والتعبير عنها بفاعلية، ولا سّيما عند رضا المدرسة عن مستويات اجاباتهن وحصولهن على التعزيز المناسب.
٢. ساعد إنموذج بارمان الطالبات على الجرأة في القول واحترام آراء غيرهن من الطالبات.
٣. ساعد إنموذج بارمان الطالبات على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم والمعارف السابقة، إذ تعد عملية الربط من العمليات التي تساعد كثيراً في الفهم القرائيّ.
٤. بعثَ إنموذج بارمان الرغبة والإهتمام في نفوس الطالبات للتعلم والتطور ، عن طريق التعرف على بعض مشاكل المجتمع وأفضل الطرائق الناجحة في حلها.
٥. جعل إنموذج بارمان الطالبات في حالة تحفز وتأهب للإجابة، فهن يفكرن بإجابة كل سؤال يطرح عليهن لأن احتمال اشراكهن في الدرس يبقى قائم في اية لحظة، فتبقى الطالبات متأهبات.
٦. اتضح أن إنموذج بارمان ملائم لطالبات الصف الرابع الأدبي، ومناسب لقدراتهن وقابلياتهن لما يمتازن به من نضج في التفكير، فيجعل الطالبات

يتفاعلن تفاعلاً ايجابياً في المواقف المختلفة التي يتطلبهاإنموذج بارمان في اثارة الأسئلة والاجوبة من قبل الطالبة والمدرسة على حد سواء.

٧. ساعد إنموذج بارمان على خلق روح المنافسة في الإجابة على الأسئلة المطروحة أثناء الدرس.

ومن خلال استعراض النتائج التي أسفر عنها البحث فقد أظهرت نتائج الفرضية الصفرية الثانية ان استعمال انموذج بارمان في تدريس المطالعة أدى الى تحسن واضح في الاختبار البعدي للفهم القرائي وتعزو الباحثة ذلك إلى:

١. إن إنموذج بارمان شدَّ من انتباه الطالبات، وزاد من تركيزهن بوصفه إنموذجاً تدريسياً غير معهود من قبل في مادة المطالعة على حد علم الباحثة.

٢. تنمية شعور الطالبات بدرجة كبيرة، وأن المُدرسة تبذل جهداً كبيراً لغرض تفهيم المادة، وان رأي الطالبات محترم حتى في حال كونه خطأ، لوجود العلاقة الإنسانية التربوية المتبادلة بين المُدرسة والطالبات.

٣. عملت الأسئلة الصفية على اثارة اهتمام الطالبات وتحفيزهن وتشويقهن وجذب انتباههن نحو موضوع الدرس، إذ أن هذه ألأسئلة تدفع الطالبات إلى المشاركة والتفاعل الصفي، ومن ثم تؤدي إلى كسر الجمود واستبعاد الملل في نفوسهن وزيادة فهمهن للموضوع .

٤. أن استعمال إنموذج بارمان جعل الطالبات أكثر نشاطاً و حيوية بإستمتاعهن بمراقبة الطريقة التي يفكرن بها للوصول إلى ألهدف من القراءة وكيفية تحقيقهُ.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الفصل الخامس
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل أهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الباحثة في ضوء نتائج البحث وعلى النحو الآتي:

اولاً: **الاستنتاجات**.

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة ما يأتي:

١. فاعلية إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ عند طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة.
٢. امكانية تطبيق إنموذج بارمان في تدريس مادة المطالعة للصف الرابع الأدبي.
٣. أن الجو التفاعلي الذي يوفره إنموذج بارمان قد شارك في تحفيز الطالبات، وتفاعلهن مع سير الدرس، وأزال في نفوسهن الجمود والملل، الأمر الذي انعكس ايجاباً في نتائج البحث.
٤. إنموذج بارمان زادَ من فاعلية الطالبات القرائية ، وقدرتهن على فحص المقروء،وتعرف جوانبه وأبعاده،وهذا ماجعل القراءة ذات معنى.
٥. يُعدُّ هذا الإنموذج ممتعاً ومسلياً،ويكشف عن ميول الطالبات وحاجاتهن إليه،ويسهم بنحو ملحوظ في تنمية الفهم القرائيّ.

ثانياً: **التوصيات**.

في ضوء نتيجة البحث واستنتاجاتهُ ، توصي الباحثة بما يأتي:

١. اقامة دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في مادة المطالعة للمرحلة الإعدادية من قِبل وحدة الإعداد والتدريب التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى؛ لتدريبهم على استعمال النماذج الفعّالة في التدريس ومنها إنموذج بارمان.

٢. أن يؤكدَ مشرفو الإختصاص على المدرسين والمدرسات في أثناء زياراتهم للمدارس أهمية اعطاء المطالعة حقها، وعدم تهميشها، واستعمال النماذج الحديثة في تدريسها كوسيلة للنهوض بهذه المادة والاهتمام بها.

٣. اعتماد إنموذج بارمان في تدريس المطالعة للصف الرابع الأدبي في تنمية الفهم القرائيّ وإثراء مدرسي ومدرسات مادة المطالعة بالحوارات الفكرية ،وطرح الأسئلة ذات العلاقة بموضوع الدرس التي تنمي بدورها مستويات التفكير العليا للطالبات وتعمق فهمهن للموضوع.

٤. ضرورة اعادة تنظيم محتوى مادة المطالعة ،ومراجعة أهدافها التدريسية بإعطاء مساحة أكبر للمستويات العليا من الأهداف التي تنمي الفهم القرائيّ للطالبات.

٥. ضرورة زيادة حصص مادة المطالعة في الخطة الدراسية ، والاهتمام بها لأنها تُنمي المستوى العقلي والعلمي والثقافي .

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١. أثر تدريس المطالعة بإستخدام إنموذج بارمان في الفهم القرائيّ لطالبات الصف الرابع الأدبي وتنمية ميولهن واتجاهاتهن نحوه.
٢. أثر تدريس المطالعة بإستخدام إنموذج بارمان في الفهم القرائيّ لطلبة المرحلة الإعدادية وتنمية تفكيرهم الناقد نحوها.
٣. إجراء دراسة مماثلة على وفق متغير الجنس والمادة، كفروع اللغة العربية الآخرى وهي(النحو ،والبلاغة ،والإملاء،والأدب) وفي مراحل دراسية مختلفة ،لأن البحث الحالي اقتصر على المطالعة فقط.
٤. بناء برامج لتنمية الفهم القرائيّ في مادة المطالعة لدى طالبات الصف الرابع الأدبي.

المصادر والمراجع

العربية والأجنبية

المصادر والمراجع العربية

حرف الألف

١. أبراهيم ،عبد العليم (١٩٧٣) م **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**،ط٧، دار المعارف مصر.

٢. ابن تيمية،أحمد بن عبد الحليم،(١٣٦٩م)،**فضائل اللغة العربية**،ط٢ ،مطبعة السنة المحمدية،القاهرة ،تحقيق،محمد حامد الفقي.

٣. ابن جني،أبو الفتح بن عثمان (٢٠٠٤م)**الخصائص**، باب القول على اصل اللغة ’ط٣،تحقيق محمدعلي النجار:دار الكتب المصرية،القاهرة.

٤. ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم(١٩٧٩م). "**لسان العرب**"، دار المعارف القاهرة.

٥. _____ (٢٠٠٣م) **لسان العرب**، تحقيق عامر احمد حيدر وعبد المنعم خليل إبراهيم، مجلد ١-١٠، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان.

٦. أبو الرياش ،حسين محمد،وآخران، (٢٠٠٩م)**تعلم القراءة السريعة**،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان

٧. ابو الرياش، حسين محمد ،واخرون.(٢٠٠٩م) "**اصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق**"، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٨. أبو حويج ، مروان ، (٢٠٠٤م) **الوصف التربوي المعاصر** ، دار اليازوري للنشر، عمان .

٩. أبو ملوح،محمد سلمان،وعزو اسماعيل عفانة،(٢٠٠٦م): **أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الاساسي**،بغزة، الجامعة الاسلامية بغزة.

١٠. الازيرجاوي ، فاضل محسن (١٩٩١) ، **أسس علم النفس التربوي** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل .

١١. الاستاذ،نبيلة سعيد،(٢٠٠٦م)،"**تحليل كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع الاساسي في ضوء معايير الادب الاسلامي**" رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية،الجامعةالاسلامية،فلسطين .

١٢. اسماعيل،بليغ حمدي،(٢٠١٣م)،**استراتيجيات تدريس اللغة العربية أُطر نظرية وتطبيقات عملية**،ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان.

١٣. اسماعيل،زكريا، (٢٠٠٥م)**طرق تدريس اللغة العربية**،دار المعرفة الجامعية ،القاهرة، جمهورية مصر العربية.

حرف الباء

١٤. البجة ،عبد الفتاح حسن ، (٢٠١٠م)**أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**،ط٣،دار الكتاب الجامعي العين،الامارات العربية المتحدة.

١٥. بطرس،نضال(٢٠٠٤م) ،**أثر استخدام أنموذجي دورة التعلم والعرض المباشر على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي في الرياضيات**،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية–أبن الهيثم .

١٦. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اتناسيوس (١٩٧٧م) **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، بغداد المؤسسة الثقافية العالمية

١٧. بيدي ، رحيم كاظم،(٢٠١١ م) ،**أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي عند طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة**

الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.

حرف التاء

١٨. التل، شادية، (١٩٩٢م) ،"أثر الصورة القرائية ومستوى المقروئية الجنس في الاستيعاب القرائي لدى الصف الثامن"**مجلة أبحاث اليرموك،المجلدالثامن،العددالرابع**،الاردن.

١٩. التل، شادية،ومحمد فخري مقدادي، (١٩٨٩م) ،"اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها"**مجلة أبحاث اليرموك ،سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية،المجلد الخامس ،العدد الرابع**

٢٠. _____ (١٩٩١م)،"اثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب"، **أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد ٧، عدد ٤.**

٢١. التميمي ،عواد جاسم محمد (٢٠٠٥ م)،**الكفايات** ، دار الكتب والوثائق ، المكتبة الوطنية ، بغداد .

٢٢. التميمي،ميسون علي جواد، (٢٠٠٥م) ،**أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في أكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معهد أعدادالمعلمات في بغداد**، إطروحة دكتوراه غير منشوره،كلية التربية ابن رشد– جامعة بغداد.

حرف الجيم

٢٣. جاب الله ،علي سعد،وآخرون،(٢٠١١م)، **تعليم القراءة والكتابة اسسها واجراءاتها التربوية**،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الاردن.

٢٤. جابر، عبد الحميد جابر ، واحمد خيري كاظم ، (١٩٧٩م)، **مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس** ، دار النهضة للنشر والتوزيع .

٢٥. جابر ، وليد احمد (٢٠٠٢م) ،**اللغة العربية مفاهيم ونظريات وتطبيقات عملية** ، دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٦. جاد، محمد لطفي.(٢٠٠٣م)"فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي"،**مجلة القراءة والمعرفة، العدد(٢٢)، مايو**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٧. جاسم،محمد صالح عبدالله، (٢٠٠٠م)،**فاعلية دورة التعلم في تحسين تحصيل العلوم لدى تلاميذ الصف الأول متوسط بدولة الكويت**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية–جامعة الكويت .

٢٨. الجبيلي ، سجيع ، (٢٠٠٩م)،**مهارات القراءة والفهم والتذوق الادبي** ، لبنان ، الموسسة الحديثة للكتاب.

٢٩. الجرجي ،عبد الله علي ابراهيم ، (٢٠٠٦م) ،"**أثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي**"إطروحةدكتوراة غير منشورة ،كلية التربية،جامعة الموصل.

٣٠. الجعافرة ،عبد السلام يوسف،(٢٠١١م)،**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**،ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان ،الاردن.

٣١. _____ (٢٠١٣م) ،**التربية والتعليم بين الحاضروالماضي**،ط١،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،عمان.

٣٢. جمعة،سيد يوسف، (١٩٩٠م) ،**سيكلوجية اللغة والمرض العقلي**،عالم المعرفة للنشر ،الكويت.

٣٣. جواد،ميسون علي،(٢٠٠٣م)،أسباب الضعف القرائي لدى تلامذة الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية،**مجلة كلية المعلمين،العدد السابع والثلاثون** ،الجامعة المستنصرية.

٣٤. جورج،كلير،(١٩٨٨م)،**مقياس صلاحية القراءة**،ترجمة ابراهيم محمد الشافعي،الرياض،جامعة الملك سعود،عمادة شؤون المكتبات.

حرف الحاء

٣٥. حراحشة، محمد علي،(٢٠٠٧م)، "**المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق**"، ط١، دار الكرامة للنشر والتوزيع.

٣٦. الحفني، عبد المنعم،(١٩٧٨م)، "**موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**"، الجزء الاول والثاني، القاهرة، مكتبة مدبولي.

حرف الخاء

٣٧. الخطابية،عبد الله محمد،(٢٠٠٥م)،**تعليم اللغة للجميع**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

٣٨. خير شواهين، (٢٠٠٣م)،**تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم**، ط١،دار المسيرة للنشر والطباعة،عمان.

حرف الدال

٣٩. محمد،محمد داوود ، (٢٠٠٨م)،**معجم الفروق الدلالية في القرآن الكريم**،دار غريب للنشر والتوزيع،القاهرة.

٤٠. الدليمي،طه علي حسين،وسعاد عبد الكريم الوائلي،(٢٠٠٥م)،**اللغة العربيةمناهجها وطرائق تدريسها**،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الاردن .

٤١. _____،(٢٠٠٩م)،**تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية**،عالم الكتب الحديثة، الاردن.

٤٢. الدليمي،طه علي حسين،وعبدالرحمن الهاشمي،(٢٠٠٨م): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٤٣. الدليمي،طه علي حسين،وكامل محمود نجم،(٢٠٠٤م)،**أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية**،ط١.دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن.

٤٤. دمعة ، مجيد واخرون ،(١٩٧٨م)، طرق **تدريس اللغة العربية والقراءة والكتابة للمبتدئين** ، ط١ ،مصر.

٤٥. دندش ، ماميز مراد (٢٠٠٣م) ، **اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس** ، ط١ ، مطبعة دار الوفاء ، الاسكندرية .

٤٦. دوران ، روتي (١٩٨٥م) ، **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ، ترجمة محمد سعيد ، وآخرون ، الأردن ، دار التربية .

حرف الذال

٤٧. ذياب،أنيسة،(٢٠٠٢م)،**البنائية في تدريس العلوم**،دورات التربية في أثناء الخدمة، دائرة التربية والتعليم ،عمان.

حرف الراء

٤٨. الرازي،احمد بن ابي بكر، (١٩٨١م)، **معجم مختار الصحاح**،ط١،بيروت،لبنان.

٤٩. الرحيم ،أحمد حسن،وآخرون،(١٩٨٨م)، **طرق تعليم اللغة العربية للصفين الرابع والخامس**،ط٢،معاهد اعداد المعلمين والمعلمات، وزارة التربية.

٥٠. الريماوي،محمد عودة،(٢٠٠٣م)،**في علم نفس الطفل**،دار الشروق للنشر،عمان الاردن.

حرف الزاي

٥١. زاير،سعدعلي، وأيمان إسماعيل عايز،(٢٠١١م)،**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، العالمية المتحدة، بيروت– لبنان.

٥٢. _____،(٢٠١٤م)،**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان.

٥٣. زاير،سعد علي،وسماء تركي داخل،(٢٠١٣م) **أتجاهات حديثة في تدريس اللغة** ،ج١،دار المرتضى،شارع المتنبي، بغداد.

٥٤. زاير، سعد علي، وآخرون.(٢٠١١م)،**المشاهد الصفية والتطبيق العملي لطلبة أقسام اللغةالعربية**، العالمية المتحدة، بيروت– لبنان.

٥٥. _____،(٢٠١٣م)،**الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج** ، دار الكتب والوثائق، بغداد.

٥٦. الزوبعي ، عبد الجليل وآخرون (١٩٨١م) ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ج١ ، جامعة بغداد.

٥٧. زيتون ،حسن حسين ،وزيتون ، كمال عبد الحميد ، (١٩٩٢م) ، **البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي** ، ط ١ جمهورية مصر العربية، عالم الكتب .

٥٨. _____،(٢٠٠٣م)، **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية** ،عالم الكتب، القاهرة.

٥٩. زيتون، عايش (٢٠٠٥) ، **أساليب تدريس العلوم** ، ط١ ، دار الشروق ،عمان.

٦٠. زيتون ،كمال عبد الحميد،(٢٠٠٢م): **تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية**،ط ٢،عالم الكتب ، القاهرة .

حرف السين

٦١. الساعدي، ضرغام جبار محمود،(٢٠١١م)، "**اثر استراتيجية روبنسون في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المستنصرية، كلية التربية.

٦٢. السامرائي هاشم، وآخرون(٢٠٠٠م)، **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير**،ط٢،دار الامل، الاردن.

٦٣. الساموك،سعدون محمود، ،هدى علي جوادالشمري،(٢٠٠٥م)،**مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**،ط١،دار وائل للنشر والتوزيع.

٦٤. سعادة جودت احمد (٢٠٠١م) ، **تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية**، دار الشروق للطباعة والنشر،عمان .

٦٥. سعد،مراد علي،(٢٠٠٦م)، **الضعف في القراءة وأساليب التعليم**،ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

٦٦. سعيدي،عبد الله بن خميس أمبو،و سليمان بن محمدالبلوشي،(٢٠٠٩م)، **طرائق تدريس العلوم**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

٦٧. سلام، علي عبد العظيم،(٢٠٠٤م)،"استراتيجيات استيعاب المقروء لدى القارئ العربي وعلاقتها بكل من المستوى التعليمي والجنس ونوع النص" **مجلة التربية، العدد الثالث والعشرون**، القاهرة ،جامعة الازهر،كلية التربية.

٦٨. سلطان،شيماء رافع،وبيان، فارس ناصر،(٢٠٠٧م)،"أثر استخدام طريقة الاستجواب في تحصيل طلبة قسم التاريخ"جامعة الموصل ، كلية التربية،**مجلة أبحاث كلية التربية الاساسية ،المجلد الخامس، العدد الاول.**

٦٩. السيد ،أحمد جابر،(٢٠٠١م)،استخدام برنامج قائم على انموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلامذة

الصف الخامس الابتدائي،**مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،العدد(٧٣).**

٧٠. السيد،خضر ،(٢٠٠٣م)،**اللغة العربية مشكلاتها وسبل النهوض بها**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .

٧١. السيد،محمود،(٢٠٠٥م)،**الاداءاللغوي**،منشورات وزارة الثقافة،الجمهورية العربية السورية،دمشق.

حرف الشين

٧٢. الشبلي ، إبراهيم مهدي (٢٠٠٠م) ، **مدخل إلى التربية** ، ط١ ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

٧٣. شحاتة،حسن،و زينب النجار ،(٢٠٠٣م)،**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**،ط١،الدار المصرية اللبنانية .

٧٤. الشعراوي، امان كبارة (١٩٨٤م) ، **تعليم اللغة العربية في مدارس بيروت** ، ط١ ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٧٥. الشمري،زينب حسن نجم ،(٢٠٠٢م)،"تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة "**مجلة القادسية للعلوم التربوية،العدد الثاني.**

٧٦. شهاب،منى، و أمينة الجندي،(٢٠٠٠م)،"**تصحيح التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية باستخدام التعلم البنائي والشكلv لطلاب الصف الاول الثانوي في الفيزياء**"الجمعية المصرية للتربية،المجلد الثاني، المؤتمر العلمي الثالث.

٧٧. الشوابكة،داود غطاشة،(٢٠٠٣م)،**اللغة العربية**،ط١، دار الفكر للطباعة والنشر.

حرف الطاء

٧٨. طاهر،عليوي عبد الله،(٢٠١٠م)، **تدريس اللغة العربية وفقاً لاحدث الطرائق التربوية**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

حرف الظاء

٧٩. الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون (١٩٩٩م) ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط١ ، دار الثقافة ، عمان ، الأردن.

حرف العين

٨٠. عاشور راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة،(٢٠٠٧م)، "**اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

٨١. _____، (٢٠١٠م)،**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان،الاردن.

٨٢. عاشور، راتب قاسم، واخرون،(٢٠٠٣م)، "**اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.

٨٣. عاشور، راتب قاسم، ومحمد فخري المقدادي،(٢٠٠٥م)، "**المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**"، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان.

٨٤. _____،(٢٠٠٩م)، "**المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**"، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

٨٥. عامر، رياض حامد يوسف،(٢٠٠٦م)، "**تطوير منهجية لتقييم الاثر البيئي بما يتلاءم مع حاجة المجتمع**"، **(رسالة ماجستير)**، جامعة النجاح الوطنية/ كلية الدراسات، نابلس.

٨٦. عباس ، محمد خليل ، وآخرون (٢٠٠٩م) ، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن

٨٧. عبد الباري، ماهر شعبان، (٢٠١٠م) ،**المهارات الكتابية من النشأة الى التدريس**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان الاردن.

٨٨. عبد الحفيظ ، اخلاص مصطفى حسين ، (٢٠٠٠م) ،**طريقة البحث العلمي والتحليل الاحصائي** ، القاهرة مركز الكتاب للنشر والتوزيع .

٨٩. عبد الحميد،هبة محمد،(٢٠٠٦م)،**أنشطة ومهارات الاستذكار ومهارات الاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية**،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .

٩٠. عبد الرحمن ، انور حسين ، و عدنان حقي زنكنة (٢٠٠٧م) ، **الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والطبيعية** ، بغداد.

٩١. العبد الله،محمد فندي،(٢٠٠٧م)، **أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً**،ط٢،جدار للكتاب العالمي، عمان.

٩٢. عبد الهادي، وآخرون،(٢٠٠٥م)، "**مهارات في اللغة والتفكير**"، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.

٩٣. عبد الهادي،نبيل،(٢٠٠٠م)،**نماذج تربوية تعليمية معاصرة**،ط١،دار وائل للنشر والطباعة.

٩٤. العجيلي ، صباح حسن ، وفاهم حسين (٢٠٠١م) ، **مبادئ القياس والتقويم التربوي** ، كلية التربية ، جامعة بابل .

٩٥. العدوان، زيد سلمان ، ومحمد فؤاد الحوامدة ،(٢٠١١م)،**تصميم التدريس بين النظريةوالتطبيق**،ط١،عمان ،الأردن.

٩٦. عريفيج ، سامي وآخرون(١٩٨٧م) ، **في القياس والتقويم** ، ط١ ، طبعة رفيدي عمان .

٩٧. _____ (١٩٩٩م) ، **في مناهج البحث العلمي وأساليبه** ، ط١ ، دار مجدلاوي ، عمان .

٩٨. العزاوي ، رحيم يونس (٢٠٠٧م) ، **القياس والتقويم في العملية السلوكية**، ط١ ، العبكان ، الرياض.

٩٩. العزاوي،حسن علي محمود،(٢٠٠٠م)،**فاعلية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس الاعدادي في مادة الاحياء وتنمية مفهوم الذات**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ابن الهيثم–جامعة بغداد.

١٠٠. عطية، محسن علي،(٢٠٠٨م)، "**استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**"،ط٢، عمان، الاردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٠١. _____،(٢٠٠٨م)،**الاستراتيجيات الحديثة في فن التدريس الفعال**،ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان.

١٠٢. _____،(٢٠١٠م)، **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن.

١٠٣. عطية،جمال سليمان،(٢٠٠٦م)،فعالية استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية،**مجلة كلية التربية،العدد السابع والستون،المجلد ١٦،جامعة بنها.**

١٠٤. العفون،ناديا حسين،وحسين سالم مكاون،(٢٠١٢م)،**تدريب معلم العلوم وفقاً للنظرية البنائية**،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان.

١٠٥. علام ، عبد العزيز احمد ، ونورة بنت صبيان الجهيني (٢٠٠٥م) ، **المدخل الى عمليات القراءات واللهجات** ، ط١، مكتبة المتي، المملكة العربية السعودية .

١٠٦. العلوان،أحمدفلاح،وشادية،أحمد التل،(٢٠١٠م)، أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي،**مجلة جامعة دمشق،المجلد السادس والعشرون ،العدد الثالث**.

١٠٧. علي، ياسر عباس،(٢٠١١م)، "**اثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوت عالٍ والتلخيص في الفهم القرائي والاداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع الاعدادي**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد.

١٠٨. عمار،سام،(٢٠٠٢م)،**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**،ط١، مؤسسة الرسالة،بيروت،لبنان.

١٠٩. عمران ،سمير،(٢٠٠٣م)،سلم التفكير في آيات الله،**مجلةآيات،العددالاول،السنة الاولى.**

١١٠. عودة ،احمد سليمان ، (١٩٩٣م) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط١، دار الامل للنشر والتوزيع ، الاردن .

١١١. _____ ، (٢٠٠٥م) ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل للنشر والتوزيع،عمان الاردن.

١١٢. عودة ، احمد سليمان ، وفتحي حسن ملكاوي (١٩٩٢م) ، **أساسيات البحث العلمي** ، ط٢ ، الأردن ، اربد ، مكتبة الكناني .

١١٣. _____ (١٩٧٨م) ، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، عناصره ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته** ، ط١ ، مكتبة المنار ، عمان .

١١٤. عودة ، احمد سليمان ، وخليل يوسف الخليلي(١٩٨٨م) **الإحصاء للباحث والتربية والعلوم الإنسانية** ، ط١ ، دار الفكر.

١١٥. عوض، فائزة السيد محمد،(٢٠٠٣م)، "**الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولهم**"، مصر، دار اتراك للنشر والتوزيع.

١١٦. العياصرة، وليد توفيق،(٢٠١١م)،**التفكيروااللغة**،ط١،دار اسامة للنشر والتوزيع،عمان.

١١٧. العيساوي،سيف طارق،(٢٠٠٧م)،"مستوى طلاب المرحلة الاعدادية في فهم النصوص الادبية "**مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية،المجلد الثاني.**

حرف الغين

١١٨. غنيم ، ابراهيم احمد ،(٢٠٠٢م) فاعلية استخدام دورة التعلم في تنمية بعض مفاهيم خواص المواد ودافعية الانجاز لدى طلاب الصف الاول الثانوي الصناعي ، **مجلة كلية التربية ، ١٨ (٢)** .

حرف الفاء

١١٩. فان دالين ، ديوبولد (١٩٨٥م) ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٣ ، ترجمة محمد نبيل نوفل وسليمان الخضري الشيخ ، وطلعت منصورفريال ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

١٢٠. فرج ، صفوت (١٩٨١م) ، **القياس والتقويم النفسي** ، دار الفكر، القاهرة.

١٢١. الفرطوسي، اميرة بناي مناتي،(٢٠١٠م)، "**اثر استراتيجية دائرة الاسئلة في سرعة القراءة– الفهم والاداء التعبيري عند طالبات الصف الاول المتوسط**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد.

١٢٢. فضل الله،محمد رجب،(٢٠٠١م)،"مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لاسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الامارات العربية المتحدة"**مجلة القراءة والمعرفة،العددالسابع،جامعة عين شمس.**

حرف القاف

١٢٣. القريشي ، إحسان كاظم شريف (٢٠٠٧م) ، **الطرائق المعلمية والطرائق اللامعلمية في الاختبارات الإحصائية**، بغداد ، مطبعة الديوان .

١٢٤. قطامي، يوسف وآخرون ،(٢٠٠٨م)،**تصميم التدريس** ،ط٢، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان، المملكة الاردنية الهاشمية.

١٢٥. قطامي،يوسف محمود،(٢٠١٣م)،**استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**،ط ١،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

١٢٦. قطامي،يوسف ،و نايفة قطامي،(١٩٩٨م)، **نماذج التدريس الصفي**،دار الشروق للنشر،الاردن،مجلة رسالة الخليج العربي،العدد السابع والسبعون.

حرف الكاف

١٢٧. الكبيسي ، وهيب مجيد ،(٢٠٠٠م)،**المدخل في علم النفس التربوي**، دار الكندي للنشر ، ط١.مؤسسة حمادة.

١٢٨. _____ (٢٠١٠م) ، **الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية**، بغداد، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي .

١٢٩. الكبيسي ،عبد الواحد حميد،وصبري بردان الحيالي،(٢٠٠٤م)،تشخيص بعض الظواهر النفسية والسلوكية وعلاقتها بتحصيل طلبة الاعدادية في الرياضيات ،**مجلة العلوم الانسانيةالاقتصادية،العدد(٥)،جامعة الانبار**.

حرف اللام

١٣٠. اللقاني ، محمد حسين ، ومحمد رضوان (١٩٧٤م) ، **تدريس المواد الاجتماعية** ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة.

١٣١. اللولو،فتحية، واحسان آلاغا،(٢٠٠٧م)، **تدريس العلوم**،ط١،كلية التربية، الجامعة الاسلامية،فلسطين.

حرف الميم

١٣٢. مارتن ، وآخرون ،(١٩٩٨م) ،**تعليم العلوم لجميع الاطفال** ، ترجمة ، زيزفون غدير وابراهيم ، هاشم وخطايبة عبد الله ،المركز العربي للتعريب والترجمة ، دمشق .

١٣٣. مارزانو، روبرت،(٢٠٠٦م)،**المهارات الأساسية في تعليم التفكير**، تعريب يعقوب نشوان، دار النشر.

١٣٤. مدكور،علي أحمد،(٢٠٠٩م)،**تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة عمان،الاردن.

١٣٥. _____،(٢٠١٠م)،**طرق تدريس اللغة العربية**،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن.

١٣٦. مصطفى ،رياض بدري،(٢٠٠٥م)،**مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة**،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.

١٣٧. مصطفى ،عبد الله علي،(٢٠٠٧م)،**مهارات اللغة العربية** ،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ، الاردن.

١٣٨. مصطفى،ابراهيم،وأحمد حسن الزيات،وحامد عبد القادر،ومحمد علي ،(٢٠٠٦م)،المعجم المحيط،ط٥،دار الدعوة،طهران.

١٣٩. معروف، نايف محمود،(١٩٨٥م)،**خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار النفائس، بيروت–لبنان.

١٤٠. مكسيموس،داود وديع،(٢٠٠٣م)،**البنائية في عمليتي تعليم وتعلم الرياضيات المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعليم**،مركزتطوير تدريس العلوم، بالتعاون مع جامعة جرش الاهلية في الاردن.

١٤١. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٧م) ، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة ، عمان .

١٤٢. المنتشري، علي بن احمد عبد الله،(٢٠٠٨م)،"**اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط**"، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

١٤٣. مهدي،عبد الكريم صالح،وابتسام، جواد مهدي،(٢٠٠٢م)،أسباب العزوف عن المطالعة ،**مجلة القادسية للعلوم التربوية،العددالاول،المجلد الثاني.**

١٤٤. الموسوي، زهراء رؤوف جواد(٢٠٠٨م)،**أثر أنموذجين من دورة التعلم في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء وتفكيرهن العلمي**،رسالة ماجستير غير، منشورة،كلية التربية ابن الهيثم–جامعة.

١٤٥. موسى، مصطفى اسماعيل،(٢٠٠١م)، "**اثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين انماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وانتاج الاسئلة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية**"، المؤتمر العلمي الاول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (دور القراءة في تعليم المواد الدراسية المختلفة)، المجلد الاول.

١٤٦. موسى،ميادة أسعد،(٢٠٠٣م)،"**التهيؤ القرائي لتلاميذ الصف الاول الابتدائي بين الاطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال**" رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية للبنات،جامعة بغداد.

حرف النون

١٤٧. الناصر ،حسن جعفر ،(٢٠٠١م)،القراءة وآليات التفكير اللغوي،**مجلة العلوم التربويةوالنفسية،المجلدالثاني،العددالاول**،جامعةالبحرين.

١٤٨. النبهان،موسى،(٢٠٠٤م)،**أساسيات القياس في العلوم السلوكية**،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

١٤٩. نايل،أحمد جمعة أحمد،(٢٠٠٦م)،**التحليل الادبي أسسه وتطبيقاته التربوية**،دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر،الاسكندرية،جمهورية مصر العربية.

١٥٠. نجاد، محمد مصطفى ،(٢٠٠٣م)"فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي"، **مجلة القراءة والمعرفة، العدد(٢٢)، مايو**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٥١. النجار،نادية رمضان،(٢٠١٠م)،**اللغة وعلم اللغة قديماً وحديثاً**،كليةالاداب ،جامعة حلوان ،ط١،دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر.

حرف الهاء

١٥٢. هندي،عمار يلدا كرومي،(٢٠٠٨م)،"**أثر استخدام استراتيجية تعليم الاقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة**" رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل.

١٥٣. الهويدي،زيد،(٢٠٠٥م)،**الاساليب الحديثة في تدريس العلوم**،دار الكتاب الجامعي،العين.

حرف الواو

١٥٤. الوائلي ، سعاد عبد الكريم ،(٢٠٠٤م)، **طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**، ط١ اصدار الاول ، دار الشروق للنشر ،الاردن.

١٥٥. وزارة التربية ،العراق، **نظام المدارس الثانوية رقم ٣ لسنة(١٩٧٩م)**، مطبعة وزارة التربية بغداد.

١٥٦. _____،(١٩٩٠م)،**منهج الدراسة الاعدادية**، ط١، شركة فنون ، بغداد.

١٥٧. ويست ، جون (١٩٨٨م) ، **مناهج البحث التربوي**، ترجمة عبد العزيز غانم ، ط١ ، مؤسسة التقدم العلمي ، الكويت.

١٥٨ – ياسين،واثق عبد الكريم، زينب حمزة راجي،(٢٠١٢م) ،**المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية**،ط ١،دار الكتب والوثائق،بغداد.

158.

١٥٩– يونس ،فتحي علي،(٢٠٠١م)،**استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**،القاهرة ،مطبعة الكتاب الحديث.

159.

مواقع الأنترنيت

1. http : // *www.non.14.net* مؤتمر اللغة العربية في كربلاء ٢٠١٤م
2. http : // *www.com.majma.org.jo/..../694* (مؤتمر اللغة العربية الواقع والمأمول) في الاردن ٢٠١٣
3. http : //*www.suwidan.com.(vbi) showthread.php*? t=46099 السويدان طارق ، فيصل باشراحيل ، د.ت،عناصر القراءة.

المصادر الأجنبية

1. *Abraham* , R. M & Renner , w. j. (2000) *the sequence of learning cycle activity in high school chemistry* , journal of research in science teaching .
2. *Air Asian* .p.w. &walsh , M. E. (1997) . *constructvism and caution , phi Delta kappon .*
3. *Allard* , D.W. & Barman , C.R. (1994) . *the learning cycle as an alternative method for college science teaching*
4. *Barman* , C (1997) *" the learning cycle revised A modification of an effective teaching model council for elementary science international monograph*, V.1, Washington Dc.
5. *Barman* , R. C, cohen (2004) *Bridging the Gap between the old and the new .*
6. *Barman* , R. C. Benz, J. R, haywood , R. J, houk , A. G. (1992) *science and the learning cycle* , perspectives in education and deafness .
7. *Bloom* et al., B. S. (1981) *Hand book on gormative summative Evaluation of student learning macaud*,Grow-Hill, New York.
8. *Bond*Cnyl. And Wagner Erab. (1960) *Teaching the child toreal* 3rd ed, New York. Macmillan.
9. *Cluster*, M.U. *Using directed reading thinking activity strategies to teach students reading comprenensionskillsinmiddlegradeslanguagearts.*Unpublishedwasterdissertation, Nova southeastern Vniversity, florida. Davie, 1998.
10. *Croubach*, T. (1970) *Essentials of psychological testing* 3rd ed: New York Row.

11. .*Good* , G.V : *Dictionary of education* , 3rd , Mcgraw – Hill, ed. , New york , (1989) .
12. *Nuaunally*, JG. (1974) *Psychometric theory*, New York McGraw-Hill company
13. *Raskind* ,m.h, & Higgins , E. L. *assistive technology over view ,* Journal of learning Disabilities , (1995) .
14. *Smith* H. P. and Dechant E. V. (1961) *psychology in teaching reading Englewood cliffs* N. d. prentice Hall Jne.
15. *Tinker* Miles, and constancy M. (1975) *Teaching Elementary reading* 4thed Engle wood cliffs N. J. prentice-Hall.
16. *Victoria*, GhouHare, and kutaleenm, Buyehard, *Directinstruction of sunavization Skill*, "Reading Research Quarterly" Fall: 1984.
17. *Willis*, Judy M.D. *Teaching the brain to read: strategies for improving fluency,* vocabulary and comprehension. Alexandria– Virginia: Association for supervision and Curriculum Development, 2008.

الملحق

الملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
شعبة البحوث والدراسات

Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد //
التاريخ الميلادي ١٧/١١/٢٠١٣ م
التاريخ الهجري ١٤٣٥ هـ

الى/ ادارات المدارس الأعدادية في قضاء الخالص

م/ تسهيل مهمة
****

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير (رشا حكمت جميل) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الأنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم (اثر انموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصراً وان يتحمل مدرس المادة مسؤولية اجراء الأمتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسية وبالتنسيق مع المطبقة .

مع التقدير ...

ثائر علي حسين
م /المدير العام
١٧ /١١/ ٢٠١٣م

نسخه منه الى
****
- السيد معاون المدير العام للشؤون الأدارية / للتفضل بالعلم مع التقدير
- التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
- مديرية تربية الخالص / للعلم مع التقدير
- مديرية الأشراف الأختصاصي / للعلم مع التقدير
- مديرية التخطيط التربوي / للعلم مع التقدير
- شعبة البحوث والدراسات / مع الأوليات

نجـ ١١/١٠ ـلاء

محافظة ديالى / بعقوبة / تدارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180

الملحق (٢)

إنموذج استبانة معلومات شخصية

ت	اسم الطالبة	العمر			تحصيل الام			تحصيل الاب			درجة اللغة العربية لنصف السنة
		اليوم	الشهر	السنة	ابتدائي	ثانوي	بكالوريوس	ابتدائي	ثانوي	بكالوريوس	
١											
٢											
٣											
٤											
٥											
٦											
٧											
٨											
٩											
١٠											
١١											
١٢											
١٣											
١٤											
١٥											

الملحق (٣)

أعمار طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبةً بالشهور

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٦٣	١	١٦٢
٢	١٦٢	٢	١٦٠
٣	١٦١	٣	١٦٢
٤	١٦٦	٤	١٦٣
٥	١٦٤	٥	١٦٠
٦	١٦٣	٦	١٦٥
٧	١٦٤	٧	١٦٠
٨	١٦٠	٨	١٦٠
٩	١٦٥	٩	١٦١
١٠	١٦١	١٠	١٦٣
١١	١٦٣	١١	١٦٥
١٢	١٦٤	١٢	١٦٢
١٣	١٦٦	١٣	١٦٦
١٤	١٦٣	١٤	١٦٠
١٥	١٦٢	١٥	١٦٣
١٦	١٦٦	١٦	١٦٣
١٧	١٦٠	١٧	١٦٢
١٨	١٦١	١٨	١٦٠
١٩	١٦٣	١٩	١٦٠
٢٠	١٦٦	٢٠	١٦٦
٢١	١٦٣	٢١	١٦١
٢٢	١٦١	٢٢	١٦٤
٢٣	١٦١	٢٣	١٦٦
٢٤	١٦٢	٢٤	١٦٥
٢٥	١٦٠	٢٥	١٦١

الملحق (٤)

التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	متوسطة	١	متوسطة
٢	يقرأ ويكتب	٢	ابتدائية
٣	معهد	٣	متوسطة
٤	ابتدائية	٤	يقرأ ويكتب
٥	متوسطة	٥	إعدادية
٦	إعدادية	٦	إعدادية
٧	ابتدائية	٧	متوسطة
٨	بكالوريوس	٨	معهد
٩	متوسطة	٩	يقرأ ويكتب
١٠	ابتدائية	١٠	بكالوريوس
١١	يقرأ ويكتب	١١	معهد
١٢	بكالوريوس	١٢	يقرأ ويكتب
١٣	معهد	١٣	إعدادية
١٤	يقرأ ويكتب	١٤	بكالوريوس
١٥	إعدادية	١٥	متوسطة
١٦	بكالوريوس	١٦	متوسطة
١٧	متوسطة	١٧	معهد
١٨	إعدادية	١٨	بكالوريوس
١٩	بكالوريوس	١٩	بكالوريوس
٢٠	ابتدائية	٢٠	يقرأ ويكتب
٢١	بكالوريوس	٢١	بكالوريوس
٢٢	إعدادية	٢٢	معهد
٢٣	معهد	٢٣	بكالوريوس
٢٤	ابتدائية	٢٤	متوسطة
٢٥	متوسطة	٢٥	إعدادية

الملحق (٥)

التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	يقرأ ويكتب	١	ابتدائية
٢	متوسطة	٢	معهد
٣	ابتدائية	٣	متوسطة
٤	معهد	٤	متوسطة
٥	إعدادية	٥	إعدادية
٦	متوسطة	٦	ابتدائية
٧	بكالوريوس	٧	يقرأ ويكتب
٨	ابتدائية	٨	بكالوريوس
٩	يقرأ ويكتب	٩	ابتدائية
١٠	متوسطة	١٠	بكالوريوس
١١	متوسطة	١١	إعدادية
١٢	إعدادية	١٢	ابتدائية
١٣	بكالوريوس	١٣	متوسطة
١٤	يقرأ ويكتب	١٤	يقرأ ويكتب
١٥	بكالوريوس	١٥	بكالوريوس
١٦	بكالوريوس	١٦	بكالوريوس
١٧	متوسطة	١٧	متوسطة
١٨	بكالوريوس	١٨	معهد
١٩	معهد	١٩	بكالوريوس
٢٠	متوسطة	٢٠	متوسطة
٢١	ابتدائية	٢١	بكالوريوس
٢٢	إعدادية	٢٢	إعدادية
٢٣	متوسطة	٢٣	ابتدائية
٢٤	متوسطة	٢٤	ابتدائية
٢٥	معهد	٢٥	متوسطة

الملحق(٦)

درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)في مادة اللغة العربية لنصف السنة(للصف الرابع الأدبي لعام٢٠١٣ـ ٢٠١٤)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٦٩	١	٦٩
٢	٥٩	٢	٥٤
٣	٨٣	٣	٤٤
٤	٤٣	٤	٦٢
٥	٦٦	٥	٦٧
٦	٦٤	٦	٦٥
٧	٨٧	٧	٥٩
٨	٨٣	٨	٥٩
٩	٦٥	٩	٧٦
١٠	٦٦	١٠	٦١
١١	٨١	١١	٦٥
١٢	٦٤	١٢	٨٣
١٣	٨٧	١٣	٦٣
١٤	٦١	١٤	٦٣
١٥	٧٨	١٥	٩٧
١٦	٥٧	١٦	٧٣
١٧	٦٦	١٧	٦٨
١٨	٧٦	١٨	٨٥
١٩	٩٢	١٩	٧٧
٢٠	٧٦	٢٠	٧٠
٢١	٧٧	٢١	٦٢
٢٢	٦٤	٢٢	٧١
٢٣	٧٥	٢٣	٦٥
٢٤	٧٤	٢٤	٦٨
٢٥	٧٢	٢٥	٤١

الملحق (٧)

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا–ماجستير

م/استبانة استطلاع آراء الخبراء بشأن اختبار القدرة اللغوية

الاستاذ الفاضل..... المحترم.

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة..

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ"أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة"، ولإغراض التكافؤ بين مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) اعتمدت الباحثة على مقياس القدرة اللغوية لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية الذي أعده الاستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي في العام (٢٠١٠) لقياس الاستعداد الاكاديميّ للمفحوص والتنبؤ بما سيحققه المفحوص، واكتشاف المتفوقين في القدرة اللغوية، والمساعدة على اكتشاف الموهوبين، وتحديد مستوى المفحوص في القدرة اللغوية، ونظراً لما تتمتعون به من خبرةٍ ودرايةٍ ومكانةٍ علمية رصينة، يرجى تفضلكم بقراءة فقرات الاختبار وافادتنا بآرائكم حول فقراته ومدى ملاءمتها للطالبات عينة الدراسة.

وتقبلوا من الباحثة شكرها وامتنانها

رشا حكمت جميل

طرائق تدريس اللغة العربية

الاسئلة:

١.عند البحث عن كلمة (مثوى) في المعجم فاننا نعيدها الى اصلها وهو :

(أ) ثوى (ب) ثوي (ج) ثوا (د) يثوى

٢.(اذا اعز اخوك فمن) مضمون المثل يعني ان الانسان ينبغي ان:

(أ) يتغاضى عن هفوات الاصدقاء والاقارب.

(ب) يعمل على وصل علاقاته بالاخرين.

(ج) ينظر في حقه ليرضى الاخرين.

(د) يصرف النظر عن اخطاء اخوانه الاشقاء.

٣.عيني الجملة التي تشتمل على حقيقة علمية في ما يأتي:

(أ) كلما ارتفع مستوى تعليم الفرد ارتفع مستواه المعاشي.

(ب) تتحلل الكائنات الحية الى مكوناتها الاولية بعد مرور فترة من الزمن.

(ج) كلما ازداد عدد السكان انخفض مستوى المعيشة.

(د) مستوى المعيشة في دول البترول اكثر ارتفاعاً منه في الدول الاخرى.

٤.اجمل تعبير عن الحرية:

(أ) الحرية شمس ينبغي ان تشرق في كل نفس.

(ب) الحرية جميلة.

(ج) لا بأس بالحرية.

(د) الحرية تريح النفس.

٥."ما أروع الحفل": عندما تكتبين هذه الجملة لتصفي فصلاً شاهدته واعجبك، تكون علامة الترقيم المناسبة هي:

(أ) [.](ب) [؟](ج) [()](د) [!]

٦.هناك بعض أدوات الشرط تفيد تكرار وقوع الجواب بتكرار وقوع الشرط، عيني تلك الأداة من الأدوات الآتية:

(أ) لو (ب) كلما (ج) لولا (د) اذا

٧.واحدة من الكلمات الآتية هي مرادف قنط:

(أ) سيء (ب) طال مرضه (ج) ضعف (د) احتضر

٨.عيني العبارة غير الصحيحة مّما يأتي:

(أ) علامة رفع المضارع المعتل الآخر الضمة المقدرة.

(ب) علامة جزم المضارع المعتل الآخر حذف حرف العلة.

(ج) علامة جزم الأفعال الخمسة ثبوت النون.

(د) علامة نصب المضارع الصحيح الآخر الفتحة الظاهرة.

٩.عيني القاعدة غير الصحيحة فيما يتصل في المبنيات مما يأتي:

(أ) المضارع الذي اتصلت به نون النسوة.

(ب) بعض أسماء الاستفهام.

(ج) صيغ المبالغة.

(د) بعض الأسماء الموصولة.

١٠.عيني العبارة المؤكدة مما يأتي:

(أ) كلما اخلصت في عملك احبك الناس.

(ب) احرص على ما ينفعك.

(ج) أقبل القائد واثقاً من النصر.

(د) لفصل الربيع ممتع.

١١."فوق الشجرة عصفور" عيني كلمة عصفور مما يأتي:

(أ) مبتدأ مؤخر وجوباً.

(ب) مبتدأ مؤخر جوازاً.

(ج) خبر لمبتدأ محذوف.

(د) مضاف اليه مجرور.

١٢."اقبل الربيع يمتع النفوس" عيني موقع جملة (يمتع النفوس) مما يأتي:

(أ) تفسيرية (ب) حالية (ج) وصفية (د) خبرية

١٣.عيني أسلوب الإختصاص من بين الأساليب الآتية:

(أ) نحن – العرب – بناة الحضارة.

(ب) نحن شعب من اعرق الشعوب.

(ج) نعم خلق الاخلاص.

(د) انما ينجح المجتهد.

١٤."..... يستقيم المرء" يقدر الله له النجاح".

اربطي الجملتين باداة شرط تدل على الزمان.

١٥.تكتب الهمزة اذا جاء قبلها مفتوح وهي ساكنة على:

(أ) الالف (ب) نبرة (ج) منفردة (د) الواو

١٦.(الم تركب الطائرة ؟) اختاري الجواب المناسب من الحرفين–بلى، نعم– الإجابة عن السؤال السابق في حالة النفي

١٧.عيني العنصر الذي لابد من وجوده في اسلوب التشبيه مما يأتي:

(أ) المشبه به (ب) وجه الشبه (ج) اداة التشبيه (د) ب،ج معاً

١٨.عيني صورة الكناية غير الصحيحة مما يأتي:

(أ) الكناية عن صفة.

(ب) الكناية عن الموصوف.

(ج) الكناية عن نسبه.

(د) الكناية عن جزئيه.

١٩.حددي الميزة التي يتصف بها الأسلوب الادبي مما يأتي:

(أ) الاستشهاد بالارقام والحقائق.

(ب) امتزاج الأفكار بالعواطف.

(ج) استعمال الألفاظ من معانيها الاصلية.

(د) التزام الحياة ومراعاة الدقة والحكم الصادق.

٢٠.نوع من الجرس الموسيقي ينشأ من اتحاد الحرف الاخير في جملتين متواليتين او أكثر يقصد بهذا التعريف:

(أ) الجناس (ب) الطباق (ج) التورية (د) السجع

٢١.واحدة من النقاط الاتية ليست من خصائص خط الرقعة:

(أ) سلس يناسب حركة اليد أكثر من غيره.

(ب) هو خط مزوي، اي لمعظم حروفه زوايا.

(ج) سهل، أنيق، متناسق.

(د) امتدادات حروفه غير محدودة.

٢٢.الأسلوب الأفضل الذي يستعمل في القصة:

(أ) السرد فقط، لأنه يجعل القارىء يتخيل الاحداث.

(ب) الحوار فقط، لأنه يكسب الاحداث واقعية وحيوية.

(ج) الوصف فقط، لأنه يصور الجو النفسي الذي تجري فيه الاحداث.

(د) استعمال كل ما سبق وفقاً لطبيعة الموقف ونوعية الأحداث.

٢٣."والله ان الفراغ لمفسدة" الشخص الذي تتوجهين اليه في هذا الخطاب هو:

(أ) خالي الذهن.

(ب) يشك في مدلول الخبر.

(ج) واثقاً من مدلول الخبر.

(د) منكر مدلول الخبر.

٢٤.قال الشاعر يصف هزيمة الاعداء:

فهم بين مقتول طريح وهارب

جريح ومأمور يجاذبه القدر

عيني الكلمة التي جاءت حشواً في البيت السابق مما يأتي:

(أ) مقتول (ب) جريح (ج) هارب (د) طريح

٢٥.معللتي بالوصل والموت دونه

اذا مت ظمآناً فلا نزل المطر

عيني مّما يأتي القيمة الإجتماعية التي يؤمن بها الشاعر في البيت السابق:

(أ) انا وبعدي الطوفان.

(ب) لا تعاون بين الناس.

(ج) لا خير في نفع لا يعم.

(د) حب الناس من الفضائل.

مفتاح الإجابة الصحيحة لاختبار القدرة اللغوية

ت	الإجابة الصحيحة
١	أ
٢	جـ
٣	ا
٤	أ
٥	د
٦	ب
٧	جـ
٨	ب
٩	أ
١٠	د
١١	ب
١٢	د
١٣	د
١٤	لو
١٥	أ
١٦	نعم
١٧	د
١٨	ج
١٩	ب
٢٠	د
٢١	أ
٢٢	د
٢٣	أ
٢٤	د
٢٥	ج

الملحق (٨)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة الضابطة
١	٢٥	١٩	٢٣	١	١٥	١٩	٢١
٢	١٧	٢٠	٢٢	٢	٢٥	٢٠	١٩
٣	٢٣	٢١	٢١	٣	٢٣	٢١	٢٣
٤	٢٥	٢٢	٢٥	٤	١٥	٢٢	٢٥
٥	٢١	٢٣	٢٣	٥	٢١	٢٣	٢٠
٦	٢٥	٢٤	١٨	٦	١٩	٢٤	٢١
٧	١٥	٢٥	٢٣	٧	٢٥	٢٥	٢٤
٨	١٧			٨	١٧		
٩	٢٣			٩	٢٢		
١٠	٢٣			١٠	٢٥		
١١	٢١			١١	٢٠		
١٢	٢٣			١٢	٢٠		
١٣	١٥			١٣	١٥		
١٤	٢٥			١٤	٢٢		
١٥	٢٣			١٥	٢٥		
١٦	٢١			١٦	٢٥		
١٧	٢٥			١٧	٢١		
١٨	٢٢			١٨	٢٠		
متوسط الحسابي					متوسط الحسابي:		
٣٧،٦٠٠					٣٥،٦٠٠		
انحراف المعياري					انحراف المعياري		
٤،٢٨					٤،٢٨		

الملحق(٩)

درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائيّ القبلي(للصف الرابع الأدبي)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٢١	١	٢٠
٢	٢١	٢	١٩
٣	٢٠	٣	١٥
٤	١٩	٤	١٩
٥	٢٥	٥	١٩
٦	٢٢	٦	٢٣
٧	٢٠	٧	٢٦
٨	١٨	٨	٢٠
٩	١٧	٩	٢١
١٠	١٧	١٠	١٩
١١	٢٩	١١	٢٥
١٢	٢٠	١٢	١٩
١٣	٣٢	١٣	٢٩
١٤	٣٠	١٤	٣٢
١٥	٢٧	١٥	٢٧
١٦	٢٢	١٦	٢٠
١٧	٢١	١٧	٢٢
١٨	٢٦	١٨	٢٥
١٩	٢٠	١٩	٢٢
٢٠	٢٢	٢٠	٢٣
٢١	١٩	٢١	٢٠
٢٢	٣٠	٢٢	٢٩
٢٣	٢٣	٢٣	٢٥
٢٤	٣١	٢٤	٢٨
٢٥	٢٣	٢٥	٢٧

الملحق (١٠)

درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائيّ البعدي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٣١	١	٢٧
٢	٣١	٢	٢٢
٣	٣٠	٣	١٧
٤	٢٩	٤	٢٩
٥	٣٥	٥	٢٥
٦	٣٢	٦	٢٦
٧	٣٠	٧	٢٣
٨	٢٨	٨	٢٤
٩	٢٧	٩	٢٢
١٠	٢٧	١٠	٣١
١١	٣٩	١١	١٩
١٢	٣٠	١٢	٣٠
١٣	٣٢	١٣	٢٦
١٤	٤٠	١٤	٢٢
١٥	٣٧	١٥	٣٠
١٦	٣٢	١٦	٣٦
١٧	٣١	١٧	٣٢
١٨	٣٦	١٨	٣٠
١٩	٣٠	١٩	٢١
٢٠	٣٢	٢٠	١٦
٢١	٢٩	٢١	١٦
٢٢	٤٠	٢٢	٢٥
٢٣	٣٣	٢٣	٢٠
٢٤	٤١	٢٤	٢٣
٢٥	٣٢	٢٥	٣٠

الملحق (١١)

آراء الخبراء حول صلاحية الأهداف السلوكية

جامعة ديالى
كليـة التربيـة لعلوم الإنسانيـة
قسم العلوم التربوية و النفسية
الدراسات العليـا / الماجستيـر
طرائـق تدريس اللغـة العربية

م / اراء الخبراء حول صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته .

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (اثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة) .

و تتطلب إجراءات البحث أن تصوغ الباحثة أهدافاً سلوكية في مادة المطالعة للموضوعات التي تدرسها في ضوء المحتوى الدراسيّ ، و لأنكم من أهل الخبرة و الدراية في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم هذه الأهداف للاطلاع عليها و تدوين ملاحظاتكم في صلاحيتها أو تعديلها أو إضافة ما ترونه مناسبا ولا يسع الباحثة الا أن تتقدم بالشكر و الامتنان لقبولكم قراءة الأهداف

الباحثة
رشا حكمت جميل
طرائق تدريس اللغة العربية

الأهداف السلوكية / جعل الطالبة قادرة على أن :-

١ـ الكندي الفيلسوف العراقي

١	تُعرف سليل الملوك	معرفة			
٢	تعدد اهم مؤلفات الفيلسوف العراقي	معرفة			
٣	تبين اكثر العلوم التي اتفاد منها الكندي الى جانب علوم الفلسفة	فهم			
٤	تحدد علاج الكندي لمرضاه	فهم			
٥	تتحدث عن حياة الفيلسوف العراقي	تركيب			
٦	تسرد عن الصفات التي تميز بها الكندي	تركيب			
٧	تقدم امثلة عن رسائل الكندي	تطبيق			
٨	تعلل عدم كفاية الكندي بعلم الكلام و انصرافة الى الفلسفة	تحليل			
٩	تحلل كيف وفق الكندي بين الفلسفة و الدين	تحليل			
١٠	تستخلص العبر و الفوائد من الموضوع	فهم			
١١	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			

٢ـ من الادب العراقي التركماني

١٢	تذكر اسم الشاعر	معرفة			
١٣	تذكر مكان ولادة الشاعر	معرفة			
١٤	توضح الخصائص الشعرية في القصيدة	فهم			
١٥	تفسير تسمية القصيدة بـ (اجمل الأشياء بوطني)	فهم			
١٦	توضح أسلوب الشاعر في القصيدة	فهم			
١٧	تقرا القصيدة قراءة صحيحة	تطبيق			
١٨	تعطي مثالا عن الغربة و الحنين للوطن	تطبيق			
١٩	تلخص الصورة الفنية التي عبر بها الشاعر	تركيب			
٢٠	تحلل أبيات القصيدة	تحليل			
٢١	تبين ماذا كان الشاعر يفعل حين يصحو من نومه	فهم			
٢٢	تبدي رأيها في القصيدة	تقويم			

٣ـ أدب الحكمة

ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	الملاحظات
٢٣	تعرف الحكمة	فهم			
٢٤	تشرح الأوجه التي تتمثل بها الحكمة	فهم			
٢٥	تعطي بعض معاني الكلمات الصعبة	فهم			
٢٦	تتمكن من النطق السليم	تطبيق			
٢٧	تتقن القراءة و التعبير و صحة الالقاء	تركيب			
٢٨	تستشهد بآيات من القران الكريم خاصة بالحكمة	تطبيق			
٢٩	تستخلص الفوائد و العبر من النص	تحليل			
٣٠	تعلل سبب اهتمام الانسان بالحكمة	فهم			

٤ـ حقوق الطفل

٣١	تُعرف اتفاقية حقوق الطفل	معرفة			
٣٢	تقرا الموضوع قراءة ممثلة للمعنى الصحيح	تطبيق			
٣٣	تعطي بعض معاني الكلمات الصعبة	فهم			
٣٤	توضيح موقف الدول من الاتفاقية	فهم			
٣٥	تكتب أسماء المنظمات العالمية التي ترعى حقوق الانسان	تركيب			
٣٦	تبين أهم حقوق الأطفال	فهم			
٣٧	تَفرق بين حقوق الانسان و حقوق الطفل	تحليل			
٣٨	تقرأ النصّ قراءة سليمة خالية من الأخطاء	تطبيق			
٣٩	تستشهد بايات قرأنية تؤكد فيها حقوق الطفل	تطبيق			
٤٠	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			

٥ـ نشيد العراق

٤١	تُعرف الوطن	معرفة			
٤٢	تتعرف (حياة الشاعر)	معرفة			
٤٣	تعطي بعض معاني المفردات الصعبة في القصيدة	فهم			
٤٤	تذكر مكان ولادة الشاعر	معرفة			
٤٥	تقرأ القصيدة قراءة صحيحة	تطبيق			
٤٦	تحلل أبيات القصيدة	تحليل			
٤٧	تعلل دور بغداد في تأكيد هوية العراق الوطنية	تحليل			
٤٨	تصوغ تعريفا للوطن باسلوبها الخاص	تركيب			
٤٩	تكتب الأبيات التي عبر بها الشاعر عن عمق مشاعره لوطنه العراق	تركيب			
٥٠	تستخلص الفوائد و العبر من القصيدة	فهم			
٥١	تبدي رأيها في القصيدة	تقويم			

٦-رسالة الى متمرد

٥٢	تُعرف الكاتب ابي الفضل	معرفة			
٥٣	تسرد حياة الكاتب	معرفة			
٥٤	تعطي بعض معاني الكلمات الصعبة	فهم			
٥٥	تعلل سبب تسمية (متمرد)	تحليل			
٥٦	تتقن القراءة و التعبير و صحة الالقاء	تركيب			
٥٧	تصوغ تعريفا للرسالة باسلوبها الخاص	تركيب			
٥٨	تكتشف وجه التقارب في استعمال كلمة – ساس – في الرسالة	تطبيق			
٥٩	تعبر باسلوبها الخاص عن فكرة الرسالة و مغزاها	تركيب			
٦٠	تفرق بين (ضمنّ ، ظنّ) في جملتين من حيث المعنى	تطبيق			
٦١	تستخلص الفكرة الرئيسية من الرسالة	تحليل			
٦٢	تعطي رأياً في موضوع الرسالة	تقويم			

٧ـ نظرية الفن عند الفارابي

٦٣	تُعرف مصطلح نظرية الفن	معرفة			
٦٤	تبين مؤدي المصطلح الفلسفي الإسلامي	فهم			
٦٥	تفسر المفهوم الحديث لنظرية الفن	فهم			
٦٦	تذكر اهم مؤلفات الفارابي	معرفة			
٦٧	تقرا النص قراءة سليمة خالية من الأخطاء	تطبيق			
٦٨	تعرب بعض الجمل من النص	تحليل			
٦٩	تتحدث عن دراسة الشعر عند الفارابي	تركيب			
٧٠	تفرق بين الفن القديم و الفن الحديث	تحليل			
٧١	تعطي رأيا في الفن القديم و الحديث	تقويم			
٧٢	تبدي رأيها في الموضوع	تقويم			

٨ـ مسرحية (مأساة هاملت)

٧٣	تُعرف المسرحية	معرفة			
٧٤	تذكر اهم شخوص المسرحية	معرفة			
٧٥	تبين الابعاد الإنسانية و الحضارية التي توحي بها المسرحية	فهم			
٧٦	تعلل سبب جعل مسرحية هاملت تلقي رواجاً علمياً في كل زمان و مكان	تحليل			
٧٧	توضح كيفية عرض الكاتب لإحداث المسرحية	فهم			
٧٨	تسرد حياة الكاتب	معرفة			
٧٩	تتحدث عن مميزات المسرحية	تركيب			
٨٠	تعدد اهم مؤلفات الكاتب	معرفة			
٨١	تحلل ما المقصود بـ (فاعل الخير خيرٌ منه و فاعل الشر شرٌ منه)	تحليل			
٨٢	تستخلص الفكرة الرئيسية من المسرحية	تحليل			
٨٣	تستشهد بآيات قرآنية تدل على الخير و الشر	تطبيق			
٨٤	تكتشف معنى الخير و الشر	تطبيق			
٨٥	تبدي رأيها في الموضوعية التي بدأها الكاتب	تقويم			
٨٦	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			

٩ـ المرقب و النجوم و ريادة الفضاء

٨٧	تُعرف ظاهرة النجم فيزياويا	معرفة			
٨٨	توضح العلاقة بين الكواكب و الأرض	فهم			
٨٩	تذكر اول عربة فضائية و من قادها	معرفة			
٩٠	تتحدث على عربات ماركوريوجيميني	تركيب			
٩١	تحدد متى أطلق اول قمر اصطناعي الى خارج كوكب الارض	فهم			
٩٢	تذكر ثلاثة تطورات متتالية في ميدان استكشاف الفضاء	فهم			
٩٣	تفرق بين الانسان قديماً و حديثاً	تحليل			
٩٤	تتعلم ان للأرض جاذبية اكثر من الكواكب الأخرى	تحليل			
٩٥	تحلل ظواهر الكون تحليلا واضحا	تحليل			
٩٦	تستشهد بأياتٍ قرانية عن الشمس و الأرض (المجموعة الشمسية)	تطبيق			
٩٧	تبين معنى الاندماج النووي	معرفة			
٩٨	تتذوق الجمال الوارد في النص	تقويم			

ملحق(١٢)

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا – الماجستير

الموضوع /استبانة آراء الخبراء حول الخطط التدريسية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة (أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة) وتتطلب اجراءات البحث أن تُعد الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات كتاب المطالعة التي ستدرس في اغناء التجربة ، ولانكم من أهل الخبرة و الدراية في هذا المجال تضع الباحثة بين أيديكم هذه الخطط للاطلاع عليها وبيان ارائكم السديدة وملاحظاتكم القيّمة في صلاحية الخطتين الإنموذجيتين واجراء التعديلات التي ترونها مناسبة .

ولا يسع الباحثة الا أن تتقدم بالشكر و الامتنان لقبولكم قراءة الخطط ..

الباحثة

رشا حكمت جميل

طرائق تدريس اللغة العربية

خطة إنموذجية لتدريس مادة المطالعة على وفق إنموذج بارمان

الصف : الرابع الإدبي **المادة : المطالعة**

التاريخ : **الموضوع : حقوق الطفل**

* الأهداف العامة للمطالعة في المرحلة الثانوية :-

١- اعتزاز الطالبة بلغتها بوصفها عنصراً اصيلاً من شخصية كل عربي .

٢- تزيد من ثروة الطالبة اللغوية

٣- تنمية ذخيرة الطالبة من الخبرات و الحقائق العلمية التي تتصل بنفسها وبالعالم الاجتماعي الذي تعيش فيه .

٤- تمكين الطالبة من معرفة القوانين الصرفية المتعلقة بصياغة الكلمة و سلامة بنائها لتستطيع تلفظها بشكلها الصحيح و فهم المعاني المناسبة .

٥- زيادة قدرة الطالبة على ادراك وظيفة الكلمة في الجملة واثر موقعها من السياق في تحديد معنى الجملة

٦- تهذيب الجانب الوجداني ، وتنمية العواطف النبيلة التي تسهم في بناء شخصية الطالبة .

٧- تنمية الذوق الادبي للطالبة .

٨- تمكين الطالبة من المهارات الاساسية لتصبح قراءتها جيدة ، وتتمثل بجودة النطق ، و صحتها و الطلاقة في المطالعة ، وقدرة الاداء على التعبير عن المادة المقروءة .

(العراق ، وزارة التربية ، منهج الدراسة الاعدادية ، ١٩٩٠ ، ص٢٨)

* الأهداف السلوكية / جعل الطالبة قادرة على ان :-

١- تعرف اتفاقية حقوق الطفل .

٢- تقرأ الموضوع قراءة ممثلة للمعنى الصحيح .

٣- تعطي بعض معاني الكلمات الصعبة .

٤- توضيح موقف الدول من الاتفاقية .

٥- تكتب أسماء المنظمات العالمية التي ترعى حقوق الطفل .

٦- تبين أهم حقوق الأطفال .

٧- تفرق بين حقوق الإنسان و حقوق الطفل .

٨- تستشهد بآياتٍ قرانيةٍ تؤكد فيها حقوق الطفل .

٩- تناقش الموضوع مع زميلاتها .

* الوسائل التعليمية :-

١- الكتاب المدرسي .

٢- اللوحة وحسن تنظيمها .

٣- القلم الاسود والملون .

* خطوات سير الدرس :

اولا : التمهيد :- (٣ دقائق)

تحاول المدرسة (الباحثة) اثارة انتباه الطالبات ، وتشويقهن واثارتهن وتحفيزهن على الاستعداد له ، واهمية دراسته في العصر الحديث عن طريق ربط الدرس السابق بالدرس الحالي ، وعلى النحو الاتي :-

- طالباتي العزيزات درستن في الحصة السابقة من دروس المطالعة موضوع (في زمن حمورابي) وتعرفنا على الحضارة العريقة لبلاد الرافدين من خلال الاثارالعظيمة ولاسيما المسلة الكبيرة المعروفة بـ (مسلة حمورابي) .

اما اليوم فسنأخذ موضوعاً جديداً امتداداً للموضوعات السابقة التي درسناها وهو موضوع (حقوق الطفل)

ثانيا : القراءة الجهرية للموضوع :- (٣دقائق)

المدرسة (الباحثة) اقرأ الموضوع قراءة جهرية إنموذجية لأنها تسهل وتذلل كثير من المفردات الغير مفهومة و الصعبة بالنسبة للطالبات .

ثالثا : القراءة الصامتة للطالبات :- (٣دقائق)

تهيئ المدرسة (الباحثة) الجو الصامت الهادئ للطالبات وهن يؤدن القراءة الصامتة و الغاية منها اعطاء فرصة للطالبات بتلفظ الكلمات الصعبة و التعود عليها أثناء القراءة وتكون بالعين فقط دون الهمس أو تحريك الشفة .

رابعا : القراءة الجهرية الأولى للطالبات :- (٦دقائق)

- تعتمد المدرسة (الباحثة) على الطالبات المتميزات لقراءة اجزاء من الموضوع قراءة جهرية ، ويجب أن تتسم القراءة الجهرية بالوضوح واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط الكلمات بالشكل وملاحظة علامات الترقيم .

خامسا :- المدرسة (الباحثة) تبدأ هنا بتطبيق مراحل او خطوات إنموذج (بارمان) والذي يتكون من اربع مراحل والتي تبدا بـ :-

أ- مرحلة التحديد أو التخمين :- (٧دقائق)

- المدرسة (الباحثة) تستعمل المدرسة أساليب تساعد الطالبات على تحديد معرفتهن (الخبرات السابقة) عن موضوع الدرس .

- المدرسة (الباحثة) لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والواجبات وهذه الحقوق والواجبات كفلها اعلان جنيف عام ١٩٢٤ وقد ربط هذا الاعلان بين حقوق الطفل وبين حماية الاسرة بوصفها وحدة اجتماعية ، واقامة بيئة جيدة حيث ان كليهما حاضنتان للطفل كي يترعرع ويكون شخصية متكاملة و متناسقة

- المدرسة (الباحثة) ماذا نعني بالحقوق ؟

طالبة : ان لكل فرد الحق في هذا البلد أو المجتمع أو الاسرة .

طالبة اخرى : ينبغي احترام حقوق الاخرين .

طالبة اخرى : تلك الحقوق التي يتمتع بها الإنسان لمجرد كونه إنسانا .

طالبة اخرى : وهي حقوق طبيعية يمتلكها الانسان ، ولا يمكن انتزاعها منه ولا التنازل عنها ، بغض النظر عن جنسيته وأصله العراقي وديانته أو وصفه الإجتماعي أو الإقتصادي .

– المدرسة (الباحثة) : أحسنتن يا طالبات .

– المدرسة (الباحثة) : وماذا نعني بالواجبات ؟

طالبة : مثل ما لدينا حقوق علينا واجبات ينبغي أن نؤديها مقابل الحقوق التي نحصل عليها .

طالبة اخرى : وهي الامور التي تقوم على الفرد في الحياة كونه عنصراً هاماً في المجتمع و الدولة .

طالبة اخرى : وهي كل ما يخص المواطن داخل وطنه والذي يفرضها القانون عليه حتى ينال حقوقه الطبيعية الكاملة مثل الحق في الحياة ، والحق في الحرية ، والحق في الكرامة .

– المدرسة (الباحثة) : أحسنتن يا عزيزاتي .

– المدرسة (الباحثة) هل للطفل حقوق ؟

طالبة : نعم للطفل حقوق حاله حال اي فرد في المجتمع

طالبة اخرى : نعم له حقوق وذكرت في اعلان جنيف عام ١٩٢٤ م .

طالبة اخرى : للأطفال حقوق و تتاح لهم جميعا ، ولأنها الوسيلة الأولى لحماية الاطفال ومن هذه الحقوق (العيش والبقاء على قيد الحياة ، وبلوغ أقصى مستوى من النماء ، والتمتع بالصحة الجيدة والحصول على الخدمات الاولية وغيرها)

– المدرسة (الباحثة) : أحسنتن يا طالبات .

ب- مرحلة الاستقصاء : - (٧ دقائق)

المدرسة (الباحثة) : اقدم للطالبات مشكلة مفتوحة بحيث اهيئ المجال للطالبات لابراز نشاطاتهن من خلال الحوار بينهن والخاص بموضوع الدرس والتقصي بهذا الحوار عن المشكلة .

- (طالبة) : لماذا اقرت الامم المتحدة قانون حقوق الطفل ؟ هل لكونه ما زال صغيراً ؟ ام أن القانون هدفه المحافظة على هذا الطفل ؟

- طالبة : كل المنظمات تعنى بالطفل لكونه أداة المستقبل .

- طالبة اخرى : لان الطفل بسبب عدم نضجه البدني و العقلي يحتاج الى اجراءات وقائية ورعاية خاصة و حماية قانونية مناسبة قبل الولادة وبعدها .

- (طالبة) تسأل : هل أن كل الدول تؤمن بحقوق الطفل ؟ أم أن بعضاً منها ؟

- طالبة : قانون الجمعية العامة للامم المتحدة تلتزم به الدول كافة وتحترم التفصيلات الحقوقية للطفل ومن هذه الحقوق (الحماية و الرعاية و السلامة والصحة وحق الحياة وحق التعليم ... وغيرها) من الحقوق .

- طالبة اخرى : بالتأكيد هنالك عقوبات تفرضها الامم المتحدة على الدول التي لا تراعي حقوق الطفل وهذا يطبق الأن في بعض المجتمعات التي تستغل الأطفال في امور خارج المألوف .

- طالبة اخرى : نعم تؤمن لأن للاطفال الحق في تشاطر خبراتهم و المشاركة في عمليات العدالة و المصالحة .

- (طالبة) تسأل : لماذا وقعت الدول اتفاقية حقوق الطفل ؟ هل هنالك مبررات وأسباب ؟ .

- طالبة : لأن الاطفال بشر ويجب معاملتهم مع الكبار على السواء ، ويمكن ان تكون هذه الحقوق المشرعة في القانون حماية لهم .

– طالبة اخرى : بالتاكيد هنالك أسباب لهذا القانون منها : أن الطفل لم يبلغ سن الرشد وهو بحاجة الى المحافظة عليه وتهيئة المنطلقات التي يحتاجها سواء من الاسرة ام من المجتمع .

المدرسة (الباحثة) : أحسنتن يا عزيزاتي .

جـ – مرحلة الحوار :– (٨ دقائق)

– المدرسة (الباحثة) : بعد هذه المناقشة تحاول أن توضح بعض المفاهيم للطالبات.

– المدرسة (الباحثة) : نتناول الآن بعض المفاهيم الخاصة بالموضوع مثلا ؟

– ماذا نعني بالامم المتحدة ؟

– طالبة : هي منظمة دولية تعنى بالعالم و الطفل لأنه جزء من هذا العالم لذلك شُرعت الكثير من القوانين بحق الطفل .

– طالبة اخرى : الامم المتحدة هي المنظمة العالمية التي من الممكن حماية الإنسان في الارض من النزاعات و الحروب و الكوارث الطبيعية .

– طالبة اخرى : وهي جمعية عالمية سعت لوضع قانون خاص بحقوق الإنسان والطفل الذي لم يتجاوز الثامنة عشر مالم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المطبق عليه فله حقوق كاملة.

* المدرسة (الباحثة) : أحسنتن وبارك الله فيكن .

–المدرسة (الباحثة) : اعتمد دستور العراق بفقراته حقوق الطفل ؟ ماذا نعني بالدستور ؟

– طالبة : الدستور هو قوانين تحدد حقوق وواجبات الفرد العراقي داخل هذا البلد والعراق ضمن حقوق الطفل في دستوره بما املته عليه القوانين الدولية الموقع عليها.

طالبة اخرى : الدستور هو القانون الأعلى الذي يحدد القواعد الأساسية لشكل الدولة (بسيطة ام مركبة) وهو منظم العلاقات بين الحاكم و المحكوم وهو سلطة الدولة التي

تستمد قوانينها من هذا الدستور ويتألف من قوانين غرضها تعديل امور الدولة و الرقي بها وهو نوعان دستور مرن و دستور جامد .

المدرسة (الباحثة) : بارك الله فيكن .

– المدرسة (الباحثة) هل مفهوم الديمقراطية يعني الحرية الكاملة ؟

– طالبة : الديمقراطية جزء من الحرية .

طالبة اخرى : ينبغي أن تحدد الديمقراطية بضوابط وان لا تكون عشوائية فحرية الانسان مرتبطة بحرية الاخرين واحترامه لهذه الحرية واجب عليه .

– طالبة اخرى : إن احترام حقوق الاخرين واحترام القانون يؤدي إلى فهم الحرية والديمقراطية التي تعنى بالتعبير الشامل والمستمر للدولة .

المدرسة (الباحثة) أحسنتن يا طالبات .

د– مرحلة التطبيق :– (٦ دقائق)

المدرسة (الباحثة) اطلب من الطالبات تقديم امثلة متعددة عن بعض المفاهيم وتطبيقها من خلال المعلومات التي حصلن عليها في المراحل السابقة ، وعلى الانتقال المعرفي لمهمة جديدة ودورة تعليمية جديدة اذ يحدث التقويم من خلال مراحل الدورة التعليمية كلها .

– طالبة : الطفولة وردت كلمة الطفل في القران الكريم من خلال الاية الكريمة ((ثم نخرجكم طفلاً ثم لتبلغوا اشدكم)) (سورة الحج اية ٥) .

– المدرسة (الباحثة) : أحسنتي وبارك الله فيك .

– طالبة اخرى : الانسان : اذ اشار القران الكريم في كثير من اياته عن قيمة الإنسان واهميته ووردت كلمة (الإنسان) في الاية الكريمة ((هل اتى على الإنسان حين من الدهر))(سورة الإنسان اية ١)

المدرسة (الباحثة) : أحسنتي يا عزيزتي .

طالبة اخرى : خص الله تعالى في كتابه العزيز عن تكريم الإنسان وتفضيله عن باقي المخلوقات في الآية الكريمة ((ولقد كرمنا بني ادم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير مما خلقنا تفضيلاً)) (سورة الاسراء اية ٧٠)

المدرسة (الباحثة) احسنتي وبارك الله فيك .

– طالبة اخرى : ذكر جل علاه في القرآن الكريم عن حق الإنسان وعدم الإعتداء على النفس في الاية الكريمة : ((ولا تقتلوا النفس التي حرم الله الا بالحق)) (سورة الانعام ، اية ١٥١)

المدرسة (الباحثة) : احسنتي وفقك الله .

طالبة اخرى : احترام القوانين الدولية التي تعنى بالإنسان والطفولة خاصة من خلال تهيئة الاجواء المناسبة لهم من حياة وتعليم وصحة .

المدرسة (الباحثة) : شكراً يا عزيزتي .

سادساً : القراءة الجهرية الثانية للطالبات : (٥ دقائق)

– تطلب المدرسة (الباحثة)من الطالبات قراءة الموضوع قراءة ثانية ، ولا تقتصر القراءة هذه المرة على المتميزات ، وتحاول الباحثة اشراك اكبر عدد ممكن من طالبات في القراءة .

سابعا : الواجب البيتي (الكندي الفيلسوف العراقي).

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة إنموذجية لتدريس مادة المطالعة وفق الطريقة التقليدية

الصف : الرابع الأدبي المادة : المطالعة

التاريخ : الموضوع :حقوق الطفل

* الأهداف العامة ، ذكرت في الخطة الحديثة لإنموذج بارمان .

* الأهداف السلوكية ، جعل الطالبة قادرة على ان :-

١- تعرف اتفاقية حقوق الطفل .

٢- تقرا الموضوع قراءة ممثلة للمعنى الصحيح .

٣- تعطي بعض معاني الكلمات الصعبة .

٤- توضيح موقف الدول من الاتفاقية .

٥- تكتب اسماء المنظمات العالمية التي ترعى حقوق الإنسان .

٦- تبين أهم حقوق الاطفال .

٧- تفرق بين حقوق الإنسان وحقوق الطفل .

٨- تستشهد بآياتٍ قرآنية تؤكد فيها حقوق الطفل .

٩- تناقش الموضوع مع زميلاتها .

* الوسائل التعليمية :

١- الكتاب المدرسي

٢- اللوحة وحسن تنظيمها

٣- القلم الاسود و الملون

* خطوات سير الدرس :

اولاً : المقدمة : (التمهيد) (٥ دقائق)

تحاول المدرسة (الباحثة) شد انتباه الطالبات وتشويقهن واثارتهن عن طريق ربط الدرس السابق بالدرس الحالي وعلى النحو الآتي :-

- طالباتي العزيزات درستن في الحصة السابقة من دروس المطالعة موضوع (في زمن حمورابي) وتعرفنا على الحضارة العريقة لبلاد الرافدين من خلال الأثار العظيمة ولا سيّما المسلة الكبيرة المعروفة بمسلة حمورابي ، اما اليوم فسنأخذ موضوعاً جديداً امتداداً للموضوعات التي درسناها وهو موضوع (حقوق الطفل).

المدرسة (الباحثة) ماذا نعني بحقوق الطفل ؟

طالبة : ان كل إنسان له حقوق منذ الولادة منها حق في الرعاية وحق الحياة وحق الهوية .

طالبة اخرى : لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والحريات المقرة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وقد ربط هذا الإعلان بين حقوق الطفل ، وحماية الاسرة .

المدرسة (الباحثة) : أحسنتن وبارك الله فيكن ، ان للطفل حق في الحياة والصحة والسلامة وله مكانة خاصة في كثير من البلدان حتى يترعرع شخصه كاملا ومتناسقا .

ثانيا : قراءة الباحثة النموذجية للموضوع (٣ دقائق)

المدرسة (الباحثة) اقرأ الموضوع قراءة جهرية إنموذجية لأنها تسهل وتذلل كثير من المفردات الصعبة والغير مفهومة بالنسبة للطالبات .

ثالثاً : القراءة الصامتة للطالبات : (٣ دقائق)

- تهيئ المدرسة (الباحثة) الجو الصامت الهادئ للطالبات وهن يؤدن القراءة الصامتة والغاية منها اعطاء فرصة للطالبات بتلفظ الكلمات الصعبة والتعود عليها

اثناء القراءة وتكون القراءة بالعين فقط دون همس أو تحريك الشفة ، ووضع خطاً تحت الكلمات الصعبة و المفردات الغير مفهومة أو الغامضة .

رابعا : شرح المفردات الصعبة (٥دقائق)

تثبت المدرسة (الباحثة) المفردات الصعبة على اللوحة لاسيّما المفردات التي تسأل الطالبات عن معانيها ثم تكتب المدرسة (الباحثة) المعنى على اللوحة بعد ان تسأل الطالبات عن معناها ومنها :

١- قواعد بكين : التشريعات الخاصة بالطفل التي عقدت في بكين عاصمة الصين.

٢- المنظمات : هي مجموعة من الافراد ولهم هدف معين .

٣- العهود الدولية : وثيقة سياسية تتضمن مبادئ الامم و القواعد المتفق عليها .

٤- ثغرة : ملأ فراغاً ، سد نقطة ضعيفة .

٥- الدستور : هو القانون الأعلى الذي يحدد القواعد الأساسية لشكل الدولة .

٦- ميثاق : قانون الافراد ، خلاصة الحقوق الأساسية لمجموعة من الناس .

خامسا : قراءة الطالبات الجهرية الأولى : (٤دقائق)

- تعتمد المدرسة (الباحثة) على الطالبات الجيدات لقراءة فقرات من الموضوع قراءة جهرية صحيحة ممثلة للمعنى والوضوح واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط الكلمات بالشكل وملاحظة علامات الترقيم .

سادساً : قراءة الطالبات الجهرية الثانية وشرح المعنى : (٢٠دقائق)

تقرا الطالبات الموضوع قراءة جهرية مضبوطة بالحركات بصوت واضح مع التاكيد على سلامة نطق الكلمات ، فتقسم الباحثة الموضوع على فقرات ثم تسال عن معنى كل فقرة وعلى النحو الاتي :-

- تطلب المدرسة (الباحثة) من طالبة قراءة الفقرة الأولى قراءة جهرية .

- المدرسة (الباحثة) : ماذا نعني بالحقوق ؟

طالبة : أن لكل فرد حق في هذا البلد أو المجتمع أو الاسرة .

طالبة اخرى ، يجب احترام حقوق الاخرين .

طالبة اخرى : هي قدرة أو سلطة ادارية يخولها القانون لشخص معين .

– المدرسة (الباحثة) أحسنتن ، ما علاقة حقوق الطفل بحقوق الإنسان ؟

– طالبة : ان للانسان حقوق فهي المعايير الاساسية التي لا يمكن للناس العيش بدونها وكذلك الطفل فهذه المعايير او الحقوق هي علاقة وثيقة بين كلا الحقين .

طالبة اخرى : قد ارسلت الامم المتحدة باعتمادها الاعلان العالمي لحقوق الأطفال في عام ١٩٨٩ معايير مشتركة لحقوق الانسان حيث يكفل الفرد في الاسرة لأنه عضواً مشتركاً في الاسرة و المجتمع.

طالبة اخرى: تستخدم هذه الحقوق لجميع الأطفال وهي حق الطفل في البقاء،والتطور في النمو والحماية من الأمراض والمشاركة في الاسرة ، فالطفل فرد من الاسرة .

المدرسة (الباحثة) : احسنتن ، ما أسماء المنظمات العالمية التي ترعى حقوق الإنسان العامة؟

طالبة : الأمم المتحدة هي منظمة يتشكل اعضاؤها من جميع دول العالم .

طالبة اخرى : اللجنة الاممية لحقوق الاطفال وهي موجودة في جنيف .

طالبة اخرى : اليونسيف ، وهي منظمة لتقديم المساعدات للاطفال .

طالبة اخرى : منظمة اليونسكو تهتم بالنظافة و التربية و العلوم مقرها في باريس .

المدرسة (الباحثة) بارك الله فيكن اذن هذه بعض المنظمات الدولية التي ترعى حقوق الإنسان وتبادر في ايصاله الى أرقى مستوى ، فما هي أهم حقوق الأطفال ؟

طالبة : حق الحياة وحق الهوية .

طالبة اخرى : الحماية و الرعاية ، والسلامة و الصحة وحق العيش في اسرة

طالبة اخرى : حق التعلم و حق تنمية المهارات والمواهب .

طالبة اخرى : حق التعبير عن الرأي وحق الإقامة في الوطن .

المدرسة (الباحثة) أحسنتن فقد تعرفنا على جميع الحقوق الهامة للطفل والإنسان وان هذه الحقوق مشرعة في القانون حماية لهم .

المدرسة (الباحثة) من تقرأ لنا الفقرة الثانية قراءة جهرية :

المدرسة (الباحثة) : نعم أحسنت لماذا أقرت الامم المتحدة قانون حقوق الطفل ؟

طالبة : كل المنظمات تعنى بالطفل لكونه أداة المستقبل .

طالبة اخرى : لأن الطفل بسبب عدم نضجه البدني و العقلي يحتاج الى اجراءات وقائية ورعاية خارجية .

طالبة اخرى : و بسبب أن الطفل هو مركز المجتمع والنواة الأصلية فيه فعلى الامم المتحدة أن تسن قانون خاص بالاطفال.

المدرسة (الباحثة) : أحسنتن عزيزاتي ، فماذا نعني بالامم المتحدة ؟

طالبة : هي منظمة دولية تعنى بالعالم و الطفل وهو جزء من هذا العالم لذلك شرع الكثير من القوانين بحقه .

طالبة اخرى : وهي المنظمة العالمية التي من الممكن حماية الانسان في الارض من النزاعات و الحروب و الكوارث الطبيعية .

طالبة اخرى المؤسسة التي تعمل على مساعدة الطفل و الحفاظ عليه وحفظ حقوقه ومساندته لجعله شخصا مثقفا.

المدرسة (الباحثة) بارك الله فيكن فالأمم المتحدة تعني المنظمة الرئيسية التي نصت قوانين خاصة بالطفل منذ الولادة ، كم مادة تتألف الجمعية العامة للامم المتحدة ؟

طالبة : تتألف من اثنتين واربعين مادة .

طالبة اخرى : كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر ، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه وهذه احدى المواد للجمعية .

طالبة اخرى : احترام الدول الموقعة على الاتفاقية خاصة حقوق الطفل بشكل مطلق داخل اسرته ، وخارجها في المجتمع وامام القانون وهذه المادة الثانية التي نصت عليها الجمعية العامة للأمم المتحدة .

المدرسة (الباحثة) : أحسنتن يا عزيزاتي ، هل مفهوم الديمقراطية يعني الحرية الكاملة ؟

طالبة : الديمقراطية جزء من الحرية .

طالبة اخرى : الديمقراطية هي التطلع و التفهم للأمور التي تدور حول الفرد . اما الحرية فهي حرية الفرد في التصرف و التعامل مع الاخرين ويجب احترام جميع القوانين والضوابط التي تخص الحرية و الديمقراطية فكلاهما مرتبط مع بعض .

طالبة اخرى : تحدد الديمقراطية بضوبط وقوانين لا تكون عشوائية وانما متسلسلة ومترابطة فحرية الإنسان مرتبطة بحرية الاخرين واحترامه لهذه الحرية واجب .

المدرسة (الباحثة) : أحسنتن وبارك الله فيكن .

سابعاً : استخلاص الدروس و العبر (٣دقائق)

المدرسة (الباحثة) :اطلب من الطالبات استخلاص الدروس والعبر من الموضوع وإيجازها في عبارات قصيرة مكثفة المعنى وما يمكن الإستفادة منه في مواقف الحياة المختلفة وكتابتها على اللوحة .

ثم تلقي الباحثة بعض الأسئلة التقويمية تتضمن بيان آراء الطالبات في محتوى الموضوع وأسلوبه ، و الأفكار التي تضمنها ، ومدى استيعابهن لهذه الأفكار .

ثامناً : الواجب البيتي(الكندي الفيلسوف العراقي) (٢دقيقتان).

تطلب المدرسة (الباحثة) من الطالبات التهيئة للموضوع القادم .

الملحق (١٣)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية.

الدراسات العليا/طرائق تدريس اللغة العربية

م|إختيار موضوع لإختبار الفهم القرائيّ

الأستاذ الفاضل .....المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبه

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومه (أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة).

ونظراً لما تعهده فيكم من مكانةٍ علميةٍ وخبرةٍ واسعة ومن أجل أن تكون إجراءات البحث صادقة وموضوعية لذا فأن الباحثة تضع بين أيديكم موضوعين من موضوعات المطالعة غير الخاضعة للتجربة ، راجية إبداء آراءكم وملاحظاتكم في اختيار الموضوع الذي تجدونه مناسباً.

ولكم من الباحثة الشكر والامتنان

الجامعة .....

الكلية.....

التخصص.....

اللقب العلمي.....

الباحثة

رشا حكمت جميل

الموضوع الأول:- الشعور بالذاتِ (للكاتب علي الوردي) [١]*

إنَّ الإنسان يتميز عن الحيوان بالعقل ، و هناك ميزة أُخرى ذات أهمية لا تقل عن أهمية العقل ، هي الشعور بالذاتِ و مّما يلفت النظر أن القدماء لم يفطنوا إلى هذه الميزة على الرغم من أهميتها ، و كان ذلك من الأسباب التي تجعلهم يخطئون في فهم الطبيعة البشرية . إن الشعور بالذاتِ هو ما يشعر به الإنسان دائماً نحو الارتفاع في نظر الآخرين و الحصول على اعجاب الناس و تقديرهم . كل انسان يرغب من اعماق نفسه في أن يكون محترماً في مجتمعه له منزلة رفيعة أو مشهوراً يشار اليه بالبنان فهو كثيراً ما يفضل معاناة الألم أو الجوع . و قد يضحي بماله أو بنفسه أحياناً ، من أجل ان يصون منزلته بين قومه ، و هذا المحور الذي يدور حوله الشعور بالذات .

إن الشعور بالذات غير موجود في الحيوان ، فالحيوان لا يستحي و لا يبالبافراد نوعه كيف ينظرون اليه ، إنه يعيش في عالمه الخاص به و هو سعيد ما دام قد حصل على الدفء و الطعام . أما الانسان فلا تكمل سعادته الا بوجود الناس حوله من جهة ، و باحترامهم له من جهة اخرى .

إنّ الطفل البشري لا يملك الشعور بالذاتِ عند ولادته فينمو تدريجياً، ثم يبدأ هذا الشعور لديه، و الملاحظ انه في بداية شعوره بذاته يود ان يكون ممدوحاً و مفضلاً على اخوته و اترابه . فإذا مدحناه انتعش و بان السرور على وجهه ، و اذا ذممناه انزعج و وتالم و ربما عصى و تمرد و اخذ يزعق من غير سبب ظاهر . إن السبب الحقيقي في تمرده هو شعوره بانه صار دون أترابه في المنزلة ، و هذا يؤلمه ألماً شديداً ، و ربما جهل الطفل سبب ألمه في بعض الأحيان .

١*عن كتاب/لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث (ج٢)

الاستاذ المؤرخ وعالم الاجتماع علي الوردي،ولد عام(١٩١٣م) في الكاظمية من العاصمة بغداد ،وحصل على شهادة الماجستير في علم الاجتماع من جامعة تكساس الامريكية سنة (١٩٤٦م) وحصل على الدكتوراه سنة (١٩٥٠م)،وعين مدرساً في كلية الاداب بجامعة بغداد سنة(١٩٥٠م) توفي سنة(١٩٩٦م) من مؤلفاته (شخصية الفرد العراقي، وخوارق اللاشعور،ووعاظالسلاطين،واسطورة الادب الرفيع،و مهزلة العقل البشري) وغيرها من المؤلفات.

و حين يكبر الطفل و يصبح شخصاً بالغاً تضل هذه النزعة ملازمة له ، غير أنها تختفي تحت طلاء من الإدعاءات و المزاعم المصطنعة . فالشخص البالغ لا يختلف عن الطفل من حيث حبه للمديح و تقدير الناس له و لكنه لا يظهر ذلك علانية بل يتظاهر بالعكس من ذلك رياءً . إنّ الطفل صريح لم يتعلم الرياء بعد ، و لهذا فالطبيعة البشرية تظهر عليه بشكل مفضوح .

إنَّ الشعور بالذات عملية نفسية تحدث في الإنسان على مراحل ثلاث و هي تتتابع في لحظةٍ واحدةٍ؛ فالإنسان اولاً يتخيل شخصاً أو جماعة من الناس ينظرون اليه ، و هو ثانياً يتخيلهم يحملون راياً عنه حسناً أو قبيحاً ، و هو ثالثاً يشعر بالفخار أو الخزي حسبما يتخيل من رأيهم فيه . معنى هذا ان الشعور بالذات قد ينشأ من الوهم أو التخيل فالإنسان يشعر بالإعتزاز و يرفع رأسه فخراً حين يتوهم رأي الآخر فيه حسناً . و هو على النقيض من ذلك يشعر بالإنكسار و يطاطئ راسه خجلاً حين يتوهم رأي غيره فيه قبيحاً . إنّ الإنسان لا يعرف ماذا يضمر الناس له في قلوبهم من احترام او احتقار . بل هو يتخيل ذلك تخيلاً ، و كثيراً ما يخطئ فيه تخيله فيحسب الناس معجبين به بينما هم في الواقع يستصغرونه و يحتقرونه ، أو يحسبهم محتقرين له بينما هم يحترمونه .

لا شك ان الانسان كلما ازداد نضوجه ازدادت مقدرته على معرفة ماذا يفكر الناس عنه ، و لكنه مهما كان ناضجاً فإنه لا يستطيع ان يكتشف حقيقة ما يضمره الناس له بكل دقة ، و لابد ان يبقى جزء كبير من مشاعر الناس نحوه محجوباً عنه اذا كان الإنسان مصاباً بـ (عقدة النقص) توهم أن الناس كلهم يحتقرونه و يستهينون به ، ولهذا فهو يشعر بالخجل و الإنكماش النفسي ، و تراه ضعيف الثقة بنفسه يخشى أن ينطق بقول أو يقوم بعمل لئلا يجابهه الناس بالسخرية و الاهانة . و كثيراً ما تفوته الفرص من جراء ذلك .

ان المصابين بعقدةالنقص قليلون ، اما اكثر الناس فهم يحملون مما يمكن ان نسميه بـ (عقدة الكمال) و المصاب بهذه العقدة معجب بنفسه و بقدرها اكثر مما هي في الحقيقة امرها ، فهو يعتقد انه عظيم او ذكي او جميل ، و انه يتفوق على اقرانه في كل شيئ ، و يسوؤه ان يرى احد اقرانه ينال اعجاب الناس دونه ، فهو يضمر الحسد له أو الحقد ، و يحاول تصغير شأنه في نظرهم باية وسيلة يقدر عليها .

الموضوع الثاني:- الأُسرة (للكاتب محمود عباس العقاد) *[٢]

الأُسرة هي الأُمة الصغيرة،ومنها تعلم النوع الإنساني أفضل أخلاقه الإجتماعية،وهي في الوقت نفسه أجمل أخلاقه وأنفعها ،ونشأت فيها الرحمة والكرم،وليس في أخلاقه جميعاً ما هوأجمل منهما وأنفع له في مجتمعاته.

وإذا تتبعنا الفضائل والمناقب الخلقية المحمودة، فهي مصدر من مصادر الحياة في الاسرة، فالغَيرَة ورعاية الحرمات والعزة والوفاء كلها قريبة النسب من فضائل الاسرة الأولى،ولا تزال من فضائلها بعد تطور الأُسرة في أطوارها العديدة منذ عشرات القرون.

ولا بقاء لما كسبه الإنسان من أخلاق المروءة والإيثار إذا هجر ألأسرة وفكك روابطها ووشائجها،فمن عادى ألأُسرة فهو عدو للنوع ٱلإنساني من نظراته إلى تاريخ الأجيال الماضية،كأنه ينظر إلى عدو يضمر له البغضاء ويهدم كُل ما أقامه من بناء.

وما من سيئة تحسب على الأسرة بالغة ما بلغت سيئاتها من الكثرة والضرر هي مسوغة لمحب بني الإنسان ان يهدم الأسرة من أجلها ويُعَفيَ على آثارها.

فحب – الأُسرة – حقا قد سول للناس كثيرا من الجشع والأثَرَة، ومن الجبن والبخل،ومن الكيد وٱلإجرام .وكذالك حب الإنسان نفسه قد فعل هذا في العالم الإنساني.

ولكننا لا نمحو الإنسان ولا نمحو الأُسرة من أجل الأثرة وأضرارها.إنما نمحو الأثرة ما استطعنا،ونوفق بينها وبين الإيثار غاية ما يستطاع التوفيق بين الخليقتين ونفلح في ذلك مع الزمن لأننا أفلحنا كثيرا في تعميم المنافع والمرافق من هذه المثابة فضلا على المناقب ومكارم الأخلاق،فلولا لم تحفظ صناعة نافعة توارثها الأبناء عن الآباء ثم توارثها أبناء الأمة جمعاء ،ولولاالأسرة ما اجتمعت الثروات التي تفرقت شيئا فشيئا بين

*المطالعة والنصوص للصف السادس الاعدادي (ص٥٥- ٢٠١١)

الوارثين وغير الوارثين من الأعقاب،ولولا الأُسرة لاستجاب لدعوة الهدم والتخريب كل من لا خلاق له من حثالات الخلق ونفاياتهم في كل جماعة بشرية.

فالأُسرة هي التي تمسك اليوم ما بناه النوع الإنساني في ماضيه،وهي التي تؤول به غدا إلى أعقابه وذراريه حقبة بعد حقبة وجيلا بعد جيل.

لاأمة حيث لااسرة،بل لا أدمية حيث لاأسرة.

(ولن ينسى الناس أنهم أبناء آدم وحواء إلا أنهم أبناء رحم واحدة وأسرة واحدة،كائنا ما كان تأويلهم لقصة آدم وحواء.)

فأن واجب الإنسان لبني نوعه في الإسلام إنما هو واجب الأسرة الكبرى التي جمعت أخوة الشعوب والقبائل لتتعارف بينها ،فهذا شأن الأسرة في الدين ،وأن قرابة الرحم والرحمة حجة القرابة بين الإخوة من أبناء آدم وحواء وأنها هي شفاعة كل إنسان لإنسان.فالأسرة هي الخلية الأولى في تكوين الفرد وإعداده ليكون صالحا لخدمة نفسه ومجتمعه والإنسانية.

الملحق (١٤)

استبانة اراء الخبراء للاختبار القرائي

جامعة ديالى

كليـة التربيـة

قسم العلوم التربوية و النفسية

الدراسات العليا / ماجستيـر

طرائق تدريس اللغة العربية

م/ آراء الخبراء في إختبار الفهم القرائيّ

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (أثر إنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائيّ لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة) و لتحقيق ذلك قامت الباحثة ببناء اختبار للفهم القرائيّ لطالبات الصف الرابع الأدبي و نظراً لما تتمتعون به من خبرةٍ و درايةٍ في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم القطعة القرائية و اختبار الفهم راجية منكم الاطلاع عليها و تحديد مدى صلاحيتها في قياس الفهم القرائيّ و تحديد غير الصالح منها و اجراء التعديل الذي ترونه مناسباً .

و تقبلوا شكر الباحثة و امتنانها

الباحثة

رشا حكمت جميل

عزيزتي الطالبة:-

بين يديكِ السؤال الاتي ، المطلوب الاجابة على كل فقرة بوضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الإجابة و ترينه صحيحاً من بين أربع إجابات و لا تتركِ أي فقرة بلا إجابة .

الاسم الثلاثي :

الصف و الشعبة :

التاريخ :

ملاحظة : الإجابة على ورقة الاسئلة نفسها

الزمن ٤٠: دقيقة

س١:- ضعي دائرة حول الاجابة الصحيحة :-

١- بماذا يتميز الإنسان عن الحيوان (فهم حرفي)

ا- بالروح ب- اللسان

جـ - العقل د- العين

٢ اين يوجد الشعور بالذات (فهم حرفي)

أ- النبات ب- الانسان

جـ - الحيوان د- الجماد

٣- اي مرحلة تنمو عندها نزعة الشعور بالذات ، هي مرحلة :- (فهم حرفي)

أ- الطفولة ب- المراهقة

جـ - النضوج د- الكهولة

٤- ينشأ الشعور بالذات من :- (فهم حرفي)

أ- الشعور بالتوهم و التخيل ب- شعور غريب و رهيب

جـ - المزاعم المصطنعة د- المزاعم غير المصطنعة

٥- المصدر الصناعي من كلمة انسان :- (فهم ضمني)

أ- علمية ب- همجية

جـ - حرية د- إنسانية

٦- فعل تام التصرف هو :- (فهم ضمني)

أ- ما زال ب- ما برح

جـ - يذهب د- ما دام

٧- إعرب كلمة هي ضمير : (فهم ضمني)

أ- منفصل ب- للتوكيد

جـ - عطف د- ضمير متصل

٨- جميع ما يرد أفكار فرعية عن الموضوع ما عدا واحدة حدديها :- (فهم ضمني)

أ- التخيل بان الناس يحملون رايا عنه حسناً او قبيحاً .

ب- لا يتخيل بان الناس يحملون عنه راياً حسناً او قبيحاً .

جـ - يتخيل شخصاً او جماعة ينظرون اليه .

د- يشعر بالفخر او الخزي حسبما يتخيل رايهم فيه .

٩- معنى كلمة هناك في السطر الاول هو اسم اشارة :- (فهم ضمني)

أ- للبعيد ب- للقريب

جـ - للمتوسط د- للبعيد و المتوسط

١٠- اضداد كلمة إعتزاز هي :- (فهم ضمني)

أ- فخر ب- تخاشع

جـ - تباه د- نخوة

١١- اعراب الواو في كلمة (يفطنوا) ، واو :- (فهم ضمني)

أ- الفاعل ب- المعية

جـ - القسم د- العطف

١٢- مرادف كلمة شعور :- (فهم ضمني)

أ- لا وعي ب- لا احساس

جـ - لا شعور د- ادراك

١٣- ما جمع كلمة حسن للمذكر و المؤنث :. (فهم ضمني)

أ- حسناوان ب- حسناوات

جـ - حسان د- حسنون

١٤- يصاب الانسان احياناً بمرض عقدة :- (فهم حرفي)

أ- الزيادة ب- الضعف

جـ - الثقيل د- النقص

١٥- هل يخطئ الإنسان في تقدير شعور الناس حوله :- (فهم حرفي)

أ- لا يخطئ ابداً ب- يخطئ قليلا

جـ - يخطئ دائماً د- يخطئ كثيراً

١٦- ما معنى كلمة يضمر الناس :- (فهم ضمني)

أ- يظهر الناس ب- يخفي الناس

جـ - ينظر الناس د- يقدر الناس

١٧- تشير كلمة البنان الى (فهم ضمني)

أ- مشهور ب- مجهول

جـ - مغمور د- مغموس

١٨- ما مرادف كلمة السخرية ، هي :- (فهم ضمني)

أ- استهزاء ب- سخطاء

جـ - غضباء د- كرهاء

١٩- القيمة التي يدعو اليها الكاتب هي ان يكون الإنسان (فهم حرفي)

أ- محترماً في مجتمعه و ليس له منزلة رفيعة .

ب- محترماً في مجتمعه و له منزلة رفيعة .

جـ - غير محترم في مجتمعه و له منزلة رفيعة .

د- غير محترم و ليس له منزلة رفيعة .

٢٠- العنوان الاخر المعبر عن الموضوع هو اهمية :- (فهم ضمني)

أ- الانسان و تميزه ب- الحيوان و تميزه

جـ - العلم و تميزه د- السلوك و تميزه

٢١- للطبيعة البشرية مسميات منها :- (فهم حرفي)

أ- اللاهوت ب- الناسوت

جـ - النسيم د- الناسم

٢٢- المحور الرئيس الذي يدور حوله الشعور بالذات هو:- (فهم حرفي)

أ- تفضيل معناه الالم و الجوع و عدم التضحية بالنفس و المال لحفظ منزلته .

ب- تفضيل معناه الالم و الجوع و التضحية بالنفس و المال و عدم حفظ منزلته .

جـ - تفضيل معناه الالم و الجوع و التضحية بالنفس و المال لحفظ منزلته .

د- عدم تفضيل معناه الالم و الجوع و التضحية بالنفس و المال لحفظ منزلته .

٢٣- معنى كلمة الشعور هي :- (فهم ضمني)

أ- الاعصاب ب- الاحساس

جـ - التوتر د- الخمول

٢٤- من صفات الشخص الممدوح:- (فهم حرفي)

أ- الضجر ب- الخجل

جـ - السرور د- الملل

٢٥- الفكرة العامة لهذا الموضوع هي الانسان :- (فهم حرفي)

أ- يتميز عن الحيوان بالعقل و الذات .

ب- لا يتميز عن الحيوان بالعقل و الذات .

جـ - يتميز عن الحيوان بالعقل دون الذات .

د- يتميز عن الحيوان بالذات دون العقل .

٢٦- من الاجمل ان يكون الانسان :- (فهم ضمني)

أ- مذموماً و قبيحاً ب- محترماً و يشار اليه بالبنان

جـ - غير محترم و لا يشار اليه بالبنان د- غير محترم و يشار اليه بالبنان

٢٧- الفكرة الرئيسة التي تستنتج من الموضوع هي :- (فهم ضمني)

أ- عدم اكساب رضا الناس و الفوز بودهم و ارضاء غريزة الشعور بالذات .

ب- اكساب رضا الناس و الفوز بودهم و عدم و ارضاء غريزة الشعور بالذات .

جـ - اكساب رضا الناس وعدم الفوز بودهم و ارضاء غريزة الشعور بالذات .

د- اكساب رضا الناس و الفوز بودهم و ارضاء غريزة الشعور بالذات .

٢٨- هناك حقيقة واحدة لاضمار الناس للفرد هي :- (فهم حرفي)

أ- احترام و احتقار ب- محبة و حنان

جـ - الياس و الامل د - الرجاء و العبوس

٢٩- الشخص المذموم يبان على وجهه :- (فهم حرفي)

أ- الارتياح ب- الانكماش

جـ - السرور د - الانزعاج

٣٠- كلمة تمرد تشير الى :- (فهم ضمني)

أ- الهيجان ب- العصيان

جـ - الكتمان د- الجمحان

٣١- كلمة محجوباً نعني بها :- (فهم ضمني)

أ- ممنوعاً ب- مصروفاً

جـ - مستوراً د- محجوراً

٣٢- مرادف كلمة علانية :- (فهم ضمني)

أ- بهرةً ب- سريةً

جـ - علاوةً د- علانةً

٣٣- ما اعراب جملة (ان الطفل):- (فهم ضمني)

أ- فعل و فاعل ب- مبتدأ و خبر

جـ - شبه جملة د - حرف نصب و اسمه منصوب

٣٤- رصد الكاتب لكلمة (اتراب) اكثر من مستوى الا مستواً واحداً حدديه : (فهم ضمني)

أ- في العلم ب- في السن

جـ - في الشباب د - في العمر

٣٥- اعراب بل في الجملة الاتية (بل هو يتخيل ذلك تخيلاً) :- (فهم ضمني)

أ- نصب ب- جر

جـ - عطف واضراب د- زائد

س٢:- رتبي الكلمات الاتية لتكون جملاً مفيدةً :- (فهم الترتيب)

(أن الطفل - الشعور -لايملك- البشري - بالذات- والملاحظ أنه - عند ولادته)

س٣:. املئي الفراغات الاتية بماينا‌سبها من الكلمات التي بين الاقواس: (فهم السياق)

(بالذات - الفخار - حسناً - يتخيل - نفسية - ثلاث - الانسان - ينظرون - يحملون - قبيحاً)

ان الشعور..... عملية ..... تحدث في .....على مراحل ..... فالانسان اولاً ..... شخصاً او جماعة من الناس .....اليه ، وهو ثانياً يتخيلهم .....راياً عنه ..... او.....،وهو ثالثا يشعر بـ ..... او الخزي .

الملحق (١٥)

مفتاح الإجابة الصحيحة لاختبار الفهم القرائيّ

رقم الفقرة	الحرف أو الكلمة للإجابة الصحيحة س (١)	رقم الفقرة	الحرف أو الكلمة للإجابة الصحيحة
١	ج	٢١	ب
٢	ب	٢٢	ج
٣	ج	٢٣	ب
٤	أ	٢٤	ج
٥	د	٢٥	أ
٦	ج	٢٦	ب
٧	أ	٢٧	**د**
٨	ب	٢٨	أ
٩	أ	٢٩	د
١٠	ب	٣٠	ب
١١	أ	٣١	ج
١٢	د	٣٢	أ
١٣	ج	٣٣	د
١٤	د	٣٤	أ
١٥	د	٣٥	ج
١٦	ب		
١٧	أ		
١٨	أ		
١٩	ب		
٢٠	أ		

س٢/ الإجابة :- (ان الطفل البشري لايملك الشعور بالذات عند ولادته فينموتدريجياً).

س٣/ الاجابة:- (بالذات ـ نفسية ـ الانسان ـ ثلاث ـ يتخيل ـ ينظرون ـ يحملون ـ حسناً ـ قبيحاً ـ الفخار).

الملحق (١٦)

عدد كلمات القطعة القرائية

ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة
١	أن	٢٦	هذه	٥١	دائماً	٧٦	يشار	١٠١	يدور
٢	الانسان	٢٧	الميزة	٥٢	نحو	٧٧	اليه	١٠٢	حوله
٣	يتميز	٢٨	على	٥٣	ألارتفاع	٧٨	بالبنان	١٠٣	الشعور
٤	عن	٢٩	الرغم	٥٤	في	٧٩	فهو	١٠٤	بالذات
٥	الحيوان	٣٠	من	٥٥	نظر	٨٠	كثيراً	١٠٥	ان
٦	بالعقل	٣١	أهميتها	٥٦	الاخرين	٨١	ما يفضل	١٠٦	الشعور
٧	وهناك	٣٢	وكان	٥٧	والحصول	٨٢	معاناة	١٠٧	بالذات
٨	ميزة	٣٣	ذلك	٥٨	على	٨٣	ألالم	١٠٨	غير
٩	أُخرى	٣٤	من	٥٩	إعجاب	٨٤	أو الجوع	١٠٩	موجود
١٠	ذات	٣٥	ألاسباب	٦٠	الناس	٨٥	وقد	١١٠	في
١١	أهمية	٣٦	التي	٦١	وتقديرهم	٨٦	يضحي	١١١	الحيوان
١٢	لاتقل	٣٧	جعلتهم	٦٢	كل	٨٧	بماله	١١٢	فالحيوان
١٣	عن	٣٨	يخطئون	٦٣	انسان	٨٨	أو	١١٣	لايستحي
١٤	أهمية	٣٩	في	٦٤	يرغب	٨٩	بنفسه	١١٤	ولايبالي
١٥	العقل	٤٠	فهم	٦٥	من	٩٠	أحياناً	١١٥	بأفراد
١٦	هي	٤١	الطبيعة	٦٦	أعماق	٩١	من	١١٦	نوعه
١٧	الشعور	٤٢	البشرية	٦٧	نفسه	٩٢	أجل	١١٧	كيف
١٨	بالذات	٤٣	أن	٦٨	في	٩٣	ان	١١٨	ينظرون
١٩	ومما	٤٤	الشعور	٦٩	أن	٩٤	يصون	١١٩	اليه
٢٠	يلفت	٤٥	بالذات	٧٠	يكون	٩٥	منزلته	١٢٠	انه
٢١	النظر	٤٦	هو	٧١	محترماً	٩٦	بين	١٢١	يعيش
٢٢	أن القدماء	٤٧	ما	٧٢	له	٩٧	قومه	١٢٢	قي
٢٣	لم	٤٨	يشعر	٧٣	منزلة	٩٨	وهذا	١٢٣	عالمه
٢٤	يفطنوا	٤٩	به	٧٤	رفيعة	٩٩	المحور	١٢٤	الخاص
٢٥	إلى	٥٠	الانسان	٧٥	أو مشهوراً	١٠٠	الذي	١٢٥	به

ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة
١٢٦	وهو	١٥٥	بالذات	١٨٤	وجهه	٢١٣	ألماً	٢٤٢	المصطنعة
١٢٧	سعيد	١٥٦	عند	١٨٥	واذا	٢١٤	شديداً	٢٤٣	فالشخص
١٢٨	ما	١٥٧	ولادته	١٨٦	ذممناه	٢١٥	وربما	٢٤٤	البالغ
١٢٩	دام	١٥٨	ثم	١٨٧	انزعج	٢١٦	جهل	٢٤٥	لايختلف
١٣٠	قد	١٥٩	يبدأ	١٨٨	وتألم	٢١٧	الطفل	٢٤٦	عن
١٣١	حصل	١٦٠	هذا	١٨٩	وربما	٢١٨	سبب	٢٤٧	الطفل
١٣٢	على	١٦١	الشعور	١٩٠	عصى	٢١٩	ألمه	٢٤٨	من
١٣٣	الدفء	١٦٢	لديه	١٩١	وتمرد	٢٢٠	في	٢٤٩	حيث
١٣٤	والطعام	١٦٣	تدريجياً	١٩٢	وأخذ	٢٢١	بعض	٢٥٠	حبه
١٣٥	اما	١٦٤	والملاحظ	١٩٣	يزعق	٢٢٢	الاحيان	٢٥١	للمديح
١٣٦	الانسان	١٦٥	انه	١٩٤	من	٢٢٣	وحين	٢٥٢	وتقدير
١٣٧	فلا	١٦٦	في	١٩٥	غير	٢٢٤	يكبر	٢٥٣	الناس
١٣٨	تكمل	١٦٧	بداية	١٩٦	سبب	٢٢٥	الطفل	٢٥٤	له
١٣٩	سعادته	١٦٨	شعوره	١٩٧	ظاهر	٢٢٦	ويصبح	٢٥٥	ولكنه
١٤٠	الا	١٦٩	بذاته	١٩٨	ان	٢٢٧	شخصاً	٢٥٦	لايظهر
١٤١	بوجود	١٧٠	يود	١٩٩	السبب	٢٢٨	بالغاً	٢٥٧	ذلك
١٤٢	الناس	١٧١	ان	٢٠٠	الحقيقي	٢٢٩	تضل	٢٥٨	علانية
١٤٣	حوله	١٧٢	يكون	٢٠١	في	٢٣٠	هذه	٢٥٩	بل
١٤٤	من	١٧٣	ممدوحاً	٢٠٢	تمرده	٢٣١	النزعة	٢٦٠	يتظاهر
١٤٥	جهة	١٧٤	ومفضلاً	٢٠٣	هو	٢٣٢	ملازمة	٢٦١	بالعكس
١٤٦	وباحترامهم	١٧٥	على	٢٠٤	شعوره	٢٣٣	له	٢٦٢	من
١٤٧	من	١٧٦	اخوته	٢٠٥	بانه	٢٣٤	غير	٢٦٣	ذلك
١٤٨	جهة	١٧٧	واترابه	٢٠٦	صار	٢٣٥	انها	٢٦٤	رياءً
١٤٩	اخرى	١٧٨	فإذا	٢٠٧	دون	٢٣٦	تختفي	٢٦٥	أن
١٥٠	ان	١٧٩	مدحناه	٢٠٨	أترابه	٢٣٧	تحت	٢٦٦	الطفل
١٥١	الطفل	١٨٠	انتعش	٢٠٩	في	٢٣٨	طلاء	٢٦٧	صريح
١٥٢	البشري	١٨١	وبان	٢١٠	المنزلة	٢٣٩	من	٢٦٨	لم
١٥٣	لايملك	١٨٢	السرور	٢١١	وهذا	٢٤٠	الادعاءات	٢٦٩	يتعلم
١٥٤	الشعور	١٨٣	على	١١٢	يؤلمه	٢٤١	والمزاعم	٢٧٠	الرياء

ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة
٢٧١	بعد	٣٠٠	جماعة	٣٢٩	بالذات	٣٥٨	حين	٣٨٧	تخيله
٢٧٢	ولهذا	٣٠١	من	٣٣٠	قد	٣٥٩	يتوهم	٣٨٨	فيحسب
٢٧٣	فالطبيعة	٣٠٢	الناس	٣٣١	ينشأ	٣٦٠	رأي	٣٨٩	الناس
٢٧٤	البشرية	٣٠٣	ينظرون	٣٣٢	من	٣٦١	غيره	٣٩٠	معجبين
٢٧٥	تظهر	٣٠٤	إليه	٣٣٣	الوهم	٣٦٢	فيه	٣٩١	به
٢٧٦	عليه	٣٠٥	وهو	٣٣٤	أو	٣٦٣	قبيحاً	٣٩٢	بينما
٢٧٧	بشكل	٣٠٦	ثانياً	٣٣٥	التخيل	٣٦٤	ان	٣٩٣	هم
٢٧٨	مفضوح	٣٠٧	يتخيلهم	٣٣٦	فالانسان	٣٦٥	الانسان	٣٩٤	في
٢٧٩	ان	٣٠٨	يحملون	٣٣٧	يشعر	٣٦٦	لا	٣٩٥	الواقع
٢٨٠	الشعور	٣٠٩	رأياً	٣٣٨	بالاعتزاز	٣٦٧	يعرف	٣٩٦	يستصغرونه
٢٨١	بالذات	٣١٠	عنه	٣٣٩	ويرفع	٣٦٨	ماذا	٣٩٧	ويحتقرونه
٢٨٢	عملية	٣١١	حسناً	٣٤٠	رأسه	٣٦٩	يضمر	٣٩٨	أو
٢٨٣	نفسية	٣١٢	أو	٣٤١	فخراً	٣٧٠	الناس	٣٩٩	يحسبهم
٢٨٤	تحدث	٣١٣	قبيحاً	٣٤٢	حين	٣٧١	له	٤٠٠	محتقرين
٢٨٥	في	٣١٤	وهو	٣٤٣	يتوهم	٣٧٢	في	٤٠١	له
٢٨٦	الانسان	٣١٥	ثالثاً	٣٤٤	رأي	٣٧٣	قلوبهم	٤٠٢	بينما
٢٨٧	على	٣١٦	يشعر	٣٤٥	الاخر	٣٧٤	من	٤٠٣	هم
٢٨٨	مراحل	٣١٧	بالفخار	٣٤٦	فيه	٣٧٥	احترام	٤٠٤	يحترمونه
٢٨٩	ثلاث	٣١٨	أو	٣٤٧	حسناً	٣٧٦	أو	٤٠٥	لا
٢٩٠	وهي	٣١٩	الخزي	٣٤٨	وهو	٣٧٧	احتقار	٤٠٦	شك
٢٩١	تتابع	٣٢٠	حسبما	٣٤٩	على	٣٧٨	بل	٤٠٧	ان
٢٩٢	في	٣٢١	يتخيل	٣٥٠	النقيض	٣٧٩	هو	٤٠٨	الانسان
٢٩٣	لحظة	٣٢٢	من	٣٥١	من	٣٨٠	يتخيل	٤٠٩	كلما
٢٩٤	واحدة	٣٢٣	رأيهم	٣٥٢	ذلك	٣٨١	ذلك	٤١٠	ازداد
٢٩٥	فالانسان	٣٢٤	فيه	٣٥٣	يشعر	٣٨٢	تخيلاً	٤١١	نضوجه
٢٩٦	أولاً	٣٢٥	معنى	٣٥٤	بالانكسار	٣٨٣	وكثيراً	٤١٢	ازدادت
٢٩٧	يتخيل	٣٢٦	هذا	٣٥٥	ويخفض	٣٨٤	ما	٤١٣	مقدرته
٢٩٨	شخصاً	٣٢٧	ان	٣٥٦	رأسه	٣٨٥	يخطئ	٤١٤	على
٢٩٩	أو	٣٢٨	الشعور	٣٥٧	خجلاً	٣٨٦	فيه	٤١٥	معرفة

ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة	ت	الكلمة
٤١٦	ماذا	٤٤٥	محجوباً	٤٧٤	أو	٥٠٣	بعقدة	٥٣٣	ويسوؤه
٤١٧	يفكر	٤٤٦	عنه	٤٧٥	يقوم	٥٠٤	الكمال	٥٣٤	ان
٤١٨	الناس	٤٤٧	اذا	٤٧٦	بعمل	٥٠٥	والمصاب	٥٣٥	يرى
٤١٩	عنه	٤٤٨	كان	٤٧٧	لئلا	٥٠٦	بهذه	٥٣٦	أحد
٤٢٠	ولكنه	٤٤٩	الانسان	٤٧٨	يجابهه	٥٠٧	العقدة	٥٣٧	أقرانه
٤٢١	مهما	٤٥٠	مصاباً	٤٧٩	الناس	٥٠٨	معجب	٥٣٨	ينال
٤٢٢	كان	٤٥١	بعقدة	٤٨٠	بالسخرية	٥٠٩	بنفسه	٥٣٩	اعجاب
٤٢٣	ناضجاً	٤٥٢	النقص	٤٨١	والاهانة	٥١١	وبقدرها	٥٤٠	الناس
٤٢٤	فإنه	٤٥٣	توهم	٤٨٢	وكثيراً	٥١٢	اكثر	٥٤١	دونه
٤٢٥	لا	٤٥٤	ان	٤٨٣	ما	٥١٣	مما	٥٤٢	فهو
٤٢٦	يستطيع	٤٥٥	الناس	٤٨٤	تفوته	٥١٤	هي	٥٤٣	يضمر
٤٢٧	ان	٤٥٦	كلهم	٤٨٥	الفرص	٥١٥	في	٥٤٤	الحسد
٤٢٨	يكتشف	٤٥٧	يحتقرونه	٤٨٦	من	٥١٦	الحقيقة	٥٤٥	له
٤٢٩	حقيقة	٤٥٨	ويستهينون	٤٨٧	جراء	٥١٧	امرها	٥٤٦	أو
٤٣٠	ما	٤٥٩	به	٤٨٨	ذلك	٥١٨	فهو	٥٤٧	الحقد
٤٣١	يضمره	٤٦٠	ولهذا	٤٨٩	أن	٥١٩	يعتقد	٥٤٨	ويحاول
٤٣٢	الناس	٤٦١	فهو	٤٩٠	المصابين	٥٢٠	انه	٥٤٩	تصغير
٤٣٣	له	٤٦٢	يشعر	٤٩١	بعقدة	٥٢١	عظيم	٥٥٠	شأنه
٤٣٤	بكل	٤٦٣	بالخجل	٤٩٢	النقص	٥٢٢	أو	٥٥١	في
٤٣٥	دقة	٤٦٤	والانكماش	٤٩٣	قليلون	٥٢٣	ذكي	٥٥٢	نظرهم
٤٣٦	ولابد	٤٦٥	النفسي	٤٩٤	اما	٥٢٤	أو	٥٥٣	بأية
٤٣٧	ان	٤٦٦	وتراه	٤٩٥	اكثر	٥٢٥	جميل	٥٥٤	وسيلة
٤٣٨	يبقى	٤٦٧	ضعيف	٤٩٦	الناس	٥٢٦	وانه	٥٥٥	يقدر
٤٣٩	جزء	٤٦٨	الثقة	٤٩٧	فهم	٥٢٧	يتفوق	٥٥٦	عليها
٤٤٠	كبير	٤٦٩	بنفسه	٤٩٨	يحملون	٥٢٨	على		
٤٤١	من	٤٧٠	يخشى	٤٩٩	مما	٥٢٩	اقرانه		
٤٤٢	مشاعر	٤٧١	ان	٥٠٠	يمكن	٥٣٠	في		
٤٤٣	الناس	٤٧٢	ينطق	٥٠١	ان	٥٣١	كل		
٤٤٤	نحوه	٤٧٣	بقول	٥٠٢	نسميه	٥٣٢	شيئ		

ملحق (١٧)

أسماءالسادةالخبراءالّذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث

ت	الاسم واللقب والعلمي	التخصص	مكان العمل	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	القطع الخارجية	اختيار موضوع لاختبار الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
١	أ. د. جمعة رشيد الربيعي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٢	أ. د. حسن علي العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*
٣	أ. د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد /للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*
٤	أ. د سندس عبد القادر	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربيةللبنات	*	*		*	*
٥	أ. د. صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*			*	*
٦	أ. د. فاروق العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية	*	*	*	*	*
٧	أ. د. مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٨	أ. د. محسن الدليمي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٩	أ. م. د. حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٠	أ. م. د. حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*
١١	أ. م. د. خالد جمال جاسم	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*			*	*

١٢	أ. م. د. رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
١٣	أ. د. رقية عبد الائمة	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
١٤	أ. م. د. رهيف ناصر علي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة العراقية	*	*		*	*	*
١٥	أ. م. د. زينب عبد الحسين	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية	*	*		*	*	*
١٦	أ. م. د. سعد سوادي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعةالمستنصرية/كليةالتربيةالاساسية	*	*	*	*	*	*
١٧	أ. م. د. سعد محمد جبر	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
١٨	أ. م. د. شهلة حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/التربية	*	*		*	*	*
١٩	أ. م. د. ضياء عبد الله	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
٢٠	أ. د. عبد الجبارعدنان	اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/التربية	*	*		*	*	*
٢١	أ. م. د. عدنان غائب	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /التربية الاساسية	*	*		*	*	*
٢٢	أ. م. د. عفاف حسن محمد	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	*	*		*	*	*
٢٣	أ. م. د. علي محمد عبود العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية	*	*		*	*	*
٢٤	أ. م. د. كاظم حسين غزال	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعةالمستنصرية/التربيةالاساسية	*	*	*	*	*	*
٢٥	أ. د. محمد انور محمود	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد/للعلوم الانسانية	*	*		*	*	*
٢٦	أ. م. د. وجدان عبد الامير	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*