اثر أنموذجين تعليميين في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط

م. م. نور ياس خضير noor59@yahoo.com
مديرية تربية ديالى
تاريخ استلام البحث : ٢٠١٥/٥/٢٦ تاريخ قبول النشر : ٢٠١٥/٦/٢٣
الكلمة المفتاحية: الفهم القرائي
Keywords: Reading Comprehension

ملخص البحث

يرمى البحث الحالي الى معرفة اثر إنموذجين تعليميين في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط. ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ، هو تصميم(المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية) واختبار (قبلي وبعدي) .

اشتملت العينة على (٥٢) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط في متوسطة (الواثق) للبنين ، التابعة إلى مديرية تربية الخالص محافظة ديالى ، وزعوا عشوائياً على مجموعتين بواقع (٢٦) طالباً في المجموعة التجريبية الاولى، و (٢٦) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية.

دُرست المجموعة التجريبية الاولى باستعمال إنموذج سكمان ، ودُرست المجموعة التجريبية الثانية باستعمال إنموذج ثيلين .

كافأت الباحثة بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني للطلاب، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات ، واختبار الفهم القرائي القبلي ، واختبار القدرة اللغوية).

وحاولت الباحثة ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنها قد تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية.

وبعد أن حددت المادة العلمية التي تضمنت موضوعات من كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلاب الصف الأول المتوسط البالغ عددها (٨) موضوعات، أعدت الباحثة (٨) خطط تدريسية للمجموعة التجريبية الاولى على وفق إنموذج سكمان و(٦) خطط تدريسية للمجموعة التجريبية الثانية على وفق إنموذج ثيلين،اعدت الباحثة اختباراً

للفهم القرائي موضوعياً يتألف من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ومقالية ،وتأكدت من صدقه وثباته ، ومن القوة التمييزية لفقراته ومعامل صعوبتها.
وباستعمال مربع كاي (كا²)؛ لتحليل البيانات ، أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية :
- يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا مادة المطالعة بأستعمال إنموذج سكمان وطلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون مادة المطالعة على وفق إنموذج ثيلين في متوسط درجات اختبار في تنمية الفهم القرائي القبلي والبعدي.

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بجملة من التوصيات ابرزها ضرورة الافادة من إنموذجي سكمان –وثيلين في تدريس المطالعة لطلبة الصف الأول المتوسط.

وامتداداً لهذا البحث واستكمالاً له اقترحت الباحثة إجراء عدد من الدراسات والبحوث في مجال تعليم المطالعة ، ومنها اجراء دراسة ترمي إلى تعرف أثر استعمال إنموذجين التعليميين آخرين في تنمية الفهم القرائي .

The Effect of Two Teaching Models on Developing Reading Comprehension among First Intermediate School Students

Asst. Inst. Noor Yas Khudeir

Abstract :

This paper aims at identifying the effect of two teaching models on developing reading comprehension among first intermediate school students. For the sake of achieving this aim, the researcher adopted an experimental design of partial adjustment which is the design of (two first and second experimental groups) and (pre and post tests).

The sample of the study comprised (52) male first intermediate year students who are studying in Alwathiq Secondary school, Khalis Directorate of Education/ Diyala Province who are randomly distributed into two experimental groups of (26) students each. The first experimental group is taught according to Suchman model, while the second experimental group is taught via using Thelen model. The researcher, then, matched between students of both groups in the variables of (students' periodic age, fathers' academic

achievement, mothers' academic achievement, pre reading comprehension test, and language proficiency test).

Moreover, the researcher tried to adjust some intruding variables which might influence such type of experimental designs according to previous literature and past studies. After specifying the topics to be taught, which included certain topics extracted from the reading comprehension book designed for first intermediate school students in a total number of (8) headings, the researcher has set (eight) lesson plans for the first experimental group according to Suchman model, as well as other (eight) lesson plans for the second experimental group in light of Thelen model. She has also set an objective reading comprehension test comprising of (30) multiple choice and essay items, she verified its validity, the recognition power in its items and their difficulty coefficient.

Furthermore, via using Chi Square in data analysis, the study led to the following result:

- There is statistically significant difference between students in the first experimental group who were taught reading according to Suchman model and students in the second experimental group who were taught reading according to Thelen model in terms of their average scores in the pre and post reading comprehension improvement tests.

In light of the study results, the researcher recommended the necessity of making use of Suchman and Thelen models in teaching reading comprehension for first intermediate school students. The, and in continuation of the present study, the researcher suggested performing a number of studies and researches in the field of reading comprehension as, for instance, conducting a study that is aiming at finding out the impact of using two teaching models in improving reading comprehension.

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث :

يعد تدريس المطالعة مشكلة حقيقية للأجيال وبالتعاقب تعرفها المدرسة والمتعلمون واولياء الامور وكل المعنيين بالتربية والتعليم وتبرز هذه المشكلة في تدني مستوى الطلاب في المطالعة في المراحل التعليمية كافة (يوسف،٢٠٠٣،٥) .

وللضعف في المطالعة (القراءة) أسباب كثيرة منها، إهمال نمو الطالب في القراءة في المراحل الأولى للدراسة، والانتقال من مدرسة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر، وتأخر نضج الطالب، وضعف حاستي البصر والسمع ،وقلة انتباه الطلاب للدرس (الساموك والشمري، ٢٠٠٥، ١٣٤) .

وهنالك عوامل أخرى ساعدت على تقوية هذا الضعف ،هي عدم تركيز الطلاب على مادة المطالعة (القراءة) التي تعد مادة لتحصيل الدرجة لا لتطوير مهارات القراءة في مجال الفهم والنقد والتوظيف فضلا عن إن نسبة البحوث الخاصة بالمطالعة تكاد تكون قليلة جداً موازنة بالفروع الأخرى.

وترى الباحثة إن إهمال دروس المطالعة وعدم الاهتمام بها يزداد في المراحل الدراسية المتقدمة ومنها المدارس الثانوية ،وقسم من هذه الدروس يحوّل إلى تدريس فروع أخرى وخاصةً قواعد اللغة العربية.

لذا فقد وجه الكثير من المربين إلى استعمال الاستراتيجيات والنماذج والطرائق التدريسية الفاعلة في تدريس المطالعة؛ لأن اكتفاء المدرسين في دروسهم على طريقة واحدة وعدم التنويع في طرائق التدريس ،ساعد في زيادة ظاهرة الضعف هذه (عاشور ومحمد،٢٠٠٩، ١٧٨) .

وبذلك يمكننا عدّ هذه الدراسة محاولة للتثبت تجريبياً من مدى نجاح استعمال أنموذجين تعليميين في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط.

ثانياً : أهمية البحث

اللغة العربية واحدة من أعرق لغات العالم تاريخاً وحضارةً ، فقد حملت راية الإسلام إلى العالم وشرفها الله سبحانه وتعالى بذلك فكانت لغة أهل الجنة، بها أنزل القرآن الكريم آخر الكتب السماوية معجزاً في بلاغته وفصاحته.

وقد أثبتت اللغة العربية مدى كفايتها في التدريس والبحث العلمي والتأليف، وقدرتها على التعبير في شتى الفنون والعلوم ، إذ استوعبت كل ما نقل إليها من علوم الأمم الأخرى (الجعافرة، ٢٠١١، ١٥٣).

تعدّ القراءة (المطالعة) من أدوات المعرفة الانسانية ، وهي أساس في عملية البناء الثقافي في حياة كل فرد ، فالمعرفة التي تعطيها القراءة ذات أثر كبير في تكوين شخصية الفرد الناضجة المتكاملة. ولا شك أنّ القراءة الواعية الفاهمة تتطلب استجابة واعية للرمز المكتوب وفهماً للجمل والأساليب وإدراكاً لمعانيها وللعلاقات التي وراءها وللأفكار التي تعبر عنها (الناقة وحافظ ، ٢٠٠٢، ٢٠٠).

ويعد الفهم القرائي هو الغاية الرئيسة من درس القراءة ، وتتجلي أهميته في أنه معين على تطوير الثروة اللغوية للطلاب بمعانيها الحرفية والمجازية ، إذ بدون هذه الثروة اللغوية لا يفهم المتعلم ما يقرأ (محمد حبيب الله ، ٢٠٠٠ ،٥٥).

إن النجاح في التدريس يقترن بنجاح طرائق التدريس، وأن أية لغة في العالم مهما بلغت درجة صعوبتها وتعقدها ممكنة التعلم والإتقان إذا ما وجدت الطريقة الناجحة لتعلمها واكتسابها، فإذا كان هناك منهج فقير في محتواه وجيد في طريقة تدريسه يكون أفضل من منهج غني في محتواه وفقير في طريقة تدريسه .(الجشعمي والجشعمي ،٢٠٠٩، ١٢).

إن الإنموذج خطة يمكن استعمالها في تنظيم عمل المدرس من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية ، والمهمات التدريسية والتعليمية تتضمن توفير الظروف البيئية التي تضم عناصر وأجزاء مترابطة ومتكاملة ، وهذا يعني أن بناء النماذج التدريسية والإعتماد عليها في التدريس جاء من منطلق إن التدريس لم يعد فنا فحسب كما كان يعتقد إلى وقت قريب ، بل أصبح علما بمعنى إنه يتطلب معرفة منظمة بإصوله وأساليبه واستراتيجياته وكيفية التخطيط له ، ليحقق أهدافا محددة وبدرجة عالية من الإتقان وكيفية الحفاظ على تفاعل نشط مع المتعلم ، وقياس تقدمه نحو تحقيق أهدافه والتعرف إلى فاعلية عملية التعلم من أجل تحسين ممارستها في المستقبل وتحقيق التعلم عند الأفراد (زاير وداخل ، ٢٠١٣، ١٤١-١٤٢).

وترى الباحثة أن نجاح المدرِّس في العملية التعليمية، وكل هذا يعتمد على اختياره الطريقة التدريسية الملائمة لكي يتم بوساطتها نقل المعلومات العلمية إلى أذهان طلبته. وتتجلى أهمية البحث فيما يأتي :

١- **بالنسبة للطلبة :** تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم ، وزيادة مشاركتهم في عملية التعلم من خلال تعاونهم على انجاز المهام الموكلة إليهم .

٢- **بالنسبة للمدرسين** : تطوير أساليبهم التدريسية من خلال استعمالهم أساليب ونماذج حديثة كإنموذج سكمان وإنموذج ثيلين ، وأساليب تقويم فهم الطلاب القرائي ، من خلال اطلاعهم على اختبار الفهم القرائيّ .

ولذلك اختارت الباحثة أثر إنموذجين تعليميين في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط .

ثالثاً: مرمى البحث وفرضياته :

يرمي البحث إلى معرفة أثر إنموذجين تعليمين في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط ولتحقيق هدف البحث لابد من اختبار صحة الفرضيات الصفرية الآتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب المجموعة التجريبية الاولى في اختبار تنمية الفهم القرائي القبلي والبعدي (المجموعة التجريبية الاولى) .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب المجموعة التجريبية الثانية في اختبار تنمية الفهم القرائي القبلي والبعدي (المجموعة التجريبية الثانية) .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات الطلاب المجموعة التجريبية الثانية في اختبار تنمية الفهم القرائي البعدي .

رابعاً : حدود البحث : يتحدد البحث الحالي على :-

١- طلاب الصف الاول المتوسط في ق ضاء الخالص للعام الدراسي٢٠١٤– ٢٠١٥م.

٢- ثمان موضوعات من كتاب المطالعة للصف الاول المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥م) .

٣- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥م) .

٤- إنموذجين تعليميين (سكمان - ثيلين) .

خامساً : تحديد المصطلحات

١- الأثر لغةً :

- **الأثر**: بقية الشيء ، والجمع آثار وأثور ، وخرجت في إثره وفي إثره أي بعده ، والأثر ، بالتحريك : ما بقي من رسم الشيء والتأثير : إبقاء الأثر في الشيء ، وأثر في الشيء ترك فيه أثرا (ابن منظور ،ج١ ٢٠١١ : ٥٢).

اصطلاحاً : عرف عدة تعريفات منها :-

- **النتيجة** التي تترتب على حادث أو ظاهرة في علاقة مسببة(الحفني، ١٩٧٥: ٢٥٣).

- يعني أثر الشيء يكون بعده تقول مدافع السيول أثار المطر**(العسكري ،٨٣: ٢٠١٠).**

الاثر إجرائياً : هو النتيجة التي تظهر في متوسط تحصيل (عينة البحث) في اختبار الفهم القرائي التي ستعدها الباحثة .

٢- الإنموذج:

- لغةً : جاء في تاج العروس من جواهر القاموس (بضم الهمزة) ما كان صفة الشيء ،أي صورة تتخذ على مثال صورة الشيء ليعرف منه حاله ، وقد سمى الزمخشري ، وهو من أئمة اللغة ، كتابه في النحو " الإنموذج في النحو " (الزبيدي ، د ـ ت ، ج٦ : ٢٥٠).

- اصطلاحاً :

- " مجموعة من الإجراءات التي يمارسها المدّرس في الموقف التعليمي ، والتي تتضمن تصميم المادة ، وأساليب تقديمها ومعالجتها " (أبو جادو ، ٢٠٠٠: ٢٤٩) .

- " يمكن القول انه تطبيق لنظرية ويختلف عنها من حيث الأهداف والمضمون إذ يسعى فيها وراء الطابع الوصفي والتنفيذي لنظرية التعلم ، وذلك بتحديد مجموعة منظمة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في غرفة الصف ".(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢: ١٣٩).

تعرّف الباحثة الأنموذج إجرائياً : هو مجموعة الإجراءات التي اتبعت في تدريس مواضيع المطالعة لدى طلاب الصف الاول المتوسط والتي تتضمن تنظيم المادة التعليمية ، واختيار الأساليب والأنشطة ، والوسائل المناسبة لتحقيق الهدف المنشود، وفقاً لأنموذج سكمان وانموذج ثيلين .

٣ـ التنمية

- **لغة** :- بأنها "نَمىَ المالُ وغيرُه يَنْمي بالكسر (نَمَاءً)مثال الأصمعيُ :(نَمَيْتُ) التحديثَ مُخففاً أي بَلَغتُهُ على وَجْهِ الإصلاح والخير ، و(نميّته تَنْمية) أي بَلَغتهُ على وجهِ النَمِيمةٍ والإفسادِ"(الرازي ، ١٩٨١:٦٨١).

- اصطلاحاً:

عُرِفَت التنمية عدة تعريفات منها الآتي:

- إنها تحسن مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها الطالب في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة ، وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية لها في صورة استجابات انفعالية ، أو حركية ،أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي(جامل ،٢٠٠٠: ١١٦).

- أنها رفع مستوى أداء الطلاب في المواقف التعليمية المختلفة ، وتتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد (شحاتة والنجار،٢٠٠٣: ١٥٧)

التعريف الإجرائي للتنمية:

هي الزيادة الحاصلة لدى طلاب عينة البحث في الفهم القرائي مقيسة بالفرق الناتج بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي من اختبار الفهم القرائي .

٤ـ الفهم القرائي : اصطلاحاً:

- " عملية استخلاص معنى الرموز المكتوبة " . (السيد ، ٢٠٠٥: ٣١) .

- تمكين المتعلم من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة ، والربط بين المعنى بشكل منظم ومنطقي متسلسل ، والاحتفاظ بهذه المعاني والافكار وتوظيفها في مختلف المواقف الحياتية اليومية " . (حراشة ، ٢٠٠٧: ٧٩).

- **تعرّف الباحثة الفهم القرائي اجرائياً** : تمكين المتعلم من فهم الرموز المكتوبة في مادة المطالعة لطلاب الصف الاول المتوسط .

٥- **المرحلة المتوسطة** :-هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتضم ثلاثة صفوف في نظام التعليم في جمهورية العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات. (جمهورية العراق ، ١٩٩٦ ،٣)

- **الصف الأول المتوسط :"** انتقال الطالب من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية والصف الأول المتوسط هو أول هذه المرحلة " (وزارة التربية ، ١٩٧٧: ٨٨) .

الفصل الثاني

الجانب النظري و الدراسات السابقة

١- الجانب النظري .

مفهوم القراءة : اتخذ مفهوم القراءة عدة تعريفات، يظهر فيها التنوع، ولكن المدقق فيها يجد اتفاقًا بين معظم الباحثين في مفهومها ، فعرفها يونس وآخرون (١٩٨١ م) بأنها "عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني". (يونس وآخرون ،١٩٨١: ١٥٧)، وترى الباحثة أن القراءة مهارة لغوية يتم من خلالها تفسير الرموز المكتوبة إلى معان مقروءة مفهومة بحيث تظهر تلك المهارة في تفاعل القارئ مع النص المقروء والاستفادة منه في حل المشكلات.

القراءة وتنمية الفهم : إن تنمية قدرة المتعلمين على فهم المادة المقروءة يحقق نموًا معرفيًا، وقدرة على توجيه النقد الهادف، وانتفاعًا بالقراءة في الحياة العامة. والقراءة بفهم واضح يؤدي إلى قبول أفكار الآخرين، وربطها بالخبرات السابقة ، ولذا يجب أن تعمل كتب القراءة على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة، والمران المستمر على أهم مهاراتها المتمثلة في الفهم القرائي ونجاح القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي يتطلب رغبة في الوصول إلى الفهم، ومعلومات سابقة من المفاهيم، وقدرة على فهم مكونات النص القرائي من فقرة، وكلمة، وجملة (يونس وآخرون، ١٩٨١ ، ١٧٢).

الفهم القرائي

مقدمة للفهم القرائي : تتكون عملية القراءة من مجموعة من المهارات تشترك فيها جوانب مختلفة فهي عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة أو المطبوعة ، وهي نتيجة تفاعل بين الرموز المكتوبة ، التي تمثل المهارات اللغوية (البصيص ، ٢٠١١ ، ٦٦). وعليه فان عملية القراءة من دون فهم لا تعد مهارة لغوية ذات معنى ، بل عملية ميكانيكية لا تؤدي

إلى التوصيل المعرفي ، وعملية الفهم تأتي في المرحلة الاولى لتعلم القراءة (عبد الهادي واخرون ، ٢٠٠٣ ، ٢١٩). ومما سبق ترى الباحثة أن الفهم يتضمن عمليات إدراكية تبدأ بالعمليات البسيطة ثم تتدرج في التعقيد لتحيط بمستويات الفهم ومهاراته .

مراحل الفهم القرائي : ان الفهم القرائي يمر بعدة بمراحل هي :
١- الإدراك الحسي . ٢-عملية التنشيط. ٣- الاستدلال. ٤- التنبؤ. ٥- نشاط الحفظ .
٦- نشاط الاسترجاع والعرض (الدليمي وسعاد ،٢٠٠٩: ٢).
نماذج تدريس المطالعة

استطاعت الأمم اليوم أن تحقق تقدماً في مجال العلم والتكنولوجيا الحديثة ،إذ غير العلم كثيراً من معتقدات الناس واتجاهاتهم وأفكارهم الخاطئة ، ونمى لديهم المهارات والتفكير العلمي ، وجعل الملاحظة والتجربة العلمية تحل محل الرواية والنقل من الآخرين . وفي ظل هذه التجديدات التربوية ظهرت عدة نماذج تعليمية منها .
اولاً :- أنموذج خاص بالتقصي الاجتماعي ينسب الى هربرت ثيلين : وهو إنموذج لتطوير مهارات المشاركة في العملية الاجتماعية الديمقراطية إذ أهتم ثيلين بالأسس الديمقراطية لبناء علاقات اجتماعية وتفاعل إنساني بين الأفراد وقد افترض ثيلين أنه يمكن تحقيق هذا الأنموذج عن طريق بناء عملية التربية ضمن العملية الديمقراطية (قطامي،٢٤٦،١٩٩٨).
خطوات تنفيذ الدرس على وفق انموذج ثيلين: يتألف انموذج ثيلين من ست مراحل منظمة ، وتتصف هذه المراحل بأنها متتابعة ومتسلسلة على وفق سياق منطقي وقد حدد شاران هذه المراحل بالاتي :
أ- اختيار الموضوع ب- التخطيط التعاوني ت- التنفيذ ث- التحليل والتأليف والتركيب ج- عرض الناتج النهائي ح- التقويم (جابر ، ١٩٩٩ ، ٩٠- ٩١) .
واجبات الطلاب في انموذج ثيلين :يقوم المدرس نفسه بتوزيع الادوار أو الواجبات على الطلاب بدلاً من ترك الامر للطلاب أنفسهم ومنها :
١- **القائد** : ودوره في شرح المهمة وقيادة الحوار والتأكد من مشاركة الجميع .
٢- **المسجل** : الذي يؤدي دور(ذاكرة المجموعة) ويقوم بتسجيل الملاحظات وتدوين كل ما تتوصل اليه المجموعة.
٣- **الباحث**: ويتلخص دوره في تجهيز كل المصادر والمواد التي تحتاج إليها المجموعة .
٤- **المنسق** : وهوعضو الارتباط بالمدرس ويقوم باستلام اوراق العمل من المدرس الخاصة بمجموعته وتوزيعها على الطلبة واعادتها بعد نهاية الدرس للمدرس .
مزايا إنموذج ثيلين :

١- إنموذج قائم على التعلم الجماعي أو ما يسمى بـ (التحري الجماعي) .
٢- بناء الديمقراطية من خلال عملية التعلم .
٣- يمكن اكتشاف وجهات النظر المختلفة المتعلقة بالموضوع من أجل فهم وإيجاد الحل المناسب للمشكلة الموجهة للمتعلم.

مآخذ إنموذج ثيلين :
١- إن إنموذج ثيلين لا يمكن تطبيقه على أعداد كبيرة من الطلبة .
٢- أن تطبيق إنموذج ثيلين يحتاج إلى تقسيم المجاميع بحسب الفروق الفردية بنحوٍ متساوي .
٣- يحتاج تطبيق إنموذج ثيلين إلى المدرس الكفء ليدير الحوار والمناقشة داخل غرفة الصف(زاير وداخل ، ٢٠١٣، ٢٤٣).
ثانياً :- إنموذج سكمان : قام العالم سكمان في أوائل السبعينات من القرن العشرين في جامعة الينوير في الولايات المتحدة ببناء إنموذج للتعلم الاستقصائي لطلبة المرحلة الاعدادية وطبقه على العلوم الطبيعية ، وذلك بتتبع خطوات جون ديوي بعد تطويرها الى أسلوب للتدريس يقود الطالب الى كفاية عالية من حل المشكلات أو الاستقصاء. اما مراحل إنموذج سكمان :
١- مرحلة عرض المشكلة. ٢ - مرحلة جمع البيانات و المعلومات. ٣- مرحلة التجريب والاختبار. ٤ - مرحلة التفسير. ٥- مرحلة الاستقصاء وتقويمها.
مزايا إنموذج سكمان :
١- استثمار طاقات التعلم في الفهم والاستطلاع وزيادة الاستقصاء والتساؤل .
٢- فهم عمليات التفكير التي يجريها المتعلم ووعيها وتحليلها .
٣- تدريب الطلاب على ممارسة أسلوب العالم في التفكير فيما يواجهه من قضايا واحداث .
مآخذ إنموذج سكمان :
١- لا يطبق على المستويات الدنيا في التفكير .
٢- يحتاج من الطلبة بُنَى معرفية سابقة لتقديم تفسيرات عملية ظاهرة موضوع المناقشة .
٣- يحتاج الطلبة إلى مواقف تدريبية تساعدهم على التمييز بين العلاقات أو الخصائص السببية والارتباطية .
(زاير وداخل ، ٢٠١٣ :٢٨٩) (زاير وعايز ، ٢٠١٣ : ٢٨٩-٢٩١)
٢- دراسات سابقة : ستعرض الباحثة دراستان سابقتان
وستجري الموازنة بين الدراستين السابقتين والدراسة الحالية للوقوف على بعض الدلائل والمؤشرات ونقاط الاتفاق والاختلاف وستتم الموازنة في المتغيرات الاتية : (مكان اجراء الدراسة ، سنة الدراسة ، هدف الدراسة ، المتغيرات (التابع والمستقل) ،

المواد الدراسية ، المرحلة ، جنس العينة ، وحجمها ، أداة البحث ، الوسائل الاحصائية ، ، أهم النتائج التي توصلت اليها) والجدول (١) يوضح هذه الموازنة .

الجدول (١) يوضح موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	القائم بالتجربة	مكان اجراء الدراسة	السنة	هدف الدراسة	الجنس	المنهجية	المرحلة	حجم العينة	الأداة	الوسائل الإحصائية	النتائج
١	الاسدي	العراق	٢٠١١	اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي	اناث	التجريبي	اعدادية	٨٠	الاختبار القبلي	الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وقيمة كا^2	وجود فرق ذو دلالة احصائية في الفهم القرائي وتنمية التفكير الابداعي
٢	جلبيرت	الولايات المتحدة	١٩٨٦	اثر استعمال التدريب في تنشيط استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم والاستيعاب القرائي	ذكور واناث	التجريبي	الجامعية	٥٦	الاختبار القبلي والبعدي	الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وقيمة كا^2	تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة على المجموعات الاخر التي درست بالطريقة التقليدية في الفهم والاستيعاب القرائي
٣	التميمي	العراق	٢٠١٥	اثر أنموذجين تعليميين في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط	ذكور	التجريبي	المتوسطة	٥٢	الاختبار القبلي	الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وقيمة كا^2	ستعرض الباحثة النتائج في الفصل الرابع

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولاً : منهجية البحث :

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ، كونه يتلاءم وطبيعة البحث ، إذ يبدأ بمشكلة ما تواجه الباحثة ، تتطلب منه تعرف الاسباب والظروف التي أدت إليها وذلك من طريق إجراء التجارب العلمية (صابر ومرفت ، ٢٠٠٢ ، ٥٧).

ثانياً : اجراءات البحث :

١- التصميم التجريبي :اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبيتين ذات الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي، كما موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢)

التصميم التجريبي

الاختبار	المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار
قبلي	التجريبية الاولى	إنموذج سكمان	اختبار الفهم القرائي بعدي
	التجريبية الثانية	إنموذج ثيلين	

ثالثاً : مجتمع البحث :

أ-عينة المدارس : تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية والأساسية في البحوث التربوية وهذه الخطوة تتطلب دقة بالغة في اختيارها ، إذ يتوقف عليها اجراء البحث وتصميم ادواته وكفاية نتائجه ، وتحدد مجتمع البحث بطلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة للبنين في قضاء الخالص، للعام الدراسي ٢٠١٤ – ٢٠١٥م، اختارت الباحثة متوسطة (الواثق) للبنين بصورة قصدية لأجراء التجربة فيها ، وهي احدى المدارس النهارية التي تعمل فيها الباحثة كمدرسة لمادة اللغة العربية التابعة لمديرية تربية الخالص .

ب- عينة الطلاب :بلغت عينة البحث (٦١) طالباً من طلاب الصف الاول المتوسط في مدرسة الواثق للبنين التابعة لمديرية تربية الخالص استبعدت الباحثة الطلاب الراسبين وعددهم (٩)طلاب وبذلك تم تحديد المجموعتين بالطبقة العشوائية البسيطة فكانت شعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية الاولى وشعبة (ج) تمثل المجموعة التجريبية الثانية والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)
عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية الاولى	ب	٣٠	٤	٢٦
التجريبية الثانية	ج	٣١	٥	٢٦
المجموع		٦١	٩	٥٢

رابعاً :التكافؤ بين المجموعتين :- ان من خصائص العمل التجريبي ضبط المتغيرات التي تعد واحدة من اهم الاجراءات في مثل هذه البحوث وذلك لتوفير درجة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي (عودة وملكاوي، ١٩٩٢، ١٧٢)، قبل الشروع بتنفيذ التجربة تحققت الباحثة من بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، ومن وهذهِ المتغيرات :-

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور .
٢- الاختبار القبلي للفهم القرائي .
٣- التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

١- العمر الزمني: حصلت الباحثة على العمر لكل طالب من خلال استمارة عدّتها الباحثة بنفسها وذلك للإجابة عن الأسئلة الواردة فيها من الطلاب أنفسهم ، بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية الاولى (١٦٢) شهراً ،و بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية الثانية (١٦١,٥٤) و لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٠) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٥٣) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٦) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في العمر الزمني ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

٢-الاختبار القبلي للفهم القرائي : للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في الفهم القرائي ، قامت الباحثة بإعداد فقرات الاختبار للفهم القرائي بعد التحقق من تحليل فقراته احصائياً وعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين الملحق (١) وقد تم اختبار مجموعتي البحث في يوم الاحد الموافق (٢٢ / ٢ / ٢٠١٥) ، وبعد تصحيح الاجابات تم حساب

المتوسط الحسابي للفهم القرائي للمجموعة التجريبية الاولى وبلغ (١٢,٥٨) درجة وا لمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية بلغ (١٢,٨١) درجة وباستعمال الاختبار التائي (T-test) ، لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي لمجموعتي البحث فكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٥٨) والقيمة التائية الجدولية (٢,٠٦) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٠) وبما ان القيمة التائية المحسوبة اقل من الجدولية اذاً لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين وهذا يعني ان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباين والقيمة التائية لمتغيرات التكافؤ بين مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	T		مستوى الدلالة ٠،٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
العمر بالشهور	التجريبية الاولى	٢٦	١٦٢	١١,٨٨	١٤١,١٣	٠,١٥٣	٢,٠٦	غير دال احصائياً
	التجريبية الثانية	٢٦	١٦١,٥٤	٩,٧٤	٩٤,٨٧			
الاختبار القبلي للفهم القرائي	التجريبية الاولى	٢٦	١٢,٥٨	٣,٢٤	١٠,٥	٠,٢٥٨	٢,٠٦	
	التجريبية الثانية	٢٦	١٢,٨١	٣,٢٠	١٠,٢٤			

٣- أ- التحصيل الدراسي للآباء :- حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بتحصيل الأب عن طريق استمارة وُزِعَت على طلاب عينة البحث التجريبية الاولى والثانية للإجابة عن الأسئلة التي فيها ومن البطاقة المدرسية وبعدها قامت الباحثة بمعالجة البيانات

احصائياً باستعمال (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، إذا كانت قيمة (كا²) المحسوبة (٢,٦١٣) وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية (٧,٨٢) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، والجدول (٥) يوضح ذلك

الجدول (٥)
تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي			درجة الحرية *	قيمة كا²		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		يقرأ ويكتب	ابتدائية و متوسطة	اعدادية معهد أو بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	٢٦	٥	١٠	١١	٢	٢,٦١٣	٧,٨٢	غير دال احصائيا
التجريبية الثانية	٢٦	٨	٨	١٠				

ب- التحصيل الدراسي للأمهات :- حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بتحصيل الأم من البطاقة المدرسية وعن طريق استمارة معلومات توزعت على طلاب عينة البحث التجريبية الاولى والثانية للإجابة عن الأسئلة الواردة فيها باستعمال (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبية (١,٥١١) وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية (٧,٨٢) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) اذن لا يوجد فرق بين المجموعتين في متغير تحصيل الامهات ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي			درجة الحرية *	قيمة كا²		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		يقرأ ويكتب	ابتدائية ومتوسطة	اعدادية ومعهد أو بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	٢٦	١٠	١٠	٦	٢	١,٥١١	٧,٨٢	غير دال احصائيا
التجريبية الثانية	٢٦	١٢	١٠	٤				

***دمجت الخليتان اعدادية ومعهد وبكالوريوس و ابتدائية ومتوسطة كون التكرار المتوقع أقل من (٥)**

خامساً : مستلزمات التجربة:

١- تحديد المادة الدراسية : كانت الموضوعات الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وعددها (٦) موضوعات وهي(أدب الصحابة ، خير الامور أوسطها ، قلب يتعذب ، سطران من حكاية ، من وصايا لقمان لابنه ، هل تأيدت العدالة ؟ ، مثل الرجل والتنين ، النثر الجاهلي-الخطابة) .

٢- الخطط التدريسية : ويقصد بالخطة التدريسية مجموعة الإجراءات المسبقة التي تسعى الى انجاز عمل هادف (نشواتي ، ١٩٨٥: ٢٣١) ، أعدت الباحثة (٨) خطط تدريسية للمجموعة التجريبية الاولى و(٨) خطط تدريسية للمجموعة التجريبية الثانية ، وقد عرضت الباحثة إنموذجين من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس الملحق(١) لبيان آرائهم وملاحظاتهم والإفادة منها ،وفي ضوء ذلك أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها ،وأصبحت في صورتها النهائية الملحق(٣).

٣- الأهداف السلوكية :هي عبارات تكتب بدقة توضح للطلاب ما يمكنهم القيام به بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين أو وحدة تدريسية معينة ، لذا قامت الباحثة بصياغة الأهداف السلوكية الخاصة بالموضوع ، للاستفادة منها في الخطط التدريسية وفي بناء الاختبار للفهم القرائي ، وقد تم عرض هذهِ الأهداف على لجنة من المحكمين المحلق (١) ، وقد نالت نسبة (٨٠%) من موافقة الخبراء.

سادساً : إعداد أداة الاختبار :

١- بناء الاختبار التحصيلي : من متطلبات هذه الدراسة اعداد اختبار لقياس الفهم القرائي لمجموعتي البحث بعد تنفيذ التجربة لمعرفة تأثير الإنموذجين التعليمين في تنمية الفهم القرائي ، لذا قامت الباحثة بإعداد اختبار للفهم القرائي ، الملحق (٢) لقياس الفهم القرائي للطلاب خلال مدة التجربة .

٢- صياغة فقرات الاختبار: لقد تم صياغة (٣٠) فقرة اختبارية لتكون اختباراً للفهم القرائي ، ومن نوع الاختيار من متعدد و (٩) فقرات اختبارية مقاليه الملحق (٢) يوضح ذلك .
٣ – صدق الاختبار : يراد بصدق الاختبار (درجة قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه) . ولتحقيق صدق الاختبار وقدرته على تحقيق الاهداف التي وضع من اجلها تم عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس ، الملحق (١) .
- الصدق الظاهري : ويقصد به مدى قياس فقرات الاختبار للشيء الذي وضع الاختبار من أجل قياسه ، وللتحقق من ذلك اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري ، وهو أحد مؤشرات صدق المحتوى (إبراهيم ،١٩٩٩: ٢٣).
٤- تعليمات الاختبار:
أ- تعليمات الاجابة : وضعت الباحثة تعليمات للإجابة عن الاختبار اتسمت بالوضوح هذه التعليمات كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص في ورقة الأسئلة وألا يترك الطالب أي فقرة من دون إجابة .
ب- تصحيح الاختبار : تم تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة عن كل فقرة من الفقرات واعطاء(صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة .
٥- تطبيق الاختبار الاستطلاعي : لقد قامت الباحثة وبتعاون ادارة متوسطة الوسيلة للبنين بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مماثلة للعينة الاساسية ، وبلغ عدد افرادها (٨٠) طالباً ، في يوم الاحد الموافق ١٨/ ١ / ٢٠١٥م، واتضح ان الوقت اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار جميعها (٤٠دقيقة) .
٦- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار : للتأكد من صلاحية الاختبار قامت الباحثة بحساب ما يأتي :
أ- ثبات الاختبار : يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أستُعمل أكثر من مرة تحت أحوال مماثلة. (جابر وعاين،١٩٦٧ :١٦٧)، وقد تم حساب ثبات الاختبار التشخيصي بطريقة التجزئة النصفية اذ بلغ (٧٥%) وصحح المعامل بطريقة " سيبرمان –براون " فكان مقداره (٩٣٪) ، اذ تمتاز هذه المعادلة بدقتها ،ويشير معامل الثبات المحسوب بها الى اتساق اداء الفرد من فقرة الى اخرى اي الى التجانس الداخلي بين الفقرات .
ب- مستوى صعوبة الفقرات الموضوعية : معامل الصعوبة هو نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة خاطئة عن الفقرة ، (عودة، ١٩٨٥، ١٢٤)، وبعد أن حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها بين (٠,٣٨) و(٠,٧٨) ، ويرى (بلوم) أنّ الفقرات

الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة الجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

معامل الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار الموضوعية

ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة
١	٠,٣٨	٠,٦٢	١٦	٠,٦٤	٠,٣٦
٢	٠,٦٤	٠,٣٤	١٧	٠,٥٩	٠,٤١
٣	٠,٤٦	٠,٥٤	١٨	٠,٧٤	٠,٢٦
٤	٠,٥٩	٠,٤١	١٩	٠,٧٣	٠,٢٧
٥	٠,٤٦	٠,٥٤	٢٠	٠,٧٤	٠,٢٦
٦	٠,٥٨	٠,٤٢	٢١	٠,٦٤	٠,٣٦
٧	٠,٥٠	٠,٥٠	٢٢	٠,٧٨	٠,٢٢
٨	٠,٥٩	٠,٤١	٢٣	٠,٧٣	٠,٢٧
٩	٠,٥١	٠,٤٩	٢٤	٠,٦٦	٠,٣٤
١٠	٠,٥٠	٠,٥٠	٢٥	٠,٧٣	٠,٢٧
١١	٠,٥٩	٠,٤١	٢٦	٠,٦٤	٠,٤٦
١٢	٠,٥٦	٠,٤٤	٢٧	٠,٧٣	٠,٢٧
١٣	٠,٥٠	٠,٥٠	٢٨	٠,٦٠	٠,٤٠
١٤	٠,٧٣	٠,٢٧	٢٩	٠,٧٥	٠,٢٥
١٥	٠,٥٤	٠,٤٦	٣٠	٠,٥٣	٠,٤٧

ت- قوة تمييز الفقرات الموضوعية : يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا ، بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (عبد الهادي ، ٢٠٠١، ٤١٧) وبعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠،٢٥) و (٠،٤٣) ، والادبيات تشير الى أن الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تعديلها. ، لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها من دون حذف او تعديل، الجدول(٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

معامل التمييز لفقرات الاختبار الموضوعية

ت	معامل التمييز	الدلالة	ت	معامل التمييز	الدلالة
١	٠,٣٥	مميزة	١٦	٠,٣٨	مميزة

٢	٠,٣٨	مميزة	١٧	٠,٤٣	مميزة
٣	٠,٣٨	مميزة	١٨	٠,٣٣	مميزة
٤	٠,٣٣	مميزة	١٩	٠,٣٠	مميزة
٥	٠,٤٣	مميزة	٢٠	٠,٤٣	مميزة
٦	٠,٣٥	مميزة	٢١	٠,٤٣	مميزة
٧	٠,٤٠	مميزة	٢٢	٠,٣٠	مميزة
٨	٠,٢٨	مميزة	٢٣	٠,٤٥	مميزة
٩	٠,٣٣	مميزة	٢٤	٠,٣٨	مميزة
١٠	٠,٤٠	مميزة	٢٥	٠,٤٠	مميزة
١١	٠,٢٨	مميزة	٢٦	٠,٤٣	مميزة
١٢	٠,٣٨	مميزة	٢٧	٠,٤٠	مميزة
١٣	٠,٤٠	مميزة	٢٨	٠,٤٠	مميزة
١٤	٠,٢٥	مميزة	٢٩	٠,٤٠	مميزة
١٥	٠,٤٣	مميزة	٣٠	٠,٤٠	مميزة

ث- فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار الموضوعية :

ويقصد بفعالية البدائل الخاطئة لفقرة الاختبار هو قدرة هذه البدائل على اجتذاب استجابات المفحوصين. ويرى (البغداديّ) أنَّ البديل الخاطئ يكون فعالاً عندما يجذب عدداً من الطلبة في المجموعة الدنيا يزيد على عدد الطلبة في المجموعة العليا ، والجدول (٩) يوضح ذلك. (البغداديّ ، ١٩٨٠: ٢٢٨)

الجدول (٩)
فعالية البدائل الخاطئة

ت	المجموعات	البدائل				قيمة فعالية البدائل			
		أ	ب	ت	ث	أ	ب	ت	ث
١	عليا	٥	٢٢	٨	٥	√	-٠،١٢٥ ٪	-٠،٧٥ ٪	-١٥ ٪٠،
	دنيا	١٠	٨	١١	١١				
٢	عليا	٢	٣	٣٣	٢	-٠،١٢٥ ٪	-١٢٥٪	√	-٠،١٢٥ ٪
	دنيا	٧	٨	١٨	٧				
٣	عليا	٢٦	٦	٤	٤	√	-١٥ ٪٠،	-٠،٧٥ ٪	-١٥ ٪٠،
	دنيا	١١	١٢	٧	١٠				
	عليا	٣	٣٥	٣	٤	-	√	-٠،٧٥	-

٤	دنيا	٨	١٧	٦	٩	٠،١٢٥ ٪		٪	٠،١٢٥ ٪
٥	عليا	٢٧	٥	٣	٥	√	-٢ ،٠٪	-١ ،٠٪	- ٠،١٢٥ ٪
	دنيا	١٠	١٣	٧	١٠				
٦	عليا	٢	٣٠	٤	٤	-١٥ ٠،٪	√	-١٥ ٠،٪	-٥ ،٠٪
	دنيا	٨	١٦	١٠	٦				
٧	عليا	٠	٢٨	٦	٦	-٠،٧٥ ٪	√	-١٧٥ ٠،٪	-١٥ ٠،٪
	دنيا	٣	١٢	١٣	١٢				
٨	عليا	٢٩	١	٥	٥	√	-٠،٧٥ ٪	-٠،٧٥ ٪	- ٠،١٢٥ ٪
	دنيا	١٨	٤	٨	١٠				
٩	عليا	٤	٢٧	٢	٧	-٥ ،٠٪	√	-٠،٧٥ ٪	-٢ ،٠٪
	دنيا	٦	١٤	٥	١٥				
١٠	عليا	٢٨	٥	٤	٣	√	-١٥ ٠،٪	-٠،٧٥ ٪	-٠،٧٥ ٪
	دنيا	١٢	١١	٧	١٠				
١١	عليا	٦	٢٩	٣	٢	-٢٥ ٠،٪	√	-١ ،٠٪	-١٥ ٠،٪
	دنيا	٧	١٨	٧	٨				
١٢	عليا	٧	٣	٣٠	١	-١٧٥٪	- ٠،١٢٥ ٪	√	-٠،٧٥ ٪
	دنيا	١٤	٧	١٥	٤				
١٣	عليا	٦	٢٨	٦	٠	-٢٥ ٠،٪	√	- ٥ ٠،٪	-١ ،٠٪
	دنيا	١٦	١٢	٨	٤				
١٤	عليا	٤	١	١	٣٤	- ٥ ٠،٪	-٠،٧٥ ٪	- ٠،١٢٥ ٪	√
	دنيا	٦	٤	٦	٢٤				
١٥	عليا	٣	٣٠	٥	٢	-١ ،٠٪	√	- ٢٥ ٠،٪	-٠،٧٥ ٪
	دنيا	١٠	١٣	١٥	٥				
١٦	عليا	٤	٣	٠	٣٣	- ٠،١٢٥ ٪	- ٠،١٢٥ ٪	- ٠،١٢٥ ٪	√
	دنيا	٩	٨	٥	١٨				
١٧	عليا	٣٢	٤	٢	٢	√	- ٢٧٥ ٠،٪	- ١ ٠،٪	-٥ ،٠٪
	دنيا	١٥	١٥	٦	٤				
١٨	عليا	٢	٢	٠	٣٦	-١٧٥٪	-١ ،٠٪	-٥ ،٠٪	√
	دنيا	٩	٦	٢	٢٣				
	عليا	٣٥	١٠	٤	٣	√	- ١٧٥	-٠،٧٥	-٥ ،٠٪

١٩	دنيا	٢٣	٢	٠	٠		٪٠،	٪	
٢٠	عليا	٢	٠	٠	٢٨	٢٧٥ - ٪٠،	٠،٧٥- ٪	√	٠،٧٥- ٪

تطبيق التجربة

طبقت الباحثة التجربة على طلاب الصف الاول المتوسط في مدرسة الواثق اذ كانت الباحثة تقوم بتدريس مادة المطالعة في هذه المدرسة اذ قامت بتدريس المجموعة التجريبية الاولى بأنموذج سكمان والمجموعة التجريبية الثانية بإنموذج ثيلين وفق الخطط التدريسية التي أعدتها الباحثة مسبقاً الملحق (٣) والتي تم عرضها على مجموعة من الخبراء الملحق (١) .

تطبيق اداة البحث

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات مادة المطالعة المحددة في البحث اتبعت الباحثة الاتي لإجراء اداة البحث (اختبار الفهم القرائي البعدي) الملحق (٢) :

١- طلبت الباحثة من الطلاب الاستعداد للاختبار قبل اسبوع من اجرائه .

٢- تحديد يوم الاختبار في يوم الاحد الموافق ٢٦ / ٤ / ٢٠١٥ م .

٣- كتابة موضوع الاختبار بخط واضح على السبورة وأطلب من الطلاب قراءة الموضوع قراءة صامته لمدة (١٠) دقائق

ثم قامت الباحثة بحجبه ٠

٤- توزيع ورقة الاختبار على الطلاب والطلب منهم قراءة تعليمات الاختبار للإجابة على الفقرات٠

٥- جمعت الباحثة اوراق الاختبار بعد التأكد من اجابات جميع الطلاب على الاختبار.

٦- تم الاختبار لكلا المجموعتين في وقت واحد بمساعدة احدى مدرسات المدرسة ٠

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتناول هذه الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل اليها من قبل الباحثة ومن ثَمّ تفسيرها:

الفرضية الأولى : للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الاولى القائلة بـ (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط درجات اختبار الفهم القرائي في اختبار الفهم القرائي القبلي والبعدي **لطلاب** المجموعة التجريبية الاولى). فقد تمّ تبويب البيانات التي جمعت من نتائج الاختبارين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية الاولى وأظهرت النتائج ان متوسط درجات الاختبار القبلي (١٢,٥٨) في حين بلغ متوسط درجات الاختبار البعدي (٢١,٣٨) ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين

المتوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي (t test - T)و كانت النتائج كما موضح في الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى في الاختبارين(القبلي والبعدي) في الفهم القرائي

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
القبلي	١٢,٥٨	٣,٢٤	٢٥	١٣,٥٢	٢,٠٦	دالة
البعدي	٢١,٣٨	٣,٠٢				

ومن الجدول اعلاه يتضح ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٥) لصالح الاختبار البعدي اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٣,٥٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٦) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

الفرضية الثانية : للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية القائلة بـ (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط درجات اختبار الفهم القرائي في اختبار الفهم **القرائي** القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية الثانية). فقد تمّ تبويب البيانات التي جمعت من نتائج الاختبارين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية الثانية وأظهرت النتائج ان متوسط درجات الاختبار القبلي (١٢,٤٢) في حين بلغ متوسط درجات الاختبار البعدي (٢٢,٢٧) ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي (t test- T)و كانت النتائج كما موضح في الجدول (١١).

الجدول (١١)

نتائج الاختبار التائي للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في الاختبارين(القبلي والبعدي) في الفهم القرائي

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
القبلي	١٢,٤٢	٣,٠٢	٢٥	١٦,٤٣	٢,٠٦	دالة
البعدي	٢٢,٢٧	٢,٣٩				

ومن الجدول اعلاه يتضح ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٥) لصالح الاختبار البعدي اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٦,٤٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٦) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

الفرضية الصفرية الثالثة : للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة القائلة بـ (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا مادة المطالعة باستعمال أنموذج سكمان وطلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون مادة المطالعة باستعمال أنموذج ثيلين في متوسط درجات الاختبار في تنمية الفهم القرائي البعدي) .فقد تمّ تبويب البيانات التي جمعت من نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبيتين وأظهرت النتائج ان متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية الاولى (٢١,٣٨) في حين بلغ متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية الثانية (٢٢,٢٧) ، في حين بلغ الانحراف المعياري (٣,٠٢) للمجموعة التجريبية الاولى والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية الثانية (٢,٣٩)، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي (T- ttes)و كانت النتائج كما موضح في الجدول(١٢) .

الجدول (١٢)

دلالة الفروق بين طلاب المجموعتين التجريبيتين في اختبار الفهم القرائي

المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	T		مستوى الدلالة	الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية الاولى	٢١,٣٨	٣,٠٢	٩,١٢	٥٠	١,١٧	٢,٠٠	٠,٠٥	دالة احصائياً
التجريبية الثانية	٢٢,٢٧	٢,٣٩	٥,٧١					

ومن الجدول اعلاه يتضح انه لا يوجد فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٥٠) للمجموعتين التجريبيتين في الاختبار البعدي اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة(١،١٧) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢،٠٠)وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الثالثة.

عرض النتائج وتفسيرها : لقد اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين في الاختبار البعدي للفهم القرائي مقارنة بنتائج الاختبار القبلي وهذا التفوق يمكن أن يعزى الى الاسباب الاتية :

١- استعمال الانموذجين التعليميين(سكمان وثيلين) في تنمية الفهم القرائي جعل الطلاب يهتمون بأبعاد الدرس ومضامينه وأتاح لهم الفرصة الكافية للتعبير عن أفكارهم بروح معنوية عالية ، كما أسهم في زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم.
٢- انها من النماذج الفاعلة في العملية التعليمية التعلمية لما له أثر في زيادة مشاركة الطلاب وتفاعلهم الايجابي ، وقد عزز اشتراك الطلاب في توليد الافكار ومناقشتها ، مما فتح السبيل امامهم .
٣- أن تدريس الطلاب وفق هذين الانموذجين التعليميين (سكمان وثيلين) ساعد على تحسين قدرات الطلاب التعبيرية وجعلهم يشعرون بالمتعة والسرور وهذا ما يفسر تفوق المجموعتين التجريبيتين في الاختبار البعدي .
٤- تفوق الأساليب التدريسية الحديثة المرتكزة على الحوار والنقاش وتبادل الآراء على الأساليب التدريسية التقليدية ،وهذا يعزى إلى حاجة الأجيال الحالية واللاحقة لطرائق وأساليب تواكب التطور المعلوماتي الحاصل ،وتنمي لديهم النشاط والجد والحيوية والتواصل مما يسهم ذلك في رفع مستوى الطلاب ويزيد من اكتسابهم وفهمهم للدرس.

الفصل الخامس
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أ- الاستنتاجات :

١- ان اتباع خطوات الإنموذجين في تنمية الفهم القرائي اضفت على الدرس طابع الحيوية والنشاط وبعث في نفوس الطلاب السعادة وحرك لديهم الدافعية للمشاركة .
٢- ان استعمال الإنموذجين يعتمد على نشاط وتعاون الطلاب في التحدي والتقصي للحقائق والمعلومات بالدرجة الاساسية.
٣- ان طلاب المرحلة المتوسطة كانوا اكثر تفاعلاً مع المادة الدراسية مما يفسح المجال لإبداء آرائهم بحرية لزيادة تفكيرهم .

ب- التوصيات :

١- تدريب الطلاب على تعلم دراسة الخطوات تطبيقية في استعمال الإنموذجات التعليمية وبخاصة إنموذجي (سكمان–وثيلين)التعليميين كونها ذات مساحة واسعة للتعلم .
٢- تضمين برامج ودورات تدريب وتأهيل المدرسين والمدرسات على كيفية تنمية الفهم القرائي على وفق انموذجي (سكمان – وثيلين) التعليميين .
٣- متابعة المشرفين والتربويين المختصين في زيارتهم للمدارس لاستعمال المدرسين والمدرسات خطوات إنموذجي (سكمان – وثيلين)التعليميين في تنمية الفهم القرائي .
٤-اعداد دليل خاص بمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والاعدادية يتضمن اجراءات وخطوات إنموذجي (سكمان– وثيلين) .

المقترحات :

١- إجراء دراسة مماثلة في فروع أخرى من فروع اللغة العربية .

٢- دراسة أثر استعمال الانموذجين في متغيرات اخرى مثل التحصيل أو التفكير بأنواعه أو التغيير المفاهيمي .

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية ، وذلك باستعمال الانموذجات التعليمية الاخرى عدا انموذجي (سكمان – وثيلين) التعليميين كنماذج هليداتابا ، وبرونر وجانييه وميرل وتنسون وكلوزمايز وغيرها من النماذج التعليمية.

المصادر والمراجع :

- إبراهيم، مروان عبد المجيد،(١٩٩٩م) *الأسس العلمية والطرق الإحصائية للاختبارات* والقياس، ط١، دار الفكر، عمان.

- ابو جادو ، صالح محمد علي،(٢٠١٢)، *علم النفس التربوي* ، ط٩ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

- البصيص ، حاتم حسين (٢٠١١) ، *تنمية مهارات القراءة والكتابة : استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم* ، ط١ ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، سوريا- دمشق .

- البغدادي ، محمد رضا ،(١٩٨٠)،*الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في مناهج وطرق التدريس* ،مكتبة الفلاح ،العراق ، بغداد .

- جابر ، جابر عبد الحميد ، وعايف حبيب، (١٩٦٧م) ، *أساسيات التدريس* ، مطبعة العاني ، العراق ، بغداد .

- جامل ،عبد الرحمن (٢٠٠٠)،*التعلم الذاتي بالموديلات التعليمية* ، د.ط، دار المناهج ،عمان-الأردن .

- الجشعمي ، مثنى علوان والجشعمي ، شذى مثنى علوان (٢٠٠٩)، *التدريس فن وعلم وأخلاق* ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة ديالى –كلية التربية الأصمعي .

- الجعافرة ، عبد السلام يوسف(٢٠١١)،*مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق*، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.

- جمهورية العراق ، *منهج الدراسة المتوسطة*(١٩٩٦م) ، مديرية مطبعة وزارة التربية .

- جمهورية العراق ، *منهج الدراسة المتوسطة* (١٩٧٧م) ، مديرية مطبعة وزارة التربية .

- الجميلي ، زينب عبد الحسين حمدان (٢٠٠٤)، *أثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية*، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد ، ابن رشد .

- الحفني ، عبد المنعم ،(١٩٧٥) ، *موسوعة علم النفس التحليل النفسي* ، مكتب المدبولي ، القاهرة .
- خاطر، محمود رشدي وآخرون ،(١٩٨٦ م)، *المدخل في تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*، الطبعة الثالثة، القاهرة: دار الثقافة.
- الدليمي ، طه علي حسين ، وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٩) ، *اتجاهات حديثة في اساليب تدريس اللغة العربية* ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، أربد – الاردن .
- الرازي محمد بن أبي بكر عبد القادر (١٩٨١): *معجم مختار الصحاح* ، بيروت.
- زاير ،سعد ، سماء تركي داخل ،(٢٠١٣)،*اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية* ،ج ١، دار المرتضى -بغداد .
- الساموك، سعدون محمود، والشمري، هدى علي جواد(٢٠٠٥):*مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها* ،ط١،دار وائل للنشر ،عمان –الأردن.
- السيد ،حسين أحمد ،(٢٠٠٥) ، *تنمية تعليم النحو في المدارس العربية باستخدام اسلوب الحاسوب* ، سلسلة كتب المستقبل العربي،العدد (٣٩) مركز الوحدة، بيروت .
- شحاتة ،حسن والنجار ،زينب ،(٢٠٠٣)، *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، الدار المصرية اللبنانية .
- صابر ، فاطمة عوض ، ومرفت علي خفاجة،(٢٠٠٢)، *أسس ومبادئ البحث العلمي* ، مطبعة الاشعاء الفنية ، الاسكندرية – مصر .
- عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد فخري،(٢٠٠٩)،*المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن.
- عبد الهادي ، نبيل احمد، (٢٠٠١م) ، *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي*، ط٢ ، دار وائل للنشر، عمان.
- عبد الهادي ،نبيل وآخرون ،(٢٠٠٣) ، *مهارات في اللغة والتفكير*، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .
- عودة ، احمد سليمان ، وفتحي حسن ملكاوي ، (١٩٩٢م) ، *اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية* ، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، دار التربية ، جامعة اليرموك ، الاردن .
- قطامي ، يوسف ، ونايفة القطامي ،(١٩٩٨) ، *نماذج التدريس الصفي* ، ط١ ، عمان – دار الشروق .
- محمد حبيب ا لله ،(٢٠٠٠) ،*أسس القراءة وفهم المقروء : بين النظرية والتطبيق*، الطبعة الثانية ، عمان – الأردن : دار عمار للطباعة والنشر والتوزيع .
- مرعي ، توفيق احمد ، ومحمد محمود الحيلة ،(٢٠٠٢)، *طرائق التدريس العامة*، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان.

- الناقة ، محمود كامل ، وحيد السيد حافظ، (٢٠٠٢) ، *تعليم اللغة العربية في التعليم العام ، مداخله وفنياته* ، ج١ ، مطبعة الجامعة – بنها ،جمهورية مصر العربية .
- يوسف ،حسني عبد الجليل،(٢٠٠٣):*علم قراءة اللغة العربية الأصول والقواعد والطرق* ، مؤسسة المختار ، القاهرة – مصر.
- يونس ، فتحي علي ، وآخرون ،(١٩٨١) م ، *أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية* ، دار الطباعة والنشر ، القاهرة .