أثر أنموذج أنتوني في ألفهم ألقرائي

أ.م.د. ميسون علي جواد
آلاء حميد عيسى النعيمي

الفصل الاول

مشكلة البحث:

إنّ الوعي العام في القراءة هزيل ويستوجب الرثاء والأسف وان هذه لظاهر على نطاق فردي وجماعي في المؤتمرات والحفلات ، وأحياناً في الإذاعات ، إذا انتقل من منابر اللغة إلى قاعات الدرس لوجد الأخطاء أبشع والخطب انعدام ، وسمع العجب العجاب في قراءات الطلبة على مختلف المستويات حتى الكليات وأحياناً فروع الاختصاص . (العيسوي ، 2005 : 196)

إذ أصبحت مشكلة القراءة من الظواهر الملحوظة عند الطلبة وغيرهم من الناس على اختلاف مستوياتهم العلمية ، وان سوء القراءة وكثرة الأخطاء فيها تعد من أهم المشاكل ، ويتفاوت الخطأ بين الملحوظة اليسيرة ، وما هو اشد من ذلك ، وسواء يكون الخطأ حينما يتغير المعنى المقصود من الكلام فهناك كلمات مختلفة المعاني في اللغة العربية لا يفرق بينها إلا بالحركات مثل (رَجُلْ ، رِجْل) ، وقد يتغير المعنى بالخطأ في تشكيل أواخر الكلمات إذ يجعل الفاعل منصوب والمفعول به مرفوعاً ، أو نحواً من ذلك . (عبد الحميد ، 2006 : 53) ونتيجة لذلك ، ولدت مشكلة يواجهها الطلبة الآن ضعف القدرة على الربط بين الكلمات وبين معانيها ، وتسلسل الحروف وترابطها لتشكل كلمة لها معنى ، ثم ترابط هذه الكلمات وتسلسلها معاً في جملة مفيدة تامة المعنى ، ثم في ترابطك هذه الجمل وتسلسلها لتشكل فكرة ، ثم جمع الأفكار الجزئية في فكرة خاصة ، وجمع هذه الأفكار وترابطها لتشكل معاً موضوعاً عاماً

متسلسلاً ومتناغماً في معانيه وفي أفكاره وفي أصواته معروفة أي بين الشكل والمضمون بحيث تصبح معاً كلاً متكاملاً (عدس،153:2005).وتكمن هذه المشكلة في فهم المقروء للاشتمال عليه الفهم على عدة عمليات منها معرفة التفاصيل ، وتحديد الأفكار الرئيسة ، وترتيب الأفكار وفق تسلسلها المنطقي ، وتتبع التعليمات والتوجيهات وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة والاستدلال والاستنتاج ومعرفة أسلوب الكاتب ومعرفة الموضوع الذي يدور حوله النص ، وتحديد سمات النص وخصائصه . (الجعافرة ، 2011 : 172)

ويعود تدني مستوى الفهم القرائي بحسب ما حدده (يوزان) إلى صعوبة المفردات اللغوية بالنص المقروء ، وصعوبة إدراك الأفكار المتضمنة بالنص المقروء وعدم ملائمة سرعة الأداء القرائي وعدم ملاءمة الحالة الذهنية عند القراءة ، وسوء تنظيم الوقت المخصص للقراءة وفقدان الحافز والدافعية للاستمرار بالقراءة . (يوزان ، 2004 : 192–201)

من هنا جاءت هذه الدراسة اثر أنموذج انتوني في الفهم القرائي لدى طالبات الثاني المتوسط ، لعلاج مشكلة الطرائق التقليدية المستخدمة في تدريس القراءة وللحد من مشكلة الضعف في مهارة الفهم القرائي ، وقد تحددت مشكلة هذه الدراسة في تدني مهارة الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط مما يتطلب الحد من هذه المشكلة باستعمال نماذج حديثه ، وللتصدي لهذه المشكلة يطرح الباحثان السؤال الآتي:

– **ما اثر انموذج انتوني في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ؟**

أهمية البحث :

تنظر التربية الحديثة إلى اللغة على انها وسيلة تقيد الفرد في فهم النواحي الثقافية ، وانها أداة اجتماعية تمكن الفرد من الاتصال ، والتفاهم معه ، وهي سلاحه في مواجهة كثير من المعارف التي تتطلب الكلام ، وأداة الاستماع إلى الآخرين أو الكتابة أو القراءة ، ولها وظيفة كبرى في حياة الفرد ، فهي التي يتخذها الفرد للتعبير

عما يدور في صدره من إحساسات وأفكار وهي وسيلة اتصال الفرد بغيره ، وبهذا الاتصال يحقق ما يصبو إليه من مآرب وما يصبو إليه من حاجات ، زيادة على انها وسيلة لنشر الثقافة بين أفراد الأمة ونقلها من السلف إلى الخلف ، فباللغة يستفيد الإنسان من تجارب الأمم وبها يستطيع ان ينقل المعرفة من فرد إلى آخر.

(الركابي،2005: 9)(الهاشمي،والعزاوي،2005: 40)(وزارة التربية،2001: 20)

ومن يتصفح تاريخ التربية يجد ان اللغة كانت في مقدمة ما عني بها المربون (ظافر والحمادي ، 1984: 14). ويمكن النظر لها انها مقياس تطور الأمم وارتقائها،وهي وسيلة التعليم والتعلم وتحصيل الثقافات والمعارف،وهي بذلك تؤدي إلى تكيف سلوك الفرد وطبعه وتوجيهه حتى يتناسب هذا السلوك مع تقاليد المجتمع وسلوكياته،وهي عامل من عوامل التذوق الفني(خلف الله،2002: 155) .

وقد عرفها علماء النفس : " بأنها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها ، والتي بها يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا أو أذهان غيرنا بواسطة تأليف الكلمات ووضعها في تركيب خاص " . (الناشف ، 2007 : 16)

وهي من الظواهر الاجتماعية البارزة التي جعلت الفرد محوراً لا يمكنه الاستغناء عن بقية أقرانه وسمة إنسانية ، لذا ينبغي ان تكون في خدمة الإنسان وأغراضه الحقيقية، فرقي الفرد مرتبط بنمو لغته ونهضتها ، فضلاً عن ذلك فإن اللغة لها وظيفة أخرى ، هي وظيفتها الفكرية أي ان اللغة لها علاقة بالفكر .

(زاير وداخل، 2013: 24) ،(الدليمي ، 2004: 57) ، (الربيعي، 2006: 20)

لهذا فاللغة عنصر رئيس في عملية التعليم والتعلم وتعنى الأمم بلغاتها وتبذل قصارى جهدها في تيسر تعليمها وتعلمها . (السيد ، 1980 : 11) ولغتنا العربية أحق أن نُعنى بها أمتنا العربية لما لها من أهمية برزت في مجالات الحياة عامة . فلابد ان نقف وقفة إجلال وإكبار للغة العربية ، واللغة العصماء التي وقفت على مرّ الأزمنة والعصور والتحديات التي أرادت تغيير معالمها اذ كانت ولا تزال اللغة الرائدة

والمحافظة على بريقها ورونقها ، فهي لغة تتصف بالقداسة لارتباطها بدين الله الذي آمنت به العرب وغير العرب (زاير وداخل ، 2013 : 20) واللغة العربية تمتاز بثراء واسع في الصيغ والتراكيب والمفردات والقواعد، وهي لغة متجددة ، تنمو وتتطور باستمرار لتواكب مستحدثات العصر ومتطلبات الحياة ، ولا تزال اللغة خالدة ومشرقة في حين تلاشت لغات كثيرة وانقرضت ، حفظها الله سبحانه وتعالى منها لغة القرآن الكريم استناداً الى قوله تعالى ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ﴾ [الحجر : 9] وكررها في اكثر بقوله (ﷻ) بقرآنه ﴿ إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾[الزخرف : 3] اثبت انها حية باقية ومن علامات حياة اللغة العربية نموها وتطورها ، فقد اتسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية والهندية واليونانية وغيرها . وفي القرون الوسطى كانت المؤلفات العربية في الفلسفة والطب والرياضيات مراجع يعتمد بها الأوربيون . (البصيص ، 2011 : 16)

ان التمكن من اللغة العربية بمفرداتها ومعانيها يتوقف على إتقان مهارة القراءة ولاسيما في العصر الحديث الذي ازدادت فيه الحاجة إلى القراءة ، واخذ مفهوم القراءة يتطور تواكباً مع نظريات التعليم والتعلم ، فقد كان أول عهدها التعرف على الرموز والكلمات ونطقها ، وتحولت النظرة للقراءة منذ عشرينيات القرن الماضي من كونها عملية تستلزم قيام القارئ بالعديد من العمليات وتغيير مفهومها الى التعرف على الرموز ونطقها وفهم المعاني التي تعبر عنها تلك الرموز . (جاب الله وآخرون ، 2011 : 21)

ولعل من أعظم الأدلة على أهمية القراءة انها كانت أول أمر الهي ينزل على رسول الله محمد (ﷺ) ، وفي ذلك الحث على أهمية القراءة اذ يقول رب العزة (ﷻ) ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾ ﷺ (العلق : 1-5) . وتعد من أهم الوسائل في كسب المعرفة ، إذ تمّكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها وماضيها . (عبد الباري ، 2010 : 32)

وتعد المرحلة المتوسطة من ركائز النظام التعليمي بسبب موقعهما بين مراحل التعليم الأساسية والتعليم الجامعي ، وبسب مسؤوليتها المباشرة عن فئة عمرية تمثل أدق العوامل وأكثرها حساسية في حياة الإنسان ، وتستطيع المدرسة في المرحلة المتوسطة بواسطة المواقف التعليمية والمواد الدراسية ان تنمي في وطننا القيم التي ينشدها المجتمع ، ففي هذه المرحلة الدراسية يتم تنمية القراءة الناطقة وقراءة الاستماع والدرس (شحاتة ، 2000 : 137).ويعد الفهم القرائي هو الغاية الرئيسة من درس القراءة ، فهو معين على تطوير الثروة اللغوية للطلبة بمعانيها الحرفية والمجازية ، إذ بدون هذه الثروة اللغوية لا يفهم الطالب ما يقرأ ، وتزداد حاجة الإنسان الى الفهم القرائي ما يسود العالم من ثورة معرفية ، ومع ما تفرزه المطابع من انتاج فكري ومعرفي بمعدلات هائلة يومياً . (عبد الباري ، 2009 : 2) ويرى الباحثان انه ينبغي الحرص على تكوين مهارات القارئ الصحيحة التي تتمثل بمرونة قرائية تجمع بين السرعة والفهم ، وهي مهارات تستدعي تدريباً مبكراً يبدأ منذ السنوات الأولى في التعليم ويتواصل بجهود تربوية إلى المراحل الدراسية الأخرى .

فضلاً عن ذلك ان عملية الفهم القرائي ترتبط ارتباطاً شديداً بادراك المعنى الأساس أو الحرفي للكلمة ، ويتوصل القارئ من خلاله الى معنى استنباطه من النص المقروء . (أحمد ، 1986 : 311) وقد واختار الباحثان كتاب المطالعة لتدرس فيه هذا الأنموذج لان الفهم القرائي والمطالعة احدهما مكمل للآخر أي نتاج المطالعة الصحيح هو الفهم وإدراك الفكرة . وتأتي أهمية هذا البحث من أهمية أنموذج انتوني للقراءة الموجهة والفهم القرائي ، وأساس هذا الأنموذج يعود للقراءة الموجهة وما تضفيه إلى الفهم القرائي من أهمية ، فهي تهدف الى تنمية مهارات الفهم القرائي واهمها تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء وادراك علاقة السبب بالنتيجة ، والتعرف على الرموز ، واستخلاص المفاهيم ، ومعرفة التفاصيل ، وقراءة الرسوم . (امبو سعيدي والبلوشي ، 2011 : 508) .

ويمكن تلخيص أهمية البحث :

- أهمية اللغة في حياة الفرد لما لها من دور في الحياة ونقل الأحداث والمعارف.
- أهمية اللغة العربية في نشر العلم وأهمية مهاراتها (القراءة) .
- أهمية القراءة للفرد والمجتمع بوصفها وسيلة الطلبة في دراستهم وأهميتها ودورها في الفهم القرائي .
- أهمية الفهم القرائي في استنباط المعنى الحرفي والضمني للقراءة فضلاً عن معنى الكلمة .
- أهمية المرحلة المتوسطة لانها مرحلة مهمة لتكوين شخصية الطالب معرفياً ونفسياً .
- أهمية أنموذج انتوني في الفهم القرائي.

هدف البحث :

يهدف البحث إلى تعرف أثر أنموذج انتوني في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط من خلال التحقق من صحة الفرضية الاتية :

فرضية البحث :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة المطالعة على وفق أنموذج انتوني ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسهاعلى وفق الطريقة التقليدية في الفهم القرائي .

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بـ :

1. طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة النهارية في محافظة بغداد / الرصافة الثالثة .

2. موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2012-2013 .

تحديد المصطلحات :

سيعرض الباحثان عدداً من المصطلحات لموضوع البحث للإلمام بالمعلومات المهمة في هذا البحث، وهي : (الأثر ، الأنموذج ، أنموذج انتوني ، الفهم القرائي ، الصف الثاني المتوسط)

أولاً – الأثر :.

1- **اصطلاحاً :** وهو : " السلوك الذي ينتهي إلى نتائج سارة او سعيدة أو ناجحة يميل الإنسان إلى تعلمه ومن ثم تكراره في المواقف المقبلة.

(العيسوي ، 2000 : 1)

ثانياً- الأنموذج :

1.نشواني :

" انه مجموعة من المبادئ الموجهة التي تزودنا بإطار يمكّننا من فهم طبيعة سيكولوجية التعلم وتفسير الأنماط السلوكية المنوعة"(نشواني، 1985: 54).

والتعريف الإجرائي :" هو عبارة عن مجموعة إجراءات الغرض منها تسهيل عمل المُدرسة في الدرس وأثنائه الواجب في الدرس للوصول إلى الغرض المنشود " .

ثالثاً – أنموذج انتوني :

عرفه (امبو سعيد والبلوشي)

يتكون هذا الأنموذج من أربعة مراحل رئيسة : المرحلة التمهيدية ويتم فيها اختيار القراءة الخارجية ، ثم مرحلة ما بعد القراءة وتتضمن تقديم القطعة الخارجية للمتعلمين ، ثم مرحلة القراءة ، وتتضمن قيام كل طالب بقراءة الموضوع ، ثم مرحلة ما بعد القراءة ، إذ يقوم المعلم بمناقشة الموضوع مع المعلمين ، وأخيراً مرحلة التوسع حين يتم توفير أنشطة تساعد المعلم في التوسيع في موضوع القراءة . (امبو سعيدي والبلوشي ، 2011 : 554)

التعريف الاجرائي :

مجموعة من الإجراءات التي تتبعها الباحثان مع طالبات الصف الثاني المتوسط (المجموعه التجريبية)عينة البحث عند تفاعلهن مع النص القرائي ، وتتضمن هذه الإجراءات تقديم نموذج خارجي يحمل الفكرة نفسها التي يتضمنها الموضوع والمعين على استخلاص المعنى من النص .

رابعاً– الفهم القرائي :عرفه

1.التل والمقدادي :

، وعرف الفهم القرائي بأنه "عملية معقدة تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي ، وعلى الرغم من انها تبدأ بادراك حسب رموز الكلمات المكتوبة ، إلاّ انها تتطلب التركيز والانتباه ، وتحليل العناصر وتركيبها داخلياً في كل وحدة متكاملة".(التل والمقدادي ، 1992 : 55)

التعريف الإجرائي :

وهو الصورة النهائية المتكونة من تدفق الأفكار في نص قرائي معين والتوصل إلى المعنى المنشود مقاساً بالاستجابات الصحيحة لفقرات اختبار الفهم القرائي الذي أعده الباحثان لأغراض قياس درجات طالبات عينة البحث .

الصف الثاني المتوسط :وهو الصف الثاني من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة التي تقع بين مرحلة الدراسة الابتدائية ومرحلة الإعدادية ، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، وتشمل الصفوف (الأول والثاني والثالث) ، ويقبل فيها حامل الشهادة الابتدائية وما يعادلها تهدف الى تحقيق الكفاءة العلمية والمهنية والاجتماعية والوطنية والقومية ليتهيأ الطلبة بالحياة الاجتماعية المنتجة والمتابعة للدراسة .

(وزارة التربية ، 1985 : 403)

الفصل الثاني

الاطار النظري ودراسات سابقة

الاطار النظري :

أولاً -**النظرية البنائية** :

لطالما تطلع المدرسون الى اطار نظري يحتكمون إليه، ويحكمون به على ممارساتهم ويستعينون به للارتقاء بأساليبهم التدريسية ، إطار أكثر مرونة وأكثر تركيزاً على الطالب بدلا من أساليب التدريس المحددة التي يعجز عن تطويع الموضوعات المقررة لنماذجها(صبري وتاج الدين ، 2000 ،12)

خصائص البنائية

هو ان التعلم بناء تمثيلات ذات معنى وإحداث معنى لعالم خبرات المتعلم . في هذا السياق فانه ينبغي النظر إلى أخطاء الطالب من وجهة نظر علاجية وليس عقابية.بمعنى انها يمكن ان تكون وسائط أو مداخل للتصويب وتوسيع البصيرة وإعادة التنظيم بالصورة الصحيحة ،وتشير كثير من الأدبيات التربوية إلى نماذج متعددة للتعلم بحسب النظرية البنائية مثل الدعوة إلى الاستكشاف ثم اقتراح الحلول ثم اتخاذ القرار والقيام بالجراء . (عبيد :89:2011)

الأسس التي يقوم عليها نموذج التعلم البنائي

1.المشاركة الفعالة للمتعلمين

2.توجيه الدرس وقيادته من خلال تصورات المتعلمين وأفكارهم .

3.تشجع المتعلمين على تحسين تفسيراتهم وتطويرها

4.إتاحة الفرص للمتعلمين لجمع المعلومات من المصادر المتنوعة

ثانياً- نظرية اوزبل "ذي المعنى"

تعتبر نظرية اوزبل من النظريات أو النماذج التحليلية التي تهتم بتحليل الموضوع إلى عناصر أولية بحيث تصل إلى فهم العلاقات بين هذه العناصر.

تكون المعرفة عند اوزبل

تتكون المعرفة طبقا لنظرية اوزبل عبر مجموعة من أنشطة علمية رفيعة المستوى التي يجب ان يقوم بها المعلم وهي :

1. ربط الأفكار الجديدة بالمعلومات المعروفة سابقا.
2. تخزين هذه المعلومات والاحتفاظ بها
3. تطبيق المعلومات والاحتفاظ بها

ثالثاً- النماذج :

لقد تطورت الحياة ، تبعاً لتطور العقل البشري ونموه ، لذا ينبغي الإفادة من الإمكانات التي يمتلكها الفرد في مجالات الحياة جميعها لتحقيق الغاية التي تبنتها العمليات التربوية والتعليمية والنفسية ، لترقي بالفرد إلى أعلى مستويات التطور ، فكان لابد من إيجاد السبل والحلول لفك شفرة العقل البشري من خلال استيعابه وامتلاكه الخبرات الممكنة إلى تساعده على تطوير إمكاناته المعرفية لحل مشكلاته اليومية ، او ابتكار ما يلزمه من الحياة ، لذلك لابد من وجود سبل نجاح ذلك من خلال الاستراتيجيات والنماذج والطرائق الحيوية التي تساعد على اكتساب الفرد لتلك المعرفة ، وتكون الوسيلة الأبرز في بناء الذات الإنساني من جوانبه جميعها.

أهمية النماذج :

إن للتدريس غاية أرفع من التعليم بمفهومه العام ، وتلك الغاية هي التربية ، فالتدريس أسمى من المعلومات والمعارف التي تُلقى وتكسب ، ومن هنا أصبح إخضاع هذا الفن لنظريات عامة تتلاءم والفلسفة التقليدية للمتعلم ، ومع ذلك يمكن إن تكون للتدريس أصوله وطرائقه ، فأصول التدريس هي الأخرى فن يبحث في الطرائق التي ينبغي إتباعها لتحقيق المرامي ، فقد أصبح فن التدريس عملية إبداع للمعرفة تعمل أحداث تغييرات جوهرية في البنى المعرفية للمتعلم ، ومن هذا المنطق يصبح التعليم من الناحية المفاهيمية تفكيراً ، بمعنى انه ينطوي على معرفة سابقة ونماذج خاصة ، تتعلق بفن التدريس الذي يشتمل بدوره على فرضيات متصلة ببعضها ، وتبين الكيفية التي يتعلم بها الطلبة (الهاشمي والدليمي ،2008 : 13).

ولاشك من وجود عدد من الصعوبات التي تحول دون إفادة المدرسين من هذه النماذج ، والمشاركة في تطويرها ، ومن هذه الصعوبات:

1-افتقار المدرسين إلى الخبرة والمهارة في إجراء البحوث التطبيقية.
2-تدني قدرة المدرسين في اغلب الأحوال على الممارسة والملاحظة العلمية للعمليات والإجراءات التعليمية الدقيقة.
3-عدم فاعلية التأهيل التربوي للمدرسين ، في هذا المجال.
4-زيادة أعباء المدرسين اليومية وطول جدولهم(قطامي ،2000 : 173-176).

رابعاً- أنموذج انتوني "للقراءة الموجهة":

يتكون هذا الأنموذج من خمس مراحل أساسية : المرحلة التمهيدية ويتم فيها اختيار القراءة الخارجية ، ثم مرحلة ما قبل القراءة وتتضمن تقديم القراءة للمتعلمين في غرفة الصف ، ثم مرحلة القراءة وتتضمن قيام كل طالب بقراءة الموضوع ، ثم مرحلة ما بعد القراءة إذ يقوم المدرس بمناقشة الموضوع مع المتعلمين ، وأخيراً مرحلة التوسع إذ يتم توفير أنشطة تساعد المتعلم في التوسع في موضوع القراءة.

1. أهداف القراءة الموجهة:

تتحقق عدة أهداف من القراءة العلمية الموجهة ، من بينها:

- تنمية المهارات القرائية.
- تحديد الفكرة الرئيسة.
- إدراك علاقة السبب بالنتيجة.
- التعرف على الرموز.
- استخلاص المفاهيم.
- معرفة التفاصيل.
- قراءة الرموز والأشكال. (امبو سعدي والبلوشي ، 2011: 552)

خامساً- مفهوم القراءة :

يختلف مفهوم القراءة باختلاف وجهات النظر وتطور الأبحاث والدراسات في ميدان القراءة ففي الوقت الذي كان مفهوم القراءة يعني تمييز الحروف وإدراك الكلمة والنطق بها . ازداد الاهتمام بالقراءة الجهرية ، لكن نظراً للتطور الحديث في ميادين

التربية والرغبة في خلق مواطن قادر على التفاعل والنقد والتطوير فقد تغيرت النظرة إلى القراءة فعلم النفس يرى أنها عملية تفكيرية (السفاسفة ، 2004 : 57) .

أهمية القراءة :

تعد القراءة هي المدخل لكل تعلم ، فبدونها لا يدخل المتعلم إلى عالم الكلمة المكتوبة التي تشكل الحجر الأساس لكل بناء معرفي ، وبدونها لا يمكن للمتعلم ان يفك رموز الحضارة المكتوبة ، أو ان يدرك تجليات الثقافة المعاصرة وهو بذلك يبقى على هامش العصر المفرق في فنون الكلمة المكتوبة وبدونها يقتصر تواصله مع الآخرين على الوجه الشفهي للغة غائباً عن كل نتاج مكتوب(صياح ، 2008 : 65).

أهداف تدريس القراءة :

ان الإنسان في قراءته يرمي إلى تحقيق هدف معين من أهداف القراءة وهذا الهدف يتحدد باتجاه القارئ حينما يقرأ وربما كان من أهم أهداف منهج التعليم القراءة ان يصل بالمتعلمين الى المستوى الذي يتمكن معه ان يقرأ لما يريدون وان يقرأوا عديداً من الموضوعات التي تكفل لهم نمواً مطرداً في عادات القراءة ومهاراتها والقدرات الأساسية في تعلمها (مجاور ، 2000 : 325) .

أنواع القراءة :

تقسم القراءة من حيث الأداء الى قراءة جهرية وصامتة ، وتنقسم من حيث الغرض من القراءة إلى قراءة للدرس والبحث وحل المشكلات وقراءة الاستماع وقضاء بعض الوقت في الترويح عن النفس وهذه الأقسام للقراءة ليست منفصلة تماماً عن بعضها فقراءة الدرس والبحث وحل المشكلات ، مثلاً ليست على النقيض من قراءة الاستماع فقد يبدأ الإنسان في القراءة للدرس ثم يتحول اتجاهه إلى الاستماع والعكس (مدكور ، 2007 : 173).

سادساً - الفهم القرائي: يعد الفهم القرائي أهم مهارات القراءة ، واهم أهداف تعليمها ، فتعليم القراءة يستهدف في المراحل كلها ، والمستويات التعليمية تنمية القدرة على فهم ما تحويه المادة المطبوعة والقراءة الحقيقية هذه القراءة المقترنة بالفهم هو

العملية الكبرى التي تتمحور حولها عمل العمليات الأخرى ، فالفهم هو ذروة مهارات القراءة(زاير وداخل ، 2013 : 91) .

طرائق التغلب على الصعوبات الخاصة بالفهم:

تختلف هذه الطرائق بحسب نوع الصعوبة ومنشئها فان كانت الصعوبة ناجمة من عدم الفهم مع السرعة في القراءة ، تعطي تمرينات على المادة المقروءة قبل البدء بها ، وبعد قراءتها تقسم فقراتها ليفهم كل قسم أبعاد الأجزاء من المادة المقروءة التي تصف حالة خاصة وشرح المادة المقروءة بحسب إرشاد خاص

(حبيب الله ، 2000 : 23)ويكون للمعلم الدور الأساسي فهو الذي يساعد طلابه على زيادة الفهم للموضوع والعكس صحيح.ولذا فان المعلم الناجح هو الذي يساعد طلابه على استدعاء ما ليدهم من معارف وخبرات ذات صلة أو علاقة بالنص القرائي الآتي وذلك عن طريق طرحه لمجموعة من الأسئلة التي تثير الطلاب وتشجعهم على استدعاء مثل هذه المعلومات (عبد الباري ، 2010 : 76) .

بعد استعراض أهم ما يتضمنه الفهم القرائي من مهارات ومستويات وعوامل مؤثرة يرى الباحثان ان الفهم عملية تتطلب قدرات مختلفة لمعالجة النصوص القرائية المكتوبة تتمثل في فك الرموز والقدرة على النطق بها ، وتحويل هذه الرموز إلى معاني ذهنية تعكس الأفكار والحقائق المتضمنة في النص ، والقدرة على الاستنتاج والوصول إلى ما يرمي إليه الكاتب فهي عملية تشمل التواصل بين القارئ والنص المقروء لان فكرة هدفها الوصول إلى القارئ.

دراسات سابقة

أولاً – عرض الدراسات السابقة

-المحور الأول "الدراسات التي تناولت القراءة الموجهة" (أنموذج انتوني).

دراسة القاضي "2011" في العراق.

هدفت الدراسة إلى معرفة "فاعلية القراءة الموجهة في تحصيل طالبات الثاني المتوسط في مادة المطالعة في الفهم القرائي في تم تطبيق الدراسة في متوسطة التقدم في مديرية بغداد/الكرخ3 "متوسطة البنات" وقد اختيرت المدرسة قصدياً لإجراء التجربة

عليها وتكونت العينة من (68) طالبة المتكونة من (34) طالبة لتكون في المجموعة التجريبية و(34) لتكون في المجموعة الضابطة ، أعد الباحثان اختبار الفهم البعدي أداة لبحثهما ، وتم تكافؤ المجموعتين في المتغيرات الآتية (العمر الزمني، التحصيل السابق ، تحصيل الآباء والأمهات ، درجات مادة الأحياء للعام السابق) وقام الباحثان بالتدريس البحث بنفسهما للمجموعتين والحصول على النتائج الأخيرة استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية "الاختبار التائي t. test ومعامل ارتباط سبيرمان، ومعادلة الفاكورنباخ ، وشيفيه ، ومعامل الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل المخطوءة ، حيث توصل الباحثان إلى تفوق المجوعة التجريبية على المجوعة الضابطة.

-المحور الثاني- الدراسات التي تناولت "الفهم القرائي"

2- دراسة النعيمي :

أجريت هذه الدراسة في العراق/جامعة بغداد ،كلية التربية (ابن رشد) ، وهدفت إلى معرفة اثر ثلاث استراتيجيات قبلية لتدريس المطالعة في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي العام تبعاً لمتغير الجنس.

ولتحقيق هدف الدراسة اختار الباحث عشوائياً إعدادية القدس للبنين ، وقصدياً إعدادية الفاروق للبنات الواقعتين في مدينة بغداد ، بلغت عينة البحث (290) طالباً وطالبة ، بواقع (150) طالباً و(140) طالبة وزعزا عشوائياً بين المجموعات الأربع ودرست المجموعات على النحو الآتي:

1-درست المجموعة التجريبية الأولى باستعمال إستراتيجية الاختبارات القبلية

2-درست المجموعة التجريبية الثالثة باستعمال إستراتيجية الملخصات العامة

3_درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.اعد الباحث اختباراً في الاستيعاب القرائي أداة لدراسته تتكون من أربعين فقرة موزعة بين مجموعتين من الأسئلة ضمت المجموعة الأولى ثلاثين فقرة من نوع الاختيار من متعدد ،في حين ضمت المجموعة الثانية عشر فقرات من نوع الصواب والخطأ وطبقه في نهاية التجربة

. (النعيمي ،13، 2001-133)

ثانياً- موازنة الدراسات السابقة وهذه الدراسة :

1-**الهدف**

تباينت الدراسات السابقة في أهدافها ودراسة النعيمي (2001) " معرفة اثر الاستراتيجيات الثلاث في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري" ودراسة القاضي(2011)فاعلية اسلوب القراءة الموجهة في الفهم القراي " ، وهذه الدراسة تتفق مع هذه الدراسات في أثرها على الفهم القرائي في هذا الميدان.

2-**المنهج**

استعملت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي ، و هذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة في استعمالها المنهج التجريبي أيضاً.

3-**العينة:**

اختيرت عينات الدراسات السابقة جميعها عشوائياً ، وقد انحصرت أحجام عيناتها بين (290) طالبا وطالبة في دراسة النعيمي (2001م) ودراسة القاضي (2011)بلغت (68) (تجريبية وضابطة) أما هذه الدراسة فقد بلغت عينتها (50) طالبة وقد اتفقت مع الدراسات السابقة في اختيار العينة .

4-**التكافؤ:** كافأ الباحثون في الدراسات السابقة بين عيناتهم في بعض المتغيرات التي تشابه تكافؤ الدراسة الحالية

5- **المكان:** أجريت بعض الدراسات في العراق، ودراسة النعيمي (2001) ، ودراسة القاضي(2011) ،) .والدراسة الحالية في العراق

6-**المرحلة:**أجريت بعض الدراسات على المرحلة الاعدادية كدراسة النعيمي (2001) وبعضها على المرحلة المتوسطة كدراسة القاضي (2011) ، واجريت هذه الدراسة على المرحلة المتوسطة .

-**الجنس** :اجريت بعض الدراسات على الطلاب والطالبات كما في دراسة النعيمي ، أما هذه الدراسة ودراسة القاضي فقد أجريت على الطالبات.

8–**المادة العلمية** :اتفقت الدراسات السابقة في المادة العلمية التي أجريت الدراسة عليها ، فقد تناولت مادة المطالعة وتتفق هذه الدراسة معها إذ انها تناولت مادة المطالعة أيضاً.

9-**الوسائل الإحصائية**:

اعتمدت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متعددة ، وأما هذه الدراسة فتتفق مع الدراسات السابقة في استعمال الوسائل الإحصائية نفسها.

10-**نتائج الدراسات السابقة**:

أظهرت الدراسات السابقة نتائج مختلفة باختلاف أهدافها ، وعيناتها ، وأدواتها، ومجال دراستها ، والمرحلة الدراسية ، وأساليب التدريس ، أما نتائج هذه الدراسة فسيرد ذكرها عند عرض

رابعاً-جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

1–كيفية البدء في البحث ، والخطوات اللازمة التي يقوم بها الباحثان في اثناء اداء التجربة ، ومن ثم كتابة فصول البحث.

2–تحديد مشكلة البحث من طريق ما اظهرته الدراسات السابقة ، والافادة منها في ابرازها واستظهارها .

3–تحديد اهمية البحث ، وعينته ، واهدافه التي يروم اليها الباحثان في دراستها

4–استعمال الاستبانات الخاصة لتحديد الموضوعات ، والخطة الدراسية ، ومعرفة مدى صلاحيتها.

5–كيفية التثبت من صلاحية الموضوعات والخطط الدراسية التي حددها الباحثان.

6–استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لغرض التوصل الى النتائج التي يهدف اليها الباحثان.

7–الاستنتاجات ، والتوصيات ، ومراجعة المراجع والمصادر.

النتائج وتفسيرها في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً– التصميم التجريبي :

ويعد التصميم التجريبي مخططاً يساعد الباحث في عمل إجراءات بحثه ، ويعطي ضمانات لإمكانية تذليل الصعوبات التي تظهر عند التحليل الإحصائي . (ويست ، 1988 : 12)

ومن المعروف ان البحوث التربوية لم تصل الى تصميم تجريبي يبلغ الحد الكامل من الضبط ؛ لأن توفير درجة كافية من ضبط المتغيرات امر بالغ الصعوبة ، بسبب طبيعة الظواهر التربوية المعقدة (فان دالين ، 1985 : 381) .

وبما ان البحث الحالي يتضمن متغيراً مستقلاً واحداً ، وهو (انموذج انتوني) ومتغيراً تابعاً واحداً وهو (الفهم القرائي)، فقد اختار الباحثان تصميم المجموعتين المتكافئتين ذا الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي ، ويتضمن مجموعتين الأولى تجريبية: تدرس مادة المطالعة باستعمال أنموذج انتوني ، والأخرى ضابطة تدرس مادة المطالعة باستعمال الطريقة التقليدية ، وفي النهاية طبق الباحثان أداة الاختبار البعدي لتقيس اثر المتغير المستقل (انموذج انتوني) المجموعة التجريبية او الطريقة التقليدية للمجوعة الضابطة على المتغير التابع (الفهم القرائي) والشكل (1) بين ذلك .

الشكل (1)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعتين	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
تجريبية	أنموذج انتوني	الفهم القرائي	اختبار في الفهم القرائي
ضابطة	الطريقة التقليدية		

ثانياً– مجتمع البحث وعينته :

أ– مجتمع البحث :

يقصد به هو المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة وملكاوي ، 1978 : 132).

لذا حدد الباحثان مجتمع بحثها بطالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة بغداد |الرصافة الثالثة

ب– **عينة البحث :.**

وتعرف العينة : مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة ، والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها على مجتمع اكبر (أبو حويح ، 2004 : 108).

وقد اختار الباحثان متوسطة فاطمة الزهراء قصدياً من بين المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد– الرصافة الثالثة ، وذلك لأسباب الآتية :

- تعاون إدارة المدرسة مع الباحثان .
- عدد شعب الصف الثاني لا تقل عن اثنين .
- قرب المدرسة من سكن الباحثان .

وبعد تحديد المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زارت الباحثان تلك المدرسة مستصحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة/ الثالثة ،لتسهيل مهمتها فيها ، وقد وجدت ان المتوسطة تتضمن ست شعب للصف الثاني المتوسط وهي (أ ، ب ، جـ ، د ، هـ ، و) وبطريقة السحب العشوائي* البسيط اختار الباحثان شعبة (هـ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها على وفق (أنموذج انتوني) أما الشعبة الأخرى (و) فتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها على وفق الطريقة التقليدية .

* كتب الباحثان أسماء الشعبتين على قصاصات ورقية وبعدها سحب الباحثان عشوائياً قصاصتان وقد كان الاختيار شعبة (هـ) ، وشعبة (و) .

بلغ عداد طالبات المجموعتين (62) طالبة ، إذ ضمت شعبة (هـ) التي مثلت المجموعة التجريبية (30) طالبة وشعبة (و) التي مثلت المجموعة الضابطة (32) طالبة ، وتم استبعاد (12) طالبة إحصائياً بسبب الرسوب في الصف نفسه من مجموعتي البحث بواقع (5) طالبات في شعبة (هـ) و (7) طالبات في شعبة (و) فبلغ عدد الطالبات (50) طالبة ، علماً ان الطالبات الراسبات استبعدن من النتائج النهائية، فقط وليس من التدريس ، إذا أبق الباحثان عليهن داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

ثالثاً- تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحثان قبل الشروع في التدريس الفعلي على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في نتائج التجربة على الرغم من ان الاختبار العشوائي يتضمن تكافؤ المجموعتين ، وقد ذكرت فان دالين على الباحث تكوين مجموعات متكافئة في ما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث (فان دالتن ، 1985 : 398) .

وهذه التقديرات هي :

أ-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.

ب- اختبار القدرة اللغوية .

جـ- اختبار القدرة العقلية.

د- درجات الطالبات في مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

هـ- التحصيل الدراسي للآباء.

و- التحصيل الدراسي للأمهات .

وللحصول على المعلومات (أ ، د ، هـ ، و) أعدت الباحثان استمارة وزعتها على عينة البحث تضم معلومات : اسم الطالبة ، وتاريخ الولادة بالشهر والسنة ، وتحصيل الأب ، وتحصيل الأم ، ودرجة مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وقد ثبت الباحثان من صحة المعلومات التي حصلت عليها من البطاقة المدرسية

وسجل درجات الطالبات ، وقد ثبتت الباحثان المعلومات المطلوبة في استمارات خاصة أعدت لهذا الغرض .

رابعا – 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 (عودة وملكاوي ، 2009 : 169) وقد حاول الباحثان قدر الإمكان تفادي المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ومن ثم في نتائجها ،

– مستلزمات البحث :

قبل تطبيق التجربة هيأ الباحثان المستلزمات الأساسية للتجربة وهي :

1.تحديد المادة العلمية :

حدد الباحثان المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء مدة التجربة وبعد استشارة مدرسات المادة ، وحددت المادة العلمية بسبع موضوعات من كتاب المطالع والنصوص المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2012–2013 .

2.تحديد القطع الخارجية المرفقة مع موضوعات المطالعة :

أعد الباحثان مجموعة من القطع الخارجية من مصادر متعددة وقد عرض الباحثان هذه القطع على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها لبيان آرائهم وملاحظاتهم ، ومدى ملاءمتها للموضوعات المقرر تدريسها لطالبات مجموعتي البحث .

3. صياغة الأهداف السلوكية :

يعرف الهدف السلوكي بأنه جملة او عبارة تصف التغير المطلوب إحداثه في (سلوك) الطالب نتيجة للخبرة التعليمية ويمكن ملاحظته (زيتون ،2005: 51)

وقد صاغ الباحثان (71) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة .

4.إعداد الخطة التدريسية :

تعدد الخطط التدريسية إحدى المكونات المهمة لعملية التدريس وهي تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية.

وتأتي أهمية الأهداف بوصفها دليل عمل الباحث في أثناء تطبيق التجربة وبناء الاختبار وإعداد الخطط الدراسية (اللقاني ، 1974 : 194) .

أداة البحث :

من متطلبات البحث تهيئة اختبار لقياس الفهم القرائي عند طالبات الصف الثاني المتوسط ،يتكون الاختبار من(33)فقرة وقد تنوعت نوع الاسئلة اذ ضمت الاختيار من متعدد وترتيب الكلمات واكمال الفراغات

صدق الأداة :ويقصد بالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما أعد لقياسه .

(ويست ، 2004 : 272)

.إجراءات تطبيق التجربة :

أ–باشر الباحثان بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث في متوسطة فاطمة الزهراء (عليها السلام) يوم الأربعاء 2012/10/22 وتدرس حصة واحدة أسبوعياً لكل مجموعة واستمر تدريس هاتين المجموعتين إلى يوم الأربعاء 2012/12/26.

ب– درس الباحثان مجموعتي البحث بنفسها معتمدة على أنموذج انتوني للمجموعة التجريبية ، والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة .

جـ– طبق الباحثان اختبار الفهم القرائي على طالبات مجموعتي البحث يوم الأربعاء 2012/12/26 بعد اخبار الطالبات بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وذلك لأدائه في وقته المحدد وساعد الباحثان في تطبيق الاختبار مدرسة اللغة العربية في المدرسة نفسها ، إذ اختبرن الطالبات بشكل جماعي بعد ان سلم الباحثان إليهن القطعة القرائية وأخبرتهن بالبدء بالقراءة الصامتة من دون إخراج صوت عندما يسمعن كلمة (ابدئي) . مع تنبيه الطالبات بأن زمن الإجابة على الاختبار هو (35) بما فيه قراءة القطعة القرائية .

وعند الانتهاء من القراءة تشير الطالبة بيدها بأنها قد أكملت فسجل الباحثان الوقت المستغرق في قراءة النص على ورقة اختبار الفهم الخاصة بكل طالبة بعد الانتهاء من قراءة النص توزع على الطالبات اختبار الفهم وتعليماته ، ثم تبدأ الطالبات بالإجابة على ورقة إجابة الاختبار نفسها .

7. تصحيح الإجابات واحتساب الدرجة :

صحح الباحثان الإجابات بنفسها ، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخاطئة ، فكانت الدرجة العليا للاختبار (33) والدرجة الدنيا (16) وبعد تصحيح إجابات الطالبات أفرغ الباحثان الدرجات لمعالجتها إحصائياً وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية .

استعمل الباحثان في إجراءات هذا البحث وتحليل بياناته الوسائل الإحصائية الآتية :

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

مربع كاي

معامل الصعوبة

القوة التميزية

معادلة الفا كرونباخ

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

نتيجة البحث :

عرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي توصلت اليها على وفق هدف البحث وفرضيته ، وتفسير هذه النتائج:

اولاً/عرض النتيجة.

نصت الفرضية على انه:

ليس هناك فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجوعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة بطريقة انموذج انتوني ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الفهم القرائي.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي، فظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة انموذج انتوني بلغ (29.3200) وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية بلغ(24.6000) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.Test) لغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسطين ، ظهر ان الفرق ذو دلالة احصائية ، فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (4.024) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.021) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (48) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الفهم القرائي لمصلحة المجموعة التجريبية وجدول (17) يوضح ذلك.

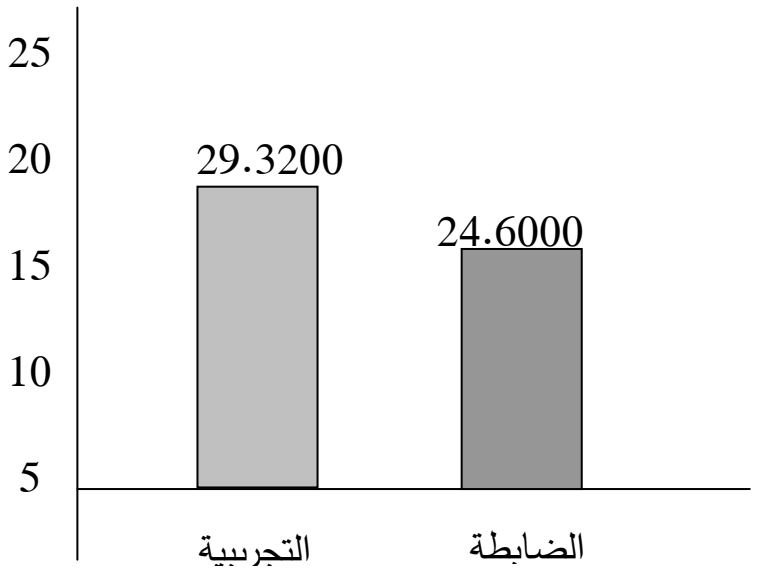
جدول (17)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة،الجدولية) لدرجات طالبات مجوعتي البحث في الفهم القرائي

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار البعدي	التجريبية	25	29.3200	3.2368	4.024	2.021	دالة لصالح التجريبية
	الضابطة	25	24.6000	4.8905			

ثانياً/تفسير النتيجة.

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية بين مجموعتي البحث لمصلحة المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستعمال انموذج انتوني والشكل البنائي يوضح ذلك.



شكل-3-

يوضح الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

ويرى الباحثان ذلك يعود الى الاسباب الآتية:

1. ان انموذج انتوني المستعمل في تعليم طالبات المجموعة التجريبية ، وفر للطالبات فرصاً لاكتشاف قدراتهن الدراسية وذلك بممارسة هذا الانموذج للتعلم المدرسي التقليدي ، وكذلك وفر فرصاً لجميع الطالبات أو اغلبهن في الوصول الى مرحلة جيدة في ظل استعمال الباحثان مع طلابهما انموذج انتوني.
2. ان انموذج انتوني لبى حاجات الطالبات لاسيما المتفوقات في إظهار قدراتهن التعليمية ، اذ كنَّ مارسن تعلم الموضوعات بنشاطهن التدريبي التعاوني ، مما اتاح فرصاً اخرى لاظهار قدراتهن التعليمية ومعالجة اخطائهن التعليمية على نحو مشرق ومحبب.
3. ان انموذج انتوني جديد ادى الى اثارة الطالبات واهتمامهن وتشوقهن لمادة المطالعة وزاد من رغبتهن في معرفة المادة الدراسية وتحفيزهن لها ، واندماجهن مع بعضهن ، مما ادى الى زيادة تحصيلهن في اختبار الفهم القرائي.
4. ان انموذج انتوني ينقل المدرسة من دور الملقنة الى دور الموجهة والمشرفة والمعززة ، مما ولد لدى طالبات المجموعة التجريبية تعوداً بانهن مصادر مهمة للمعلومات.
5. ان استعمال انموذج انتوني في التدريس ادى الى زيادة التوافق النفسي بين طالبات المجموعة التجريبية وقلل من القلق والتوتر بينهنّ.
6. تحفز طريقة انموذج انتوني على المشاركة في غرفة الصف مما يجعل العملية التعليمية اكثر فاعلية.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج والاجراءات التي تمخض عنها هذا البحث ، يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

1. لانموذج انتوني اثر ذو دلالة في "الفهم القرائي" عند طالبات المجموعة التجريبية اذ جعلهن اكثر مهارة من طالبات المجموعة الضابطة في اعطاء الافكار المتعددة والمتنوعة حول النص القرائي.
2. انعكس تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال انموذج انتوني في تنمية "الفهم القرائي" عند الطالبات أكثر من المجموعة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية.
3. ان استعمال انموذج انتوني اكثر تاثيراً من الطريقة التقليدية ،اذ يعد تقديم الموضوعات بمتعة وتقبل افضل عند الطالبات.
4. كان هناك فرق بين نتائج المجموعة التي درست باستعمال انموذج انتوني ونتائج المجموعة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية في تنمية الفهم القرائي . مما يدل ذلك بان لانموذج انتوني تاثير على مستوى الطالبات في هذا المتغير.

رابعاً:**التوصيات**:

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يمكن التوصية بما ياتي:

1. تشجيع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال النماذج الحديثة في التدريس التي تمكن الطلبة من توظيف مهاراتهم الخاصة في توجيه عمليات التفكير والتعلم ، وتساعدهم على تحمل المسؤولية الشخصية للتعلم ، استناداً الى مبدأ التعلم ذي المعنى.
2. إجراء دورات تدريبية ، لتدريب المدرسي والمدرسات في اثناء الخدمة على تطبيق انموذج انتوني في تدريس القراءة بصفة خاصة ، وفروع اللغة العربية بصفة عامة.

3. الاهتمام بممارسة الطالبات لانموذج انتوني ومعرفة كيفية استعماله وفائدته في الفهم القرائي حتى يتمكن من استعماله بشكل صحيح.
4. إعداد دليل المدرس يوضح فيه كيفية استعمال انموذج انتوني وكيفية اعداد خططه مع نماذج خارجية مرفقة .
5. اهتمام المدرسين والمدرسات بالمهارات القرائية ومهارات الفهم القرائي وتشجيع الطالبات على القراءة الذاتية والتوصل الى فهم المعنى المقروء.
6. إدخال طرائق التدريس الحديثة ومن ضمنها انموذج انتوني ضمن مفردات مقرر طرائق تدريس اللغة العربية الذي يدرس في المدارس المتوسطة.
7. تشجيع المشرفين المتخصصين عند زياراتهم التقويمية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية ودراساتها على استعمال انموذج انتوني في تدريس القراءة خاصة واللغة العربية عامة في المرحلة المتوسطة.
8. زيادة وعي الطالبات عن طريق تعريضهن لمواقف وسياقات تتطلب استعمال ما لديهن من قدرات عقلية في تحليل النص القرائي والتوصل الى الفهم الصحيح.

المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث ، يمكن اقتراح اجراء الدراسات الآتية:

1. مقارنة استعمال انموذج انتوني في تحصيل مواد اخرى من مواد اللغة العربية ومقارنتها مع بعضها .
2. دراسة مماثلة لهذا البحث على الذكور.
3. تجريب انموذج انتوني في تحصيل مواد اخرى من مواد اللغة العربية لمستويات تعليمية مختلفة كالابتدائية والاعدادية ومعاهد اعداد المعلمين والمعلمات والجامعة .

المصادر

القرآن الكريم ،

1. أبو حويج ، مروان ، الوصف التربوي المعاصر ، دار اليازوري للنشر، عمان ، 2004م .
2. احمد ، محمد عبد القادر (1986) ، طرق تعليم اللغة العربية ، ط5 ، مطبعة النهضة العربية ، القاهرة .
3. امبو سعيدي ، عبد الله خميس ، والبلوشي ، سليمان بن محمد (2011) ، طرائق تدريس اللغة العربية ، مفاهيم وتطبيق عليه ، دار الميسرة ، الأردن ، ط2 .
4. البصيص ، حاتم حسين (2011) ، تنفيذ مهارات القراءة والكتابة واستراتيجيات متعددة للتدريب والتقويم ، الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق.
5. التل ، شادية ، ومحمد المقدادي (1992) ، اثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في الاستيعاب ، مجلة أبحاث اليرموك ، الأردن .
6. جاب الله ، علي مهدي وآخرون (2011) ، تعليم القراءة والكتابة ، دار الميسرة ، عمان ، الأردن ، ط2 .
7. الجعافرة ، عبد السلام يوسف (2011) : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق ، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان .
8. جمهورية العراق ، وزارة التربية (2001) ، طرائق تعليم اللغة العربية لمعاهد المعلمين والمعلمات ، المطبعة البغدادية .
9. حبيب الله ، محمد (2000) ، أسس القراءة وفهم المفردات بين النظرية والتطبيق ، المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعليم ، دار عمارة ، عمان .

10. خلف الله ، سلمان (2002) ، الرشد في التدريس ، ط1 ، جمعية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
11. الدليمي ، كامل محمود نجم (2004) : أساليب تدريس قواعد اللغة العربية ، ط1 ، دار المناهج ، عمان ، الأردن.
12. الربيعي ، حازم مالك محسن (2006) ، الترجمة والسيرة الثقافية ، جريدة الأديب ، العدد 135 ، السنة الثالثة .
13. الركابي ، جودت (2005) ، طرق تدريس اللغة العربية ، ط1 ، دمشق، دار الفكر
14. زاير ، سعد علي ، وداخل ، سماء تركي (2013) ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ج1 ، ط1 ، نشر العراق .
15. زيتون ، عايش (2005) ، أساليب تدريس العلوم ، ط1 ، دار الشروق ، عمان .
16. السفاسفة ، عبد الرحمن ابراهيم (2004) ، طرائق تدريس اللغة العربية، ط3 ، مؤركز يزيد للنشر ، الكرك ، الأردن .
17. السيد ، محمود احمد (1980) ، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، ج1 ، ط1 ، دار العودة ، بيروت .
18. شحاتة ، حسن (2000) ، قراءات الأطفال ، ط4 ، الدار المعربة اللبنانية ، القاهرة .
19. صبري ، ماهر تاج الدين إسماعيل (2000) ، فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية ، مجلة الخليج العربي ، العدد 7 .
20. صياح ، انطوان (2008) ، تعليمة اللغة العربية ، ج2 ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان .

21. ظافرة ، الدكتور محمد إسماعيل ، والحمادي يوسف (1984) ، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر والتوزيع .
22. عاشور ، راتب جاسم ، والحوامدة ، محمد فؤاد (2007) ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط2 ، دار الميسرة عمان للنشر والتوزيع، عمان .
23. عبد الباري ، ماهر شعبان (2009) : فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 145.
24. عبد الباري ، ماهر شعبان (2010) : استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية ، ط1 ، دار الميسرة ، عمان .
25. عبد الحميد ، هبة محمد (2006) : أنشطة ومهارات القراءة الاستذكارية في المدرستين الابتدائية والإعدادية ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
26. عبيد ، دايم (2011) ، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، ط2 ، دار الميسرة ، عمان الاردن .
27. عدس ، محمد عبد الرحيم (2005) : دور المطالعة في تنمية التفكير ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
28. عودة ، احمد سلمان ظن وملكاوي ، فتحي حسن (1978) ، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، عناصره ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته ، ط1 ، مكتبة المنار ، عمان .

29. العيسوي ، جمال مصطفى ، وآخرون (2005) ، طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات .
30. فان دالين ، ديوبولد (1985) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط3 ، ترجمة محمد نبيل نوفل وسليمان الخضري الشيخ ، وطلعت منصور فريال ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
31. قطامي ، يونس ، وآخرون (2000) ، تصميم التدريس ، ط1 ، دار الفكر للطابعة والنشر ، بيروت .
32. اللقاني ، محمد حسين ، محمد رضوان (1974) ، تدريس المواد الاجتماعية ، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة .
33. مجاور ، محمد صلاح الدين علي (2000) ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط2 ، دار المعارف ، مصر.
34. مدكور ، علي احمد (2007) ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار الميسرة ، عمان، الأردن ، ط1 ، 2007 .
35. الناشف ، هدى محمود (2007) ، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر ، ط1 .
36. نشواتي ، عبد المجيد (1985) ، علم النفس التربوي ، در الفرقان ، ط2، عمان، الأردن .
37. الهاشمي ، عبد الرحمن ، وطه علي الدليمي (2008) ، استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
38. الهاشمي ، عبد الرحمن ، وفائزة العزاوي (2005) ، تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان الأردن.
39. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي (2005) ، التعبير/ فلسفته ، واقعه ، تدريسه ، وأسباب تصحيحه ، دار المناهج للنشر ، عمان .

40. وزارة التربية ، نظام المدارس الثانوية (1985) ، السنة 1968 ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .

41. ويست ، جون (1988) ، مناهج البحث التربوي ، ترجمة عبد العزيز غانم ، ط1 ، مؤسسة التقدم العلمي ، الكويت .

42. يوزان ، توني (2004) ، كتاب القراءة السريعة ، الرياض ، مكتبة جرير .