أثر استعمال أنموذج فان هيل في تنمية مهارات القراءات الناقدة لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي))

ا.م.د. انتصار كاظم جواد
كلية التربية / الجامعة المستنصرية
قسم العلوم التربوية والنفسية
طرائق تدريس اللغة العربية
News2009tor@yahoo.com

م.د. حمدي اسماعيل احمد
كلية التربية / الجامعة المستنصرية
قسم العلوم التربوية والنفسية
طرائق تدريس اللغة العربية
Hamdad85@yahoo.com

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف "أثر انموذج فان هيل في تنميةَ الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادةَ القراءةَ الناقدة" وقد وضع الباحثان الفرضيةَ الصفريةَ مقابل الفرضيةَ البديلةَ الآتيةَ لايوجد فروق ذو دلاله إحصائيةَ عند مستوى دلالةَ (0.05) بين متوسطي درجات المجموعةَ التجريبيةَ في تنميةَ مهارات القراءةَ الناقدةَ قبل تطبيق انموذج فان هيل وفي اثناء تطبيق الاختبار ظهر أنّ هناك فروقاً ذا دلالةَ إحصائيةَ إذ إن القيمةَ التائيةَ المحسوبةَ عند مستوى دلالةَ (0,05) وبدرجةَ حريةَ (32) هي اكبر من القيمةَ التائيةَ الجدوليةَ وبذلك ترفض الفرضيةَ الصفريةَ وتقبل البديلةَ.:

واتضحت النتائج إن الانموذج قد أثر إيجابياً في رفع مستوى النقد للنص المقروء لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي أكثر من الطريقةَ التقليديةَ، وذلك لما أظهره البحث الحالي من تفوق المجموعةَ التجريبيةَ على المجموعةَ الضابطةَ وفي ضوء النتيجةَ يمكن استنتاج الآتي: - إن انموذج فان هيل قد أثر إيجابياً في رفع مستوى النقد للنص المقروء لطالبات الصف الرابع الاعدادي أكثر من الطريقةَ التقليديةَ، وذلك لما أظهر به البحث الحالي من تفوق المجموعةَ التجريبيةَ على المجموعةَ الضابطةَ فضلا عن ان انموذج فان هيل جعل درس القراءةَ أكثر فاعليةَ، وبعيداً عن الرتابةَ التي كانت سائدةَ في الطريقةَ التقليديةَ. كما ان هذا الانموذج ممكن يكون له دور في التطوير المناهج الدراسيةَ المقررةَ، كما أقترح الباحثان إجراء دراسات أخرى ترمي الى اجراء دراسةَ مماثلةَ تتناول الانموذج في مادةَ القراءةَ في الصف الرابع الاعدادي.

الكلمات المفتاحية: فان هيل. القراءات الناقدة. التعلم البنائي

أثر استعمال أنموذج فان هيل في تنمية مهارات القراءات الناقدة لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي

ا.م.د. انتصار كاظم جواد م.د. حمدي اسماعيل احمد

الفصل الاول

مشكلة البحث:

يعد إتقان وفهم اللغةَ العربيةَ واكساب مهاراتها أمر مرتبط ارتباطا وثيقا بكثرةَ القراءات المتنوعةَ وفهم ما يقرأ فهما عقليا وفنيا فإننا نلحظ فئةً من الطالبات يخفقن في الانطلاق القرائيّ في المراحل التعليميةَ المختلفةَ ونحسُّ بعزوفهن وعدم رغبتهن وإخفاقهن في إدراك المعاني إدراكًا وتركيبا سليماً ومن ثم تمكنهن من تلخيص المادةَ المقروءةَ، وعدم قدرتهن على تمثيل المعاني والأساليب والدلالات التي يتمحور حولها النص في أثناء قراءاتهن الجهرية فضلا عن عزوفهن عن المطالعةَ الحرةَ لمختلف المواضيع، ناهيك عن انصرافهن عن الكتب المدرسيةَ المقررةَ (البجةَ، 2005، ص 123) لذلك ان طالبات المرحلةَ الاعدادية يعانن من ضعف ملموس في المهارات الأساسيةَ للقراءةَ إذ نلاحظ الضعف في تحقيق أهدافها المسموعة والمقروءة، من فهم المقروء، وأدراك المعاني والأفكار والنطق الخاطئ للألفاظ (عاشور، 2007، ص77) اذ إن المشكلةَ تعود إلى تعقد مهاراتها والعمليات التي تجري في أثنائها لأنها تتألف من عدد كبير من القدرات العقلية الرئيسةَ التي يجب اكسابها كالقدرةَ على فهم المقروء وعلى تعيين موضع المعلومات المختلفةَ من القطعةَ، وعلى اختيار مادتها وتقويمها و تنظيمها وترتيبها، والقدرةَ على الاحتفاظ بما يُقْرأ، وإدراك الأفكار الرئيسةَ في القطعةَ، وعلى معرفةَ الفكرةَ العامةَ فيها، والتصفح السريع، وعلى إتباع التوجيهات والإرشادات المكتوبةَ، وقراءةَ الأنواع المختلفةَ من المادةَ عن المصورات والخرائط والرسوم البيانيةَ والجداول والقصص وعليه إنَّ التمكّن في إتقان المهارات للقراءة يعد مشكلةَ في العصر الحديث ما زالت تأخذ الحيز الأكبر عند مدرسي المواد الدراسيةَ في تعليم الطالبات للقراءة المحفزة والهادفة للمادة، إذْ إنَّ التمكن من اللغةَ العربيةَ بمفرداتها ومعانيها يتوقف على إتقان مهارات القراءةَ الذهنية، وأن نظرنا إلى واقع المدارس لاسيما المرحلةَ الاعدادية نجدها تعاني من ضعف واضح في المهارات الأساسيةَ لفهم المقروء وتحليلها وترسيخها وتحبيبها للقاريء، إذْ نلاحظ أنّ هذا الضعف عاجز عن تحقيق ألاهداف المنشودة.

ولذا يرى الباحثان استناداً على ما سبق ذكره أن العبرةَ ليست في القدرةَ على القراءةَ بقدر ما تكون في القدرةَ على الإفادةَ منها والقدرةَ على استعمالها استعمالاً صحيحاً وتمثيلها في التطبيق الفعلي والتعليمي لذا كان من الضروري تعرف ميول الطالبات وقدراتهن واستعداداتهن والعمل على إيجاد المادةَ القرائيةَ الملائمةَ لهن مما ينمي قدراتهن النقديةَ التحليلية للنص المقروء وتحليله ونقد الكاتب ووضع الاسباب الرئيسةَ والحلول لكل ما يتعلق بالنص ويتعرفوا على مهارات اللغةَ وأهميتها كي توظف في حياتهن العلميةَ لذا فإنَ مشكلةَ هذا البحث تكمن في السؤال الآتي:

هل لانموذج فان هيل أثر في تنميةَ مهارات القراءةَ الناقدةَ لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي؟

اهمية البحث:

وتعد اللغةَ من الموضوعات المهمةَ والأساسيةَ في حياةَ الأمم والشعوب وسمةَ حضاريةَ أصيلةَ ملازمةَ في تفاعلاتها النفسيةَ والاجتماعيةَ والثقافيةَ والأدبيةَ والسياسيةَ والتاريخيةَ والحضارية، وهي مصدر أساس لثقافةَ الأمةَ ورابطةَ قويةَ في تماسك أفرادها وأجيالها وينبوع لا ينضب في إبداع فكرها الأصيل ومرأة عاكسةَ لقيمها وتراثها ومفاهيمها العلميةَ وخبراتها الحياتيةَ المتكاملةَ وصحيفةَ ابتكاراتها التعبيريةَ الابداعية وصورها الفنيةَ الرائعةَ وبلاغتها الجماليةَ الأدبيةَ لروح الابداع العقلي.

والكلام عن أهميةَ اللغةَ يأخذنا شيئًا فشيئًا الى الكلام عن أهميةَ اللغةَ العربيةَ إذْ تعد إحدى اللغات الحية والسامية وهي أرقاها مبنىً ومعنىً واشتقاقا وتركيباً وتبريراً وتصوراً، وامتلاكها من المميزات

والخصائص ما يؤيد رجحانها على سواها أما ميزاتها فتكمن في كونها لغةَ التنزيل إذ قال الله تعالى في كتابه العزيز ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ۝ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ۝ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ۝ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ﴾ الشعراء (192 /195)، وقوله تعالى﴿ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ﴾ سورةَ النحل الاية (103) وفي هذه الآيات تشديد على إبانةَ العربيةَ (أبو الضبعات، 2007، ص36) ، تلك هي لغتنا العربيةَ الاصيلة تلك اللغةَ التي كرّمها الله تعالى بقرآنه ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (سورةَ الزحرف: الآيةَ 3)، أثبتت انها حيةَ باقيةَ لاتموت، ومن علامات الحياةَ هي استمرار نموها وتطورها ووجودها النامي، فقد اتسع صدرها لكثير من الالفاظ الفارسيةَ والهنديةَ واليونانيةَ وفي القرون الوسطى كانت المؤلفات العربيةَ في الفلسفةَ والطب والرياضيات والفقه والتشريع مراجع يعتد بها لدى الاوربيين وكانت اداةَ التفكير ونشر الثقافةَ والفنون والفكر والفلسفة في الأندلس التي أشرقت منها الحضارةَ العربيةَ على اوروبا فبددت ظلمات جهالتها ودفعتها للتطور والنهوض بهم فمن حق هذه اللغةَ علينا ان نخلص لها ونعنى بتعليمها لأطفالنا وشبابنا وان نتعهدها بالبحث والتطوير ونتعرف على ما يكتنفها من صعاب ونسعى لتذليلها وتبسيطها ونضع الاساليب الحديثةَ لتعليمها كسائر اللغات الحيةَ الحديثةَ وهي احدى الوسائل والاساليب المهمةَ في تحقيق المدرسةَ لوظائفها المتعددةَ فهي مادةَ اساسيةَ يتم تدرسها للطالبات في كل مراحل التعليم والتعلم، زيادةَ على كونها الوعاء الذي يحتضن المواد الدراسيةَ المختلفةَ كافة، ان كانت هناك مظاهر للعزلةَ والانفصال بين تلك المواد فالتقدم بها يتيح فرصاً اوسع في المواد المتنوعة والمتعددة التي ترسم خطى المتعلمين.

وتُعّد القراءةَ مهارة من مهاراتها الناطقة والمعبرة، ومن يتأمل الآيات الشريفةَ من سورةَ العلق يرى ان اللغةَ العربيةَ قد اقترنت مع القراءةَ وذلك في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ۝ خَلَقَ الإنسان مِنْ عَلَقٍ ۝ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ الإنسان مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾سورةَ العلق، الآية1-5} ويتضح من تكرار الأمر اقرأ، ومن الرابط بين القراءةَ والعلم، فبالقراءةَ يمتلك الإنسان ناحيةَ العلم والفكر ومفتاح كنزه المكنون في ضوء العلم، ومنها يطل على المعرفةَ الإنسانيةَ والفكر الإنساني طولاً وعرضا واتساعاً وعمقاً وتفكيرا، وبها يتذوق الأدب والفن ويتمتع بالحياةَ وقبل هذا وذاك هي احدى وسائل توثيق الصلةَ بين الإنسان وربه ودينه من طريق القرآن الكريم والسنةَ النبويةَ المطهرةَ.

وتكمن أهميتها في تأثيرها الكبير لدى الطالبات وتكوين شخصيته المستقلةَ، ولها تأثير كبير في الفعاليةَ العلميةَ التعليميةَ بمراحلها التعليمية كافةَ، وعدم الاعتناء بها يؤثر سلبا في قدرةَ التلميذ على الاستمرار في التعليم، كما أن الهدف الرئيس من نشاط القراءةَ في المقرر الدراسي الوصول بالطالبات إلى اكساب مهاراتها التي يحتاجن إليها في الحياةَ العمليةَ اليوميةَ لكي يكونن لهن القدرة على الاستقلاليةَ فيها.

كما أن المتأمل لطرائق التدريس التي تعالج بها مدرسات اللغةَ العربيةَ فروع اللغةَ ومهارة القراءةَ خاصةَ والتي تقدم على أنها معرفةَ يجب حفظها واسترجاعها في الاختبارات كافة وأن تحفيظ بعض المرادفات ومزيد من الأفكار السطحيةَ والعميقة هي طريقةَ التعليم الصحيحةَ للغةَ اذ تُعد الطريقةَ واحدة من أهم العوامل التي تساعد في نجاح العمليةَ التعلميةَ العلمية أو فشلها ولا تزال اغلب مدرسات اللغةَ العربيةَ يستعملن الطرائق التقليديةَ للغة التي تهتم بالجانب النظري وتهمل الجانب العملي أو التطبيقي في الاستعمال اليومي وهو المعني بالتعليم فتكون قائمةَ على التلقين الببغائي وهذا لا يتناسب مع طبيعةَ اللغةَ ودور المعلم (الادغم، 2003، ص 7) ومن الناحيةَ التعليميةَ تعد مهارةَ القراءةَ من أكثر المهارات أهميةَ تعليمية فلا تعلم بلا قراءةَ لان العلوم الانسانيةَ المدرسيةَ وغير المدرسيةَ يمر تعلمها وتعليمها بالقراءةَ المتنوعة (البجه،2005، ص 76).

وتتضح مهارات القراءةَ التي أثبتتها البحوث والدراسات العلمية بمجموعةَ من الحقائق هي:

ان القراءةَ ليست مهارةَ واحدةَ ولكنها عمليات مرتبطةَ بكثير من المهارات الاساسية وتختلف باختلاف المواقف و الظروف القرائية كالجهرية والصامتة والمنغمة كما انها عمليات ناميةَ حية بمرتبطة بالعقل ونوع التعلم وأن مهاراتها تنمو كلما ازداد نضج المتعلم واتسعت دائرةَ خبرته نحو المقروء.

كما ان هناك أنماطاً عامةَ من المهارات ولكن أيضا هناك اختلافات واسعةَ في قدرات القراءةَ الموجودةَ بين المتعلمين انفسهم في أي صف وفي أي عمر او مرحلة.

ليست هناك مهارات أساسيةَ في القراءةَ يمكن أن تعلم مرةَ واحدةَ أو أن تعلم من غير تكرار بل هناك مستويات مهارية بعضها اكثر صعوبةَ وتعقيد بالنسبةَ للفهم لقرائي ويمكن أن تعلم للمتعلم الذي هو مستعد لتعلمها ويستحسن ألا تكون دروس القراءةَ مقحمةَ على الطالبات وانما تكون جزءا من نشاطهن المدرسي والتي ترمي الى تحقيق هدفٍ عقلي تعليمي قرائي مهاري مما يجعلهن يشعرن بالرغبةَ في قراءتها.

كما اهتم العاملون في المجال التربوي التعليمي بأحدث استراتيجيات ونماذج التدريس وتطويرها والعمل على تحسينها بما يتناسب والنظريات العمليةَ التربويةَ الحديثةَ لأنها أساس نجاح الموقف التعليمي، وترتبط النماذج بالأنشطةَ التعليميةَ التي يقصد بها الجهد العقلي او البدني او الفكري الذي يبذله المتعلم أو المعلم من أجل بلوغ هدف ما، ولقد تعددت نماذج التدريس، فهناك منها قائم على تنظيم تعلم موضوعات معينةَ، كالمفاهيم والاتجاهات والقيم والمهارات والإبداع والتعلم الأتقاني والتعلم بالأدوار التربويةَ، وبالتعلم بالمشاريع والأبحاث والتقارير، ومن هذه الطرائق والنماذج والاستراتيجيات هي انموذج (فان هيل) التي تجسد نمطاً تعليمياً حديثاً وعمليا قد يساعد في تنميةَ المهارات القرائيةَ والتي أتبعها الباحثان في تنميةَ مهارات القراءةَ الناقدةَ لدى طالبات عينةَ البحث وهي من الانمذجة التي صممت لمساعدةَ الطالبات على تحديد الأسباب والنتائج بشكل تفصيلي منظم و تستخدم عادةَ في تحديد الأسباب المحتملةَ للمشكلةَ القرائية ويمكن كذلك أن تستخدم في تقييم البدائل الممكنةَ عند وضع خطةَ الدرس، ويرى الباحثان ان القراءةَ اكثر مهارات اللغةَ اهميةَ ولهذا انصرفت اليها العنايةَ اذ نالت قدرا كبيرا من الاهتمام في برامج التعلم ومناهج التعليم وأن اهميتها في البحث

الحالي تتجلى فيما سوف يسفر عنه من نتائج على أمل ان يسهم في تطوير العمليةَ التعليميةَ للقراءة في اثناء تحفيز الطالبات على القراءةَ وتنميةَ قدراتهن عن طريق تطبيق (انموذج فان هيل) وذلك لأهميةَ المرحلةَ الاعدادية في التعلم اذ تعد هذه لها مكانا مهما في اعداد ابناء المجتمع.

وتتجلى أهميةَ البحث الحالي فيما يأتي:

1. تحديد مهارات القراءةَ الناقدةَ لتفيد في إعداد المواد القرائيةَ.
2. مساعدةَ مدرسي اللغةَ العربيةَ ومدرساتها وتزويدهم بمهارات القراءةَ الناقدةَ التي يمكن الاسترشاد بها عند إعدادهن للدروس.
3. تحديد مستوى التحصيل القرائي لدى الطالبات بعد اجراء التجربة ومن ثم الانتقال بهن من مستويات معرفيةَ متدنيةَ إلى مستويات معرفيةَ عليا .
4. قد يجد الباحثان انه من الممكن استعمال انموذج فان هيل قد يزيد من المعلومات والحقائق والعلاقات بين الموضوعات كالقدرةَ على التفريق بين الأفكار الأساسيةَ والفرعيةَ واكتشاف العلاقات، وعمل الاستنتاجات، وإصدار الأحكام العقلية.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر انموذج (فان هيل) في تنميةَ مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادةَ القراءة.

فرضية البحث: قام الباحثان باختبار الفرضيةَ الصفريةَ مقابل الفرضيةَ البديلةَ الآتيةَ :

لا يوجد فروق ذو دلاله إحصائيةَ عند مستوى دلالةَ (0.05) بين متوسطي درجات المجموعةَ التجريبيةَ في استعمال انموذج (فان هيل) في تنمية مهارات القراءةَ الناقدةَ وبين المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية لدى طالبات الرابع الاعدادي.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي: حدود بشرية: تتمثل بعينةَ من طالبات الصف الرابع الاعدادي في المديريةَ العامةَ للتربيةَ في محافظةَ بغداد الكرخ الاولى متمثلة باعدادية الغزالية للبنات للعام الدراسي(2018-2019).

حدود موضوعية: كتاب القراءةَ المقرر تدريسه للعام الدراسي (2018 – 2019) لطالبات الصف الرابع الاعدادي .

تحديد مصطلحات: عرفه كل من:

أولا: أثر : لغة :

الأثر: جاء في لسان العرب "بالتحريك ما بقي من رسم الشيء والتأثير فيه ، وابقاء الأثر في الشيء ". (ابن منظور ،2003، ص5 مج4).

ثانيا: اصطلاحا

عامر: أنه كل تغيير سلبي أو إيجابي يؤثر في مشروع ما نتيجة ممارسة أي نشاط تطويري تعليمي متعلم (عامر، 2006 : ص7) .

التعريف الإجرائي "للأثر": هو ما يطرأ من تغيير ذهني وعقلي في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي (عينة البحث) بعد تدريسهن على وفق أنموذج فان هيل.

الأُنموذج لغة: ضمِّ الهمزة ما كان من صفة الشَّيء أي صورة تتخذ على شكل الشَّيء ليعرف منه حاله.

والأنموذج بفتح النُّون مثال الشيء معرب (الفيروز آبادي ،2008: ص182).

الشبلي: إنه تنظيم أو دليل عمل منظم يعطي تصوراً تفصيلياً لكيفية وضع أو تطبيق منهج ما أو نموذج تربوي تعليمي مبيناً فلسفته وأهدافه ومدخلاته البشرية والمادية (الشبلي، 2000: ص11).

الدريج: أداة تحليلية أو أسلوب في التحليل بقدر ما يساعد على التطوير التقني للتعليم بوجه عام فإنه يساعد أيضاً على إرساء دعائم علم التدريس (الدريج ، 2004: ص 33).

التعريف الإجرائي للأنموذج: هو مجموعة من الخطوات المنظمة التي يشرح بها الباحثان موضوعات مادة مهارات القراءة الناقدة مع طالبات المجموعة التجريبية في الصف أثناء عملية التدريس صورة عقلية وذهنية.

Arnold: هو أُنموذج ناشئ من مفهومين أساسيين هما (1) البنية Structure و(2) الاستبصار **Insigh**t (Arnold.1996,p:1)

المشهداني: وهو أنموذج يمر بخمسة مستويات متسلسلة ومتتالية وتسير بشكل هرمي وهي المستوى البصري، والتحليل، والتجريد، والاستدلال، والتدقيق (Arnold.1996,p:1). (المشهداني، 2011 ص:276-277).

التعريف الإجرائي: هو أُنموذج تعليمي لمادة مهارات القراءة الناقدة للطالبات الرابع الاعدادي المجموعة التجريبية عينة البحث بحسب خطوات منظمة متمثلة بـ " المعلومات، والتوجيه المحدد، والتفسير، والتوجيه الحر، والتكامل.

التنميةَ: - لغةً: عرفها الرازي بانها" نَمَى المالُ وغيره يَنْمِي بالكسر (نَمَاءً) وقال الاصمعي نَميْت الحديث مُخَفَّفاً أي بَلَّغْته على وَجْه الأصلاح والَخيْر و (نميَّتهُ تَنْمِيةَ) أي بلَغْتُه عَلى وَجه النَّميمةَ والأفساد (الرازي، 1981 ، ص 681).

اصطلاحاً: عرّفــها: (السيد،2005) أنها " تطوير، وتحسين لأداء الطالب ، وتمكينه من إتقان جميع المهارات بدرجةَ منتظمةَ (السيد ، 2005، ص185).

التعريف الإجرائي للتنميةَ: انه الوصول بأداء طالبات الصف الرابع الاعدادي إلى مستوى التمكن من مهارات القراءةَ الناقدةَ، التي سيحددها الباحثان.

مهارات القراءة الناقدة:

المهارةَ: لُغةً: الفيروز آبادي ،1983 (أنها الحذق في الشيء، والإجادةَ فيه) (الفيروز آبادي، 2008، ص135).

اصطلاحاً: عرّفـها كل من: الهاشمي، والدليمي 2008 (الأداء الذي يؤديه الفرد بسرعةَ وسهولةَ ودقةَ سواء أكان ذلك الأداء جسميا أم عقليا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف) (الهاشمي، والدليمي، 2008،ص 23).

التعريف الاجرائي للمهارةَ

:مقدار التحسن الحاصل في أداء طالبات الصف االرابع الاعدادي في المهارات القرائيةَ النقديةَ بوساطةَ مجموعةَ من الخطوات التي يتبعها الباحثان مع طالبات البحث.

القراءةَ الناقدةَ: عرّفـها: (عطيةَ،2008) أنها: القراءةَ التي يكون الغرض منها تقويم المقروء وإصدار الحكم عليه من حيث المحتوى والسياق الذي يرد فيه لغرض تحديد نقاط القوةَ والضعف فيه ويتسم هذا النوع من القراءةَ بالدقةَ والتحليل وتقضى ما بين السطور وما ورائها (عطيةَ،2010،ص24).

التعريف الإجرائي لمهارات القراءةَ الناقدةَ :هي الأداء، والنشاط العقلي الذي تمارسه طالبات الرابع الاعدادي أثناء القراءةَ في درس القراءةَ، ممّا يؤدي بهن إلى فهم ما تضمنته السطور، وتحليله، وتفسيره، والحكم عليه.

الصف الرابع الأدبي: هو الصف الأول من المرحلة الإعدادية الذي يقابله الفرع الادبي والعلمي إذ تكون مدة الدراسة في المرحلة الإعدادية ثلاث سنوات، ويبدأ تخصص الطالب العلمي أو الأدبي في هذه المرحلة علماً أنّ هذه المرحلة تأتي بعد المتوسطة وتسبق المرحلة الجامعية" (وزارة التربية،2008: ص5).

الفصل الثاني

جوانب نظرية: النظرية البنائية:

هي من النَّظريات المعرفيّة التي تركز في بناء الفرد للمعرفة العلمية العقلية من طريق ما يختزنه في ذاكرته من معلومات ومعارف وخبرات وافكار سابقة وإنّ البنائيّة عملية استقبال تحوي إعادة بناء المتعلمين لمعانٍ جديدةٍ داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السّابقة وبيئة التعلم الخاصة بالمتعلم، إذ تمثل الخبرات الحقيقيّة والمعلومات كلها بجانب مناخ التعليم الأعمدة الفقرية البنائية (زيتون، 1999: ص210).

وتعد النظرية البنائية للمعرفة التي تعتمد على أنّ المتعلم يبني معرفته بنفسه من مروره بخبرات كثيرة تؤدي الى بناء المعرفة الذاتية للمتعلم في عقله الفكري والذهني فبعد وصول المعلومة للمتعلم يبدأ يفكر فيها ويصنفها في عقله ويبوبها ويربطها مع مشابهاتها إن وجدت إلى أن يصبح ما تعلمه ذا معنى ومغزى في هذه اللحظة نقول أنّ الطالبات تعلمن شيئاً وفي هذه اللحظة أصبحن قادرات على استعمال هذه المعلومة في حياتهن أو توليد معرفة جديدة، مكتسبة ومتعلمة وبهذا يتحول المتعلمون من مستهلكين للمعلومات إلى منتجين لها (اليماني،2009 :ص45)

وأشار عفانة إلى أنَ النظرية البنائية تستند إلى مبدأين أساسيين هما:

الأول: إنَ العلم الطبيعي الذي ندركه من خبراتنا لا نستطيع الجزم بحقائقه وواقعيته بصورة واضحة للمتعلم بل يبنى بواسطة عقول مبدعة ذات تفسيرات معينة تكون قابلة للتطبيق في ضوء توقعاتنا.

الأخر: إنَ المعرفة تُبنى بفاعلية من المتعلم النشط الذي يكيف المعرفة الجديدة مع الإطار المفاهيمي لديه إذ إنَّ كل فرد يمتلك إطاراً مفاهيمياً يستطيع كسره في أي وقت تعليمي تعلمي واستبداله بإطار جديد يقود بدوره الى إطار مفاهيمي جديد (عفانة، 2001: ص214).

نماذج التعليم والتعلم البنائي:

تعد نماذج التعليم البنائي مجموعة المخططات التي ترسم مراحل وخطوات عمليتي التعليم والتعلم انطلاقا من أسس النظرية البنائية والمدخل البنائي للمتعلم وهناك كثير من النماذج التي اقترحت لتوظيف المدخل البنائي في تدريس المفاهيم العلمية على وفق المرتكزات الأساسية للفلسفة البنائية والمؤكدة بصفة عامة على إيجابية المتعلم في أثناء التعلم وللمشاركة الفعلية في الأنشطة حتى يحدث التعلم ذو المعنى القائم على الفهم ومن أبرز هذه النماذج هو أنموذج (فان هيل) بعد ترجمته الى الإنكليزية في عام 1984 إقبالًا منقطع النظير في الولايات المتحدة الأمريكية بصفة خاصة وفي أغلب دول أوروبا، ويعتقد أنَ أحدى صعوبات التعلم تعود في جانب منها الى المدرس إذ يشرح دروس أو موضوعات قد لا يفهمها الطلبة ولا يفهمها حتى المدرس على مستوى معين من التفكير والطلبة يفكرون في مستوى آخر بمعنى أن اللغة المستعملة في التدريس عامل مهم للوصول الى الغاية فيه،

وهذا ما يسميه (فان هيل) الحاجز اللغوي فلكل مستوى من المستويات لغته الخاصة به التي يفهمها الطلبة في ضوئها(الصادق، ص 274).

يتألف أنموذج فان هيل من ثلاثة مستويات رئيسة هي:

1. **المستوى الأول: البصري أو الإدراكي:** يعد هذا المستوى الذي يتعلمن الطلبات فيه بعض المفردات ويدركن الأشكال كلها من دون الانتباه الى عناصرها أو خصائصها او مركباتها ومن الشكل تستطيع الطالبات اكتشاف حلول المسائل في تلك المرحلة يمكن أن يتعلمن المصطلحات بشرط أن تكون بلغة محسوسة وبأسلوب ملموس ليهن (الطنة، 2008: ص45).
2. **المستوى الثاني: التحليلي إذ تتضح** في هذا المستوى تحلل الطالبات الشكل بدلالة مكوناته والعلاقة بين هذه المكونات كما يعتمد صفات مميزة لكل فئة من الأشكال بشكل تجريبي، ويستعمل الخصائص في حل المسائل ولكن لا تستطيع الطالبات في هذا المستوى الربط بين الخصائص (الرمحي،2009: ص 32).
3. **المستوى الترتيبي أو شبه الاستدلالي:** يمكن المتعلم الذي يعمل في هذا المستوى يكون باستطاعته أن يصوغ التعريفات من طريق ما يتوفر لديه من خواص وخصائص مخزونة في ذاكرته تم اكتشافها في المستوى السابق ويقوم بعملية التضمين إذ يستطيع تكوين العلاقات المتداخلة بين خصائص الشكل الواحد ويستطيع تحديد الشروط الضرورية والكافية من الخواص المتوافرة لديه عن الأشكال لتحديد نوعها ويقدم الاستنتاجات البسيطة ويدرك العلاقات بين هذه الأشكال (أبو ملوح، 2002: ص44).
4. **المستوى الرابع: الاستنتاج الشكلي أو الاستنتاجي:** يوضح في هذا المستوى تفهم الطالبة أهمية الاستنتاج وتبني نظرياته في نظام مسلمات وتقوم بالتمييز بين العناصر غير المعرفة وتذكر السبب بشكل شكلي وبعبارات منطقية بالاعتماد على المسلمات والنظريات وتعطي الطالبة إثباتاً شكلياً (الرمحي، 2009: ص 43).
5. **المستوى الخامس: التجريدي:** تتمكن الطالبات في هذا المستوى من فهم الاستدلال المنطقي العقلي والذهني المجرد كما هو معروف ومستعمل في إثبات النظريات كما يفهم طالبات هذا المستوى العلاقات المتداخلة بين المعرفات واللا معرفات والمسلمات، فالطالبة في هذا المستوى تستطيع بناء المعلومات والبراهين وليس مجرد تذكرها أو تكملتها كما في المستوى السابق (سلامة، 1995: 321) ويقول: (فان هيل) إن الانتقال من مستوى الى المستوى اللاحق هو تعلم يجري من قبل المتعلمين أنفسهم ويمكن للمعلمين إعطاء توجيهات لهن في اثناء تمارين معقدة و هذا الانتقال يبين عملية طبيعية فهو يحدث من طريق برنامج تعليمي تعلمي متتابع وبرمج (Van Hiele,1986,p:50).

خطوات الأنموذج:

1. التتابع الثابت أو الهرمية: وهي ضرورة أن تمر الطالبات في المستوى السابق قبل أن يصلن الى المستوى اللاحق للتعليم المعد مسبقا له.
2. التجاور تضم هذه الخاصية كل ما يكون ضمنياً في مستوى التفكير السابق يصبح صريحاً في مستوى التفكير اللاحق اي مكمل وملاصق له.
3. التمييز لكل مستوى تفكير رموزه الخاصة ولغته وعلاقاته التي تربط بين تلك الرموز مع بعضها.
4. الفصل وتعني أنه لن يتمكن شخصان في مستويي تفكير مختلفين من فهم بعضهما بعضاً فإذا كانت الطالبة في المستوى الثاني والمدرسة تشرح في المستوى الثالث فلن تتمكن الطالبة من فهم ما تقوله المدرسة ضمن مفاهيم عدة مسبقا لها.
5. الاكتساب وتعني أنّه يمكن لعملية التعلم نقل الطالبات من مستوى تفكير الى آخر بطريقة اكسابهن للمعلومات المتعلمة (الرمحي، 2009: ص 86).

مراحل الأنموذج:

وأشار (فان هيل) إلى أنَّ الانتقال بين المستويات يتم في ضوء خمس مراحل:

1. **المعلومات:** يجب أن يبدأ التدريس بمواد تقدم للمتعلم وتقوده لاكتشاف بنى معينة بنفسه.
2. **التوجيه المباشر:** يجب تقديم المهام للمتعلمين بطريقة تجعل البنى المتعلمة مألوفة لديهم ومعروفة.
3. **التفسير:** تُقدَم المعلومات ويُشجع المتعلمون على استخلاصها في كتاباتهم ومناقشاتهم في الدروس المتعلمة.
4. **التوجيه الحر:** تقدم المدرسات مهام يمكن إتمامها بطرق مختلفة ويكتسب المتعلمون خبرات في حل متطلبات بمفردهم بالاعتماد على ما درسوه سابقاً وعلى مخزونهن التعلمي.
5. التكامل: يعطي المتعلمون فرصاً لتجميع ما درسوه سابقاً، كأن يصمموا أنشطتهم بأنفسهم بصورة خريطة مفاهيمية (Van Hiele,1986: Page 315).

أ. **القراءةَ: مفهوم القراءةَ وتطوره**: القراءةَ من أهم المهارات الضروريةَ، واللازمةَ للفرد كي ينجح في حياته الخاصةَ والعامةَ وهذه الأهميةَ تنبع من كونها وسيلةَ من الوسائل الأساسيةَ للتواصل بين الجنس البشري وهي سبيل لا غنى عنه في توسيع آفاق الفرد العلميةَ والمعرفيةَ، وإتاحةَ الفرص أمامه للإفادةَ من الخبرات الإنسانيةَ، وكل ذلك يُؤمن له العوامل الأساسيةَ للنمو العقلي والانفعالي والاجتماعي، وقد أصبحت في الوقت الحاضر معيارا من المعايير التي يقوم عليها تطور أي مجتمع (عليوات، 2007 ،ص6).

ب. العلاقةَ بين مهارةَ القراءةَ ومهارات اللغةَ الأخرى: إن العلاقةَ بين مهارةَ القراءةَ ومهارات اللغةَ الأخرى (الاستماع والتحدث والكتابةَ) هي علاقةَ تكاملية ومتداخلةَ لان اللغةَ ليست وسيلةَ أو وعاءً فحسب وإنما هي منهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال وأن امتلاك مهارات اللغةَ أصبح مطلبا جوهريا لتحقيق التواصل اللغوي الفعال، ضمن إطار شمولي تعليمي متكامل ، لان ضعف أحدها يؤثر سلبا في ضعف المهارات الأخرى، وتنميةَ أحدها يؤثر إيجابا في تنمية المهارات الأخرى (الدليمي، 2009، ص 129).

ثالثا: القراءةَ من حيث الغرض العام للقارئ، إذ يمكن تقسيمها على:

1. **القراءةَ السريعةَ العاجلةَ:** ويقصد منها الاهتداء بسرعةَ إلى شيءٍ معين او غرض هادف وهي قراءةَ مهمةَ للباحثين والمتعجلين: كقراءةَ الفهارس وقوائم الأسماء والعنوان، وكلّ متعلم محتاج إلى هذه القراءةَ في مواقف حيويةَ مختلفةَ.
2. **قراءةَ للتحصيل**: وتتميز هذه بأنَّها تهدف إلى استظهار المعلومات والحقائق وحفظها ومن هنا كان هذا النوع بطيئاً ودقيقاً ويحتاج إلى كثرةَ الإعادةَ والتكرار حتى ترتكز في الذاكرة ومن أمثلةَ الناس الذين يحتاجون إلى هذا النوع هو كلُّ من يَعدُّ نفسه لحفظ طائفةَ من المعلومات.
3. **قراءةَ للمتعةَ الأدبيةَ**: والرياضةَ العقليةَ، وهي قراءةَ خاليةَ من التعمق والتفكير، وقد تكون متقطعةَ تتخللها فترات، وذلك كقراءةَ الأدب والفكاهات والطرائف.
4. **قراءةَ لجمع المعلومات**: وفيها يرجع القارئ إلى مصادر عدَّةَ يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصةَ كقراءات الدارس الذي يعد رسالةَ أو بحثا ويتطلب هذا النوع مهارةَ في التصفح السريع وقدرةَ على التلخيص لاستغلال الوقت في التحصل والفهم.
5. **القراءةَ الناقدةَ**: ويُعدُّ هذا الهدف من أرقى الأهداف، إذ يتمثل فيه الوعي والقدرةَ على التعليل والتحليل والموازنةَ وإصدار الحكم على المادةَ المقروءةَ ويقوم بهذا النوع الباحثون والأدباء والعلماء ويمكن القول بأنّها أعلى مستويات الفهم للمادة المقروءة وهذا ما أشار (عصر) بقوله : "إنَّ القراءةَ عمليةَ من عمليات التفكير لا تقل عن تلك التي استعملها كاتب النص الذي يقرؤه القارئ، ففي كلا الأمرين هناك التنظيم، والتحليل، والتركيب، والحكم وحلِّ المشكلات والاستقصاء، والتأمل والاستدلال، ومقارنةَ البيانات، والنقد، والربط والاستنتاج، والتقييم " . (عصر، ب. ت، ص ١٢٨) وعرِّفت القراءةَ الناقدةَ بأنَّها "هي التي يقوم فيها القارئ بتحليل ما يقرأ وإبداء الرأي فيه، ومناقشته، والاتفاق مع ما يقرأ أو الاختلاف معه"، وأوضح آخرون أنَّ التفكير الناقد والقراءةَ الناقدةَ وجهان لعملةَ واحدةَ، فقد حدَّدَ لنك Lin التفكير بأنَّه يتضمن: عمليات عقليةَ واستراتيجيات واستعمال الناس لطريقةَ حلِّ المشكلات وعمل مناقشات ومناظرات وتعلم مفاهيم جديدةَ ونظراً لأنَّ العصر الذي نعيش فيه يتسم بأنه عصر العلم والتكنولوجيا والابداع السريع، وعصر الانتشار الثقافي السريع، وعصر الدعايةَ والإعلان، فقد تبوأت القراءةَ الناقدةَ الأهميةَ الكبرى في هذا المجال لأنَّ القراءةَ السطحيةَ التي لا يدرك القارئ

من طريقها ما بين السطور وما وراءها ولا يميز بين الغث والثمين لا ترقى بصاحبها إلى درجةَ القراءةَ الحقّةَ للمعنى، بل على القارئ أنْ يكون مزودًا بمهارات التفكير العلمي الناقدو الموضوعي ليبيّن ما يفيد المجتمع، ويتلاءم مع قيمه، وما لا يتلاءم معها، والقراءةَ الناقدةَ هي عمليةَ تفكير عقلي نشطةَ يستعمل فيها القارئ أساليبه وخبراته واستراتيجياته، لبناء معايير جديدةَ وعمل استنتاجات وتنبؤات محتملةَ في ضوء ما يشتمل عليه النص المقروء (سالم، ٢٠٠٠، ص٢٠٥).

مهارات القراءة الناقدة

كي نتعرف بشكل واضح وجلي على مفهوم القراءةَ الناقدةَ لا بدَ من التعرف على مهاراتها إذ يلحظ الدارس أنه على الرغم من بعض الاختلافات في إيجاد تعريف للقراءةَ الناقدةَ كان تحديد مهاراتها عملاً أسهل واشتركت في فيه مجموعةَ من المهارات وكان القاسم المشترك بين كل تصنيفات هذه كبير جداً أن تعرف التلاميذ عليها في غايةَ الأهميةَ إذ لا يمكن لشخص أن يولى اهتماماً لشيء يجهله ويجهل استعماله كما أن معلم القراءةَ هو الآخر في حاجةَ إلى الوقوف عليها وتحديدها لتوجيه العمليةَ التعليميةَ وتعرف المهارات التي تحتاج إلى تعزيزها لدى الطالبات أو تلك التي تحتاج إلى تنميةَ وتوجد كثير من الدراسات التي تناولت مهارات القراءةَ الناقدةَ إذ يمكن القول بأن معظم الباحثين يتفقون على كثير منها مع الاختلاف في الترتيب فقد ذكر **(Spache)** في حين قصر حبيب الله (2000) مهارات القراءةَ الناقدةَ على قيام القارئ بتحديد مدى الدقةَ العلميةَ للمادة المقروءة والتفريق بين الآراء والحقائق، والمفاهيم والتعرف على أساليب الدعايةَ في النص المقروء.

يرى الحسناوي (2006) انه لخصت دراسةَ أخرى مهارات القراءةَ الناقدةَ في سبع مهارات هي:

1. تحديد غرض الكاتب من المقروء.
2. تحديد الفكرةَ الرئيسةَ للمادة او الموضوع وتفريقها عن التفاصيل الداعمةَ لها.
3. الربط بين الأسباب والنتائج والتعميمات.
4. التفريق ين الواقع والخيال والحقيقةَ والرأي في الفكرة.
5. عمل استنتاجات مناسبةَ وفق معطيات معينةَ.
6. تقويم الأفكار والآراء الواردةَ وإبداء الرأي فيها.

(الحسناوي، 2006، ص174)

دراسات سابقة

دراسة عبد الباري (2009)

رمت الدّراسة تعرّف "فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي" أجريت هذه الدراسة في مصر وطبقت في مدرسة العمّار الأعدادية المشتركة التابعة لإدارة طوخ التعليمية اعتمد الباحث المنهج التجريبي وعلى احد تصاميم الضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي واختيرت عينة الدراسة بنحو قصدي من طلبة الصف الثاني الاعدادي، وقد تكونت من (83) طالباً وطالبة، بواقع (41) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة، و(42) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية. وكافأ الباحث في المتغيرات الاتية (العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور، درجات اللغة العربية للعام السابق، التحصيل الدراسي للوالدين) درسّ الباحث بنفسه المجموعتين (التجريبية والضابطة)، واستمرت التجربة (8) أسابيع وأعدّ الباحث اختبارا للفهم القرائي ضمّ (54) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تحقق من صدقه وثباته استعمل الباحث (الاختبار التائي لعينتين غير مترابطتين وغير متساويتين من خلال حزمة البرامج الإحصائية spss، كما حسب الباحث مربع ايتا، لقياس حجم التأثير للبرامج) في معالجة البيانات أظهرت نتيجة الدراسة أنّ هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0،01) بين متوسطي درجات طلبة الصف الثاني الإعدادي في اختبار الفهم القرائي لمصلحة المجموعة التجريبية (عبد الباري،2009: 22 -35).

دراسة علي 2012:

رمت الدراسة الى تَعرف أثر استعمال أنموذج فان هيل في التحصيل الآني والمؤجل لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المفاهيم العلمية في مادة العلوم ذلك من التحقق من الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق أنموذج (فان هيل) ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الآني للمفاهيم العلمية.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات التحصيل المؤجل لتلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق أنموذج (فان هيل) ومتوسط درجات التحصيل المؤجل لتلاميذ المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل المؤجل للمفاهيم العلمية.

اختير التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) التي تضبط إحداهما الأخرى.

بلغ عدد تلاميذ مجتمع الدراسة المتمثل بتلاميذ مدرسة الشهيد محمد باقر الصدر 120 تلميذاً، بينما بلغ عدد تلاميذ كل مجموعة 68 تلميذاً، كوفئ بين تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة، أُعد اختباراً تحصيلياً موضوعياً للمفاهيم العلمية من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل مؤلفاً من 40 فقرة أداة للبحث وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي للمستويات الثلاثة الاولى تذكر، استيعاب، تطبيق تم التحقق من صدق الاختبار وثباته.

عولجت البيانات إحصائياً بأستعمال الاختبار الزائي و z-test لعينتين مستقلتين غير متساويتي العدد وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج (فان هيل) على أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل الآني، ولم يكن هناك اثراً في التحصيل المؤجل.

توصل البحث إلى توصيات عدة منها استخدام أنموذج (فان هيل) في تدريس مادة العلوم واقترحت الباحثة إجراء دراسات أخرى لمراحل ومواد دراسية مختلفة للتعرف على أثره في متغيرات مختلفة.

دراسة ويو wu,1994:

رمت هذه الدراسة الى الكشف على أثر أنموذج (فان هيل) ذو المراحل الخمسة في تدريس الهندسة غير التقليدية لذي الطلبة معلمي المراحل الابتدائية قبل التخرج، والمتخصصين بالرياضيات كتخصص رئيسي في مدينة تايوان بجمهورية الصين.

وكانت عينة الدراسة تتألف من مجموعة من الطلبة معلمي المرحلة الابتدائية قبل التخرج معلم المستقبل والمتخصصين في الرياضيات، بلغ عددهم 60 طالباً وقد تم تقسيمهم على مجموعتين احدهما مجموعة تجريبية والاخرى مجموعة ضابطة وقام الباحث بتدريس الطلبة المعلمين في المجموعة التجريبية للهندية غير التقليدية بحسب الطريقة التقليدية، وكانت إدارة الدراسة عبارة عن اختبارين في الهندسة الاول لقياس التحصيل الدراسي والاخر لقياس التفكير الهندسي في الهندسة، واستعمل الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، وقد اظهرت نتائج الدراسة ان أنموذج (فان هيل) كان أكثر فعالية من طريقة المحاضرة سواء في التحصيل الدراسي او في التفكير الهندسي لدى عينة الدراسة وذلك في موضوعات الهندسة غير التقليدية.

الفصل الثالث
منهج البحث وإجراءاته

اولا: منهج البحث: لتحقيق هدف البحث وفرضيته اعتمد الباحثان منهج البحث التجريبي ذات الضبط الجزئي لملاءمته لهدف البحث.

ثانيا: التصميم التجريبي: اعتمد التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي الملائم لظروف هذا البحث وهو تصميم المجموعةَ الضابطةَ مع اختبار قبلي وبعدي والشكل1 يوضح ذلك.

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	الاختبار	المتغير التابع
التجريبية	قبلي	انموذج فان هيل	بعدي	مهارات القراءةَ الناقدةَ
الضابطة		الطريقةَ التقليديةَ		

ثالثا: مجتمع البحث وعينته:

أ- **مجتمع البحث:** تألف مجتمع هذا البحث من طالبات الرابع اعدادي في اعدادية الغزالية للبنات التابعة الى المديريةَ العامةَ التابعة للكرخ الاولى في محافظةَ بغداد .

ب- **عينةَ البحث**: اختار الباحثان بشكل قصدي مدرسة من بين مدارس الاعدادية هي الغزالية للبنات ضمن المديريةَ العامةَ لتربيةَ الكرخ الاولى وتضم المدرسةَ شعبتين دراسيتين لطالبات الرابع الاعدادي وقد تم اختيار الباحثان شعبةَ أ تمثل مجموعةَ تجريبيةَ ويبلغ عدد طالباتها 33 طالبة، والتي ستدرس موضوعات مادةَ القراءةَ على وفق انموذج (فان هيل) أما شعبةَ ب التي يبلغ عدد طالباتها 33 طالبة فقد تم اختيارهن كمجموعةَ ضابطةَ والتي ستدرس طالباتها مادةَ القراءةَ بالطريقةَ الاعتيادية ولضمان دقةَ النتائج وعدم السماح بمؤثرات جانبيةَ فقد عمد الباحثان إلى استبعاد الراسبات من التكافؤ الإحصائي والنتائج النهائيةَ وقد أبقيت الطالبات الراسبات في صفوفهن وتم استبعادهن فقط من إجراءات التجربةَ ويعود سبب استبعادهن من صفوفهم في المجموعتين التجريبيةَ والضابطةَ هو كونهن يمتلكن خبرةَ سابقةَ في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة والجدول 1 يوضح ذلك .

المجموعةَ	الشعبةَ	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	الخامس أ	38	5	33
الضابطة	الخامس ب	36	3	33
المجموع		**74**	**8**	**66**

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث: قبل البدء بالتدريس الفعلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حرص الباحثان على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً، في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سلامةَ التجربةَ ودقةَ نتائجها، وهذه المتغيرات هي:

1. درجات اختبار الذكاء.
2. التحصيل الدراسي للآباء.
3. التحصيل الدراسي للأمهات.
4. درجات الاختبار القبلي في مهارات القراءةَ الناقدةَ.

فضلا عن ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين التجريبيةَ والضابطةَ، لجأ الباحثان إلى ضبط خمسةَ متغيرات قد يكون لتداخلها تأثير مشترك في النتائج مع المتغير المستقل انموذج فان هيل في المتغير التابع مهارات القراءةَ الناقدةَ.

وقد حاول الباحثان جهد الإمكان الابتعاد عن أثر بعض المتغيرات الدخيلةَ في سير التجربةَ وعلى نتائجها ومن هذه الإجراءات ضبط بعض هذه المتغيرات وهي:

1. **أداةَ القياس**: أستعمل أداةَ قياس موحدةَ لقياس مهارات القراءةَ الناقدةَ والأداء التعبيري لدى طالبات مجموعتي البحث التجريبيةَ والضابطةَ.
2. **الاندثار التجريبي:** ويقصد بالاندثار التجريبي الأثر المترتب من ترك عدد من طالبات عينةَ البحث أو انقطاعهم في أثناء التجربةَ مما يؤثر سلباً في دقةَ النتائج.
3. **ظروف التجربةَ والحوادث المصاحبةَ:** ويقصد بها الحوادث الطبيعيةَ التي يمكن حدوثها مثل الكوارث الطبيعيةَ أو الحروب أو الزلازل والاضطرابات.
4. **الفروق في اختيار المجموعتين:** حاول الباحثان جاهداً تفادي أثر هذا المتغير من طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث التجريبيةَ، والضابطةَ في خمسةَ متغيرات من الممكن أن يكون لتداخل أيً منها مع المتغير المستقل أثراً في المتغير التابع القراءة الناقدة.
5. **العمليات المتعلقةَ بالنضج:** استطاع الباحثان السيطرةَ على هذا المتغير بتساوي مدةَ التجربةَ عند المجموعتين إذ بدأت في 10/14/ 2018 وانتهت في 2019/1/24 حتى لا تتأثر في التجربة.

أثر الإجراءات التجريبيةَ: عمل الباحثان ومنذ بدايةَ التحضير لبحثهما على الحد من أثر هذا العامل في سير تجربته وقد تمثل ذلك بالآتي:

1. **التدريس:** من أجل إضفاء درجةَ عاليةَ من الدقةَ والموضوعيةَ على التجربةَ، درَست مجموعتي البحث التجريبيةَ والضابطةَ الباحثة بنفسها لتلافي أثر هذا المتغير ولا يدرس باحثان لمجموعتي البحث حتى لا يختلط فهم المادة وطريقة تدريسها على الطالبات وهذا يضفي على نتائج التجربةَ درجةَ من درجات الدقةَ والموضوعيةَ للمادة لأن إفراد مدرسة لكل مجموعةَ تجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل، وقد يكون السبب هو تفوق أحد المدرسين وتمكنهم في المادةَ على حساب الآخر أو إلى سبب صفاته الشخصيةَ كنشاطه ودافعيته واسلوبه وطريقته أو رغبته وتمكنه وامتلاكه لأكثر من طريقةَ تدريسيةَ أو إلى غيرها من العوامل.
2. **توزيع الحصص**: فقد كان يدرس حصتين أسبوعياً للمجموعتين، بواقع حصةَ واحدةَ لكل مجموعةَ في مادةَ القراءةَ والجدول(2) يوضح ذلك:

المجموعةَ	المادةَ	اليوم	الصف والشعبةَ	الحصةَ	وقت الحصةَ
التجريبيةَ	القراءةَ	الاثنين الاربعاء	الخامس أ	الأولى	8:00
الضابطةَ			الخامس ب	الثانيةَ	8:45

3. **الوسائل التعليميةَ**: اعتمد على وسائل متماثلةَ بين مجموعتي البحث، من حيث تشابه السبورات واستعمال الأقلام الملونةَ والكتاب المقرر كتاب القراءةَ، للصف الرابع الاعدادي.
4. **تحديد المادةَ الدراسيةَ :**لغرض تعرف أثر انموذج فان هيل (متغير مستقل) في تنميةَ مهارات القراءةَ الناقدةَ (متغير تابع) درَسوا موضوعات كتاب القراءةَ الذي أعدته وزارةَ التربيةَ كمادةَ دراسيةَ للعام 2018م.

كانت المادةَ الدراسيةَ المحددةَ للتجربةَ موحدةَ لمجموعتي البحث وكان عدد الموضوعات تسعةَ للقراءةَ العربيةَ وقد حددت هذه المفردات على وفق منهج الصف الرابع المقرر الاعدادي تدريسه للعام الدراسي (2018-2019) ط1 لسنةَ 2019.

رابعا: مستلزمات البحث:

_ **إعداد الخطط الدراسيةَ:** ولما كان إعداد الخطط التدريسيةَ يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح، فقد أعدُ الباحثان دروسا نموذجيةَ لتدريس مادةَ القراءةَ لطالبات مجموعتي البحث على وفق انموذج (فان هيل) للمجموعةَ التجريبيةَ، وعلى وفق الطريقةَ التقليديةَ للمجموعةَ الضابطةَ، وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الدروس على مجموعةَ من الخبراء والمتخصصين في اللغةَ العربيةَ وطرائق تدريسها، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغةَ تلك الدروس وجعلها سليمةَ

لضمان نجاح التجربةَ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمةَ عليها فأصبحت في صورتها النهائيةَ.

- **أداةَ البحث:** لإعداد أداةَ لقياس مهارات القراءةَ الناقدةَ تم تحديد هذه المهارات في ضوء الإستبانةَ المقدمةَ للسادةَ الخبراء والمتخصصين، وقد تم تحديد هذه المهارات التي اعتمدت في ضوء توصيات السادةَ الخبراء والتي اشتملت على (4) مهارات وهي: 1- مهارةَ تعيين الأفكار الرئيسةَ في النص 2- مهارةَ تحديد التفاصيل الداعمةَ 3- مهارةَ استنتاج الأفكار الضمنيةَ 4- مهارةَ تكوين مقارنات أو استنتاجات منطقيةَ.
- **اختبار القراءةَ الناقدةَ**: اعتمد الباحثان كتاب القراءةَ المقرر تدريسه وبعد الإطلاع على موضوعات الكتاب المقرر اتبع الإجراءات الآتيةَ:

1. اختيار موضوعا واحدا من الموضوعات الموجودةَ في نهايةَ الكتاب ولم تدرسها الطالبات بعد وهي:
2. عرض هذه الموضوعات على مجموعةَ من الخبراء والمحكمين من ذوي الخبرةَ والاختصاص في اللغةَ العربيةَ وطرائق تدريسها والتربيةَ وعلم النفس.
3. وقع الاختيار على موضوع واحد وقد تكون الاختبار من اختيار من متعدد وتكون من 20 فقرةَ إختباريةَ، وحددت درجةَ واحدةَ للإجابةَ الصحيحةَ.

تطبيق التجربة:

بعد انتهاء مدةَ التجربةَ طبق الباحثان اختبار القراءةَ الناقدةَ وذلك 24/ 1/ 2019، الساعةَ العاشرةَ صباحاً وفي وقت واحد على طالبات مجموعتي البحث وقد ساعدها في ذلك مدرس مادةَ اللغةَ العربيةَ في اختبار القراءةَ في تمام الساعةَ الثامنةَ صباحاً وفي وقت واحد لكلتا المجموعتين وقد ساعدها في ذلك الباحث في الشعبةَ الاخرى، بعد ذلك صحح الباحثان إجابات الطالبات عن الاختبار وأفرغت البيانات في سجلات خاصةَ وتهيئتها للتحليل الإحصائي واستخراج النتائج.

الوسائل الإحصائية:

1. الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين:

استعمل لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ،وفي حساب دلالةَ الفروق بينهما.

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

(ص 157،

2. اختبار كا2 (مربع كاي) (الصوفي، 1985ص 293)

3. معامل ارتباط بيرسون (Person) (باهي، 1999ص 119)

4. معادلةَ ألفا. (علام، 2006ص 165)

5. معادلةَ التمييز:(الزوبعي، 1981ص 79)

6. معادلةَ الصعوبةَ: (الزوبعي، 1981ص 79)

7. فعاليةَ البدائل غير الصحيحةَ: (ملحم، 2000، ص243)ا

الفصل الرابع

عرض نتيجة البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث وتفسيرها لمعرفةَ اثر انموذج (فان هيل) في تمنيةَ مهارات القراءةَ الناقدةَ لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي لمادةَ القراءةَ الناقدة ثم معرفةَ دلالةَ الفرق الإحصائي بين متوسطات درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضيةَ البحث.
-"لا يوجد فروق ذو دلاله إحصائيةَ عند مستوى دلالةَ (0.05) بين متوسطي درجات المجموعةَ التجريبيةَ في استعمال انموذج (فان هيل) في تنمية مهارات القراءةَ الناقدةَ وبين المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية" وبعد تحليل النتائج، اتضح أنّ متوسط درجات طالبات المجموعةَ التجريبيةَ في مادةَ القراءةَ قبل تطبيق انموذج فان هيل بلغ (7،09) ومتوسط درجات طالبات المجموعةَ التجريبيةَ في تنميةَ مهارات القراءةَ.

الناقدةَ

جدول (3) نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات المجموعةَ التجريبيةَ والضابطة في الاختبار القبلي والاختبار البعدي لتنميةَ مهارات القراءةَ الناقدةَ بعد تطبيق استراتيجيةَ إذ بلغ (9،15). وبعد احتساب الفرق بين المتوسطين اذ بلغ الوسط الحسابي للفرق(2،06) والانحراف المعياري للفرق (2،58) وعند استعمال الاختبار التائي T–Test لعينتين مترابطتين لتعرف دلالةَ الفرق الإحصائيّ بين هذين المتوسطين، ظهر أنّ هناك فرقاً ذا دلالةَ إحصائيةَ إذ إن القيمةَ التائيةَ المحسوبةَ البالغةَ 4،57 عند مستوى دلالةَ (0,05) وبدرجةَ حريةَ (32) اكبر من القيمةَ التائيةَ الجدوليةَ البالغةَ(2،42). وبذلك ترفض الفرضيةَ الصفريةَ وتقبل البديلةَ. والجدول (3) يوضح ذلك.

الاختبار	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين		القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
				الوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق				
القبلي	33	30,8125	93409،2	2،06	2،58	4،57	32	2،42	دالةَ
البعدي	33	34375،15	66012،4						

الاستنتاجات:

في ضوء النتيجةَ التي توصل اليه الباحثان يمكن استنتاج الآتي:

1. إن انموذج (فان هيل) قد أثرت إيجابياً في رفع مستوى النقد للنص المقروء لتلاميذ الصف الرابع الاعدادي أكثر من الطريقةَ التقليديةَ، وذلك لما أظهر به البحث الحالي من تفوق المجموعةَ التجريبيةَ على المجموعةَ الضابطةَ.
2. ان انموذج فان هيل جعل درس القراءةَ أكثر فاعليةَ، وبعيداً عن الرتابةَ التي كانت سائدةَ في الطريقةَ التقليديةَ.
3. ان هذا الانموذج ممكن يكون له دور في التطوير المناهج الدراسيةَ المقررةَ.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بالآتي:

اعتماد انموذج فان هيل في تدريس مادةَ القراءةَ لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي يمكن ان يكون ذلك من طريق:-

أ- حث مدرسي ومدرسات اللغةَ العربيةَ على استخدام انموذج فان هيل التي تتصف بخطواتها البسيطةَ في التطبيق والممارسةَ

ب- يتضمن هذه الأنموذج واستراتيجيات اخرى حديثةَ في منهج طرائق تدريسي اللغةَ العربيةَ في أقسام اللغةَ العربيةَ في كليات التربيةَ لتزويد الطلبةَ وتعريفهم بالاستراتيجيات الحديثةَ.

المقترحات:

استكمالاً للدراسةَ الحاليةَ يقترح الباحثان إجراء بحوث أخرى ترمي الى ما يأتي :

1. دراسةَ مماثلةَ تتناول انموذج (فان هيل) في مادةَ القراءةَ في الصف السادس الابتدائي.
2. دراسةَ مماثلةَ للبحث الحالي في مرحلةَ دراسيةَ أخرى المتوسطةَ والكلية.
3. دراسةَ مماثلةَ للبحث الحالي في متغيرات تابعةَ أخرى وفقا لمتغير الجنس او في المرحلة الابتدائية.
4. دراسةَ مماثلةَ للبحث الحالي في متغيرات تابعةَ أخرى مثل (التعبير وتنميةَ الميول القرائيةَ).

المصادر

1. ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: **لسان العرب،** المجلد الثالث، ط7، دار صادر، بيروت – لبنان، 2011
2. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل: **طرائق تدريس اللغة العربية،** دار الفكر للطباعة، عمان، 2007م.
3. أبو ملوح محمد: تنمية التفكير في الهندسة واختزال القلق نحوه لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة في ضوء مدخل فان هايل ومخططات المفاهيم، **رسالة دكتوراه غير منشورة** جامعة عين شمس، كلية التربية ، 2002.
4. أبو ملوح، محمد: تنمية التفكير في الهندسة واختزال القلق نحوه لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة في ضوء مدخل فان هايل ومخططات المفاهيم، **(رسالة دكتوراه غير منشورة)**، جامعة عين شمس، كلية التربية ، 2002.
5. الادغم رضا احمد حافظ: **تطوير برنامج أعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته** كلية التربية، بدمياط ، جامعة المنصورة، بحث منشور في الانترنيت على موقع وزارة التربية والتعليم2003م.
6. اشور، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة : **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، ط3 – 2010.
7. باعة والنشر – القاهرة – ط1، 2001 م .
8. البجة عبد الفتاح حسن: **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة** ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2000.
9. جاب الله، حبيب: أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان ،1997م.
10. حسين، محمد تركان: **أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم لدى عينة من طلبة الصف الثالث الأساسي،** مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، عمان. 1999م.
11. الدريج، محمد: **التدريس الهادف (من نموذج التدريس بالأهداف الى نموذج التدريس بالكفايات)**، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، 2004.
12. الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن ، 2005.
13. الرمحي رفاء: نظرية فان هل في التفكير الهندسي، **مجلة رؤى تربوية،** العدد التاسع والعشرون محاضرة في جامعة بيرزيت، 2009 .
14. زيتون، حسن حسين : **تصميم التدريس،** عالم الكتب ، القاهرة ، ط1، 1999.
15. سالم، فيصل، وتوفيق مرعي. قاموس التحليل النفسي، الكويت،1980م.
16. سلامة، حسن: **طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق** ،القاهرة ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، 1995.

17. السيد ،أحمد جابر أحمد: استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخانس الابتدائي ، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد 73 ، 2001.
18. الصادق اسماعيل محمد الأمين محمد: **طرق تدريس الرياضيات نظريات وتطبيقات** دار الفكر العربي للط.
19. الطنة رباب ابراهيم : تحليل محتوى الرياضيات للصف الثامن الأساسي في ضوء مستويات التفكير الهندسي لـ فان هيل (**رسالة ماجستير منشورة**)، كلية التربية، غزة، 2008.
20. الطنة، رباب ابراهيم: تحليل محتوى الرياضيات للصف الثامن الأساسي في ضوء مستويات التفكير الهندسي لـ (فان هيل) (**رسالة ماجستير منشورة**) ، كلية التربية ، غزة ، 2008 .
21. عاشور، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة : **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، ط3 – 2010 .
22. عامر رياض حامد يوسف: تطوير منهجية تقييم الأثر البيئي بما يتلاءم مع حاجة المجتمع، (**رسالة ماجستير غير منشورة**) كلية الدراسات العليا جامعة النجاح نابلس 2006.
23. عبد الباري، ماهر شعبان: **استراتيجيات فهم المقروء – أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية** ، عمان – دار المسيرة للنشر والتوزيع – 2009 م .
24. عبد الباري، ماهر شعبان. فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاعدادية. مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس، (العدد145)، (ص73-114)، 2009م
25. عبد الرحمن، انور حسين، وزنكنه، **الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية**، بغداد. 2007م.
26. عبد، سلوى فائق: أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات قسم رياض الأطفال (**رسالة ماجستير غير منشورة**) الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية – 2010.
27. عصر، حسين عبد الباري: **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005.
28. عطية، محسن علي: **أسس التربية الحديثة ونظم التعليم**، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان، 2010 م.
29. عفانة، عزو: العلاقة التبادلية بين المعرفة المفاهيمية والمعرفة الإجرائية في تعليم وتعلم الرياضيات، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد (5) – 2001.
30. عليوات، محمد عدنان: **تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية**، دار اليازوري، الأردن . 2007م.
31. الفيروز آبادي العلامة محمد بن يعقوب بن محمد بن ابراهيم، **القاموس المحيط** ،تحقيق يحيى مراد مؤسسة المختار للنشر والتوزيع – القاهرة ،2008م.

32. مجاور، محمد صلاح الدين: **تدريس اللغة العربية اسسه وتطبيقاته التربوية**، ط2 القاهرة دار المعارف،1971م.
33. المشهداني، عباس ناجي: **طرائق ونماذج تعليمية في تدريس الرياضيات**، دار اليازوري العلمية للنشر، 2011.
34. الهاشمي، عبد الرحمن، وطه علي حسين الدليمي: **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، ط1، دار الشروق، الأردن . 2008م.
35. وزارة التربية، **منهج الدراسة الإعدادية** : جمهورية العراق، مطبعة وزارة التربية ، 1990 م
36. اليماني، عبد الكريم علي، **استراتيجيات التعلم والتعليم**: زمزم ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2009

المصادر الاجنبية

1-Arnold, Stephen(1996) : ATheory of mathematies Education, Inter،net,06،06 19 ،10 :48 , Jordan

2-Van de wall, John (2001):Geometry Thinking and Geometry concept . In Elementary and Middle school Mathematic , Teaching developmentally ,4then Ed\Boston:

3-Van Hiele, pierrer M(1986) :Structure and insight theory of Mathematics Education, Orlando, FI. 1986

Sources

1. Ibn Manzoor, Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad ibn Makram: The Tongue of the Arabs, Volume III, 7th floor, Dar Sader, Beirut - Lebanon, 2011
2. Abu Dababat, Zakaria Ismail: Methods of Teaching Arabic, Dar Al-Fikr for Printing, Amman, 2007.
3. Abu Mallouh Mohamed: Developing thinking in engineering and reducing anxiety towards it in the eighth grade students in Gaza Governorate in the light of Van Hale's entrance and concept diagrams, unpublished doctoral dissertation Ain Shams University, Faculty of Education, 2002.
4. Abu Mallouh, Mohammed: Development of thinking in engineering and reducing anxiety towards the eighth grade students in Gaza Governorate in the light of Van Hale's entrance and concept diagrams, (unpublished doctoral thesis), Ain Shams University, Faculty of Education, 2002.
5. Al-Adgham Reda Ahmed Hafez: Developing the program of preparing Arabic language teachers in light of the requirements of the times and its variables Faculty of Education, Damietta, Mansoura University, a research published on the Internet on the website of the Ministry of Education 2003.
6. Assyria, Rateb Qasem, and Mohammed Fouad Al-Hawamdeh: Methods of Teaching Arabic Language between Theory and Practice, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Jordan, 3rd Edition, 2010.
7. Sellers and Publishing - Cairo - 1st floor, 2001.
8. Beja Abdel Fattah Hassan: The Origins of Teaching Arabic Between Theory and Practice, 1st Floor, Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Amman, Jordan, 2000.
9. Gaballah, Habib: Fundamentals of Reading and Reading Comprehension between Theory and Practice, Cooperative Printing Press Workers Association, Amman, 1997.

10. Hussein, M. Torkan: The Impact of a Training Program for Cognitive and Organizational Skills among a Sample of Third Grade Students, Dirasat Journal, University of Jordan, Amman. 1999.
11. Aldreij, Mohammed: Targeted Teaching (from the Objective Teaching Model to the Teaching Competency Model), University Book House, Al Ain, United Arab Emirates, 2004.
12. Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein, and Suad Abdul Karim Al-Waeli: Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Dar Al-Shorouk for Publishing, Amman, Jordan, 2005.
13. Al-Ramahi Rafah: Van Hull's Theory in Geometric Thinking, Educational Visions Journal, Issue 29, Lecture at Birzeit University, 2009.
14. Zeitoun, Hassan Hussein: Teaching Design, Book World, Cairo, 1st floor, 1999.
15. Salem, Faisal, and Tawfiq Merhi. Dictionary of Psychoanalysis, Kuwait, 1980.
16. Salama, Hassan: Methods of Teaching Mathematics between Theory and Practice, Cairo, Dar El Fagr for Publishing and Distribution, 1995.
17. Mr., Ahmed Gaber Ahmed: Using a program based on the model of social constructive learning and its impact on the achievement and development of some life skills of students Khans primary school, Journal of Studies in curricula and teaching methods, No. 73, 2001.
18. Al-Sadiq Ismail Mohammed Al-Amin Mohammed: Methods of Teaching Mathematics Theories and Applications of the Arab Thought House
19. Al-Tannah Rabab Ibrahim: Analysis of Mathematics Content for Grade 8 in the Light of the Levels of Engineering Thinking by Van Hell (Master Thesis), Faculty of Education, Gaza, 2008.
20. Al-Tannah, Rabab Ibrahim: Analysis of Mathematics Content for Grade 8 in the Light of Geometric Thinking Levels of Van Hill (Master Thesis), Faculty of Education, Gaza, 2008.

21. Ashour, Rateb Qasem, and Mohammed Fouad Al-Hawamdeh: Methods of Teaching Arabic Language Between Theory and Practice, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Jordan, 3rd Edition, 2010.

22. Amer Riad Hamed Yousef: Development of the methodology of environmental impact assessment in accordance with the needs of the community, (Master unpublished) Faculty of Graduate Studies An-Najah University, Nablus 2006.

23. Abdel-Bari, Maher Shaaban: Strategies for Reading Comprehension - Fundamentals of Theory and Practical Applications, Amman - Al-Masirah Publishing and Distribution - 2009.

24. Abdel Bari, Maher Shaaban. The effectiveness of the strategy of mental perception in the development of reading comprehension of pupils in the preparatory stage. Journal of Curriculum Studies and Teaching Methods (No. 145), (pp. 73-114), 2009

25. Abdul Rahman, Anwar Hussein, and Zankana, methodological patterns and their applications in the humanities and applied sciences, Baghdad. 2007.

26. Abdul, Salwa Faeq: The Effect of an Educational Program on Developing Cognitive Thinking Skills among Kindergarten Students (Unpublished Master Thesis), Mustansiriya University, College of Basic Education, 2010.

27. Asr, Hussein Abdel-Bari: Modern Trends in Teaching Arabic at the Preparatory and Secondary Levels, Alexandria Book Center, 2005.

28. Attia, Mohsen Ali: Foundations of modern education and education systems, Dar Al-Manahj for publication and distribution, Jordan, Amman, 2010.

29. Afaneh, Attribution: The Interrelationship Between Conceptual Knowledge and Procedural Knowledge in Teaching and Learning Mathematics, Journal of Palestinian Educational Research and Studies, No. (5) - 2001.

30. Alaiwat, M. Adnan: Reading Education for Kindergarten and Primary, Dar Al Yazouri, Jordan. 2007.

31. Al-Fayrouz Abadi Allama Mohammed Bin Yacoub Bin Mohamed Bin Ibrahim, Dictionary of the Ocean, Achievement Yahya Murad Foundation Mukhtar for Publishing and Distribution - Cairo, 2008.

32. Mujawar, Mohamed Salah El-Din: Teaching Arabic Language and its Educational Applications, 2nd floor, Cairo, Dar Al-Maarif, 1971.

33. Al-Mashhadani, Abbas Naji: Teaching Methods and Models in Teaching Mathematics, Al-Yazouri Scientific Publishing House, 2011.

34. Hashemi, Abdul Rahman, and Taha Ali Hussein Dulaimi: modern strategies in the art of teaching, I 1, Dar Al-Shorouk, Jordan. 2008.

35. Ministry of Education, Preparatory Study Methodology: Republic of Iraq, Ministry of Education Press, 1990

36. Al-Yamani, Abdul Karim Ali, Learning and Teaching Strategies: Zamzam Publishers and Distributors, Amman, Jordan, 2009

أثر استعمال أنموذج فان هيل في تنمية مهارات القراءات الناقدة لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي

ا.م.د. انتصار كاظم جواد م.د. حمدي اسماعيل احمد

The effect of the Van Hill model on developing critical reading skills for fourth grade students

DR. Intisar Kadhim Jawad
College of Education / Mustansiriya University
Department of Educational and Psychological Sciences
Methods of Teaching Arabic Language
DR.Hamdy Asmail Ahmed
College of Education / Mustansiriya University
Department of Educational and Psychological Sciences
Methods of Teaching Arabic Language

ABSTRACT

The current research aims to identify "the effect of the Van Hill model in developing reading comprehension among students of class The fourth in the critical reading article "The researchers put the hypothesis of zero vs. the alternative hypothesis follows There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group In the development of critical reading skills before applying the Van Hill model and during the application of the test appeared to be there The difference is statistically significant since the value T calculated at the level of significance (0,05) and degree of freedom (32) is Greater than the T-table value and thus reject the null hypothesis and accept the alternative: The research also found that the model had a positive impact on raising the level of cash for the readable text Fourth grade students more than the traditional method, because of the current research showed superiority The experimental group on the control group In light of the result, the following can be inferred: To complement the research procedure, further studies are proposed to conduct a similar study of the model in the fourth grade preparatory reading.

Keywords: Van Hill. Critical readings. Structural learning