جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

# إستراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى لتنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعـداد
أسماء محمد أحمد السيد عويضة

إشـــــراف

أ.د / محمد السيد متولى الزينى
**أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**
**كلية التربية- جامعة المنصورة**

د/ **المهدى على البدرى**
**مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**
**كلية التربية- جامعة المنصورة**

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١

**إستراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى لتنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية**

## أسماء محمد أحمد السيد عويضة

ملخص الدراسة

*هدف هذا البحث إلى تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوى من خلال استراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى. وقد أثبتت النتائج بعد تطبيق الاختبار والمقياس المتدرج الآتى: ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التى درست باستخدام استراتيجية التوسع القرائى بعدى عن متوسط درجات المجموعة الضابطة بعدى مما أثبت فاعلية استخدام استراتيجية التوسع القرائى فى تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوى لدى أفراد المجموعة التجريبية، وارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التى درست باستخدام استراتيجية التكثيف القرائى بعدى عن متوسط درجات المجموعة الضابطة بعدى مما أثبت فاعلية استخدام استراتيجية التكثيف القرائى فى تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوى لدى أفراد المجموعة التجريبية.*

**Abstract**

*The aim of this research is to develop reading comprehension skills for first-grade secondary students through reading expansion and intensification strategies. The results have proven after applying the test and the following graded scale: The average grades of the students of the first experimental group, which were studied using the strategy of reading expansion, were higher than the average scores of the control group after the following, which proved the effectiveness of using the strategy of reading expansion in developing reading comprehension skills of students of the first grade of secondary school among the members of the group The experimental group, and the average grades of the students of the second experimental group that was studied using the reading intensification strategy were higher than the average scores of the control group, which proved the effectiveness of using the reading intensification strategy in developing the reading comprehension skills among the members of the experimental group.*

مقدمة

اللغة هي أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة والتفرد، وهي الوسط الذي ينظم الإنسان تفكيره خلاله، ويعبر عن أفكاره ليتمكن من التواصل مع غيره، والشائع عن اللغة أنها مرآة تعكس الفكر، ووسيلة للتعبير عن المعاني والأشياء، وهى تعد أيضاً الحصن الأول في الدفاع عن موروثات الشعوب وأفكارهم.

ولكي تؤدي اللغة هدفها لابد من اتقان مهاراتها وفنونها الأربعة: "الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة"، والعلاقة بين هذه الفنون الأربعة هي علاقة تأثير وتأثر متبادل، والتكامل بين هذه

الفنون ينتج اللغة الكلية للفرد التي يستخدمها في حياته وفي تعلمه، والخلل في أي فن من هذه الفنون يشوه الرسالة اللغوية للفرد. وتعد القراءة مهارة عقلية محورية بين هذه الفنون الأربعة؛ حيث تلتقي القراءة مع التحدث للإنتاج اللغوي الشفوى، ومع الكتابة لإنتاج اللغة المكتوبة، فهى الأساس الذي تبنى عليه باقي فنون اللغة.

ومع أهمية تعلم القراءة، وكثرة الجهود المبذوله للاهتمام بتعليمها وتعلمها، إلا أن هناك كثيرين يعانون صعوبات في القراءة تحول دون تحقق الفهم والوصول إلى المعنى الذي هو الهدف النهائي لعملية القراءة؛ مما يؤدي إلى صعوبة التعلم، لذلك يعد الفهم القرائي أهم مهارة في القراءة، وهو الهدف الرئيس لها، وقد تعددت تعريفات الفهم القرائي تبعاً لتعدد وجهات نظر المختصين فيذكر أننا نفهم معنى الكلمة، ومعنى الجملة أو معنى الفقرة كلها عندما نفهم ما يرمي إليه الكاتب وننجح في ربط رسالته بالسياق الواسع لنظام المعرفة لدينا. (حامد زهران، ٢٠٠٧، ٩٤).

وتطور مفهوم فهم المقروء تبعاً لتطور مفهوم القراءة، فحين كانت القراءة تعني تعرف الحروف المكتوبة ونطقها، اقتصر مفهوم فهم المقروء على تذكر الرسالة المكتوبة، ثم صار فهم المقروء يشمل عمليات عقلية معقدة، بدءًا بالنقد، مروراً بحل المشكلات، وانتهاءً بالتذوق الأدبي للمقروء، وذلك تبعاً لتطور مفهوم القراءة.

بالإضافة إلى أن فهم المقروء هو المهارة المستهدفة من تعليم القراءة التي تهتم بتمكين الطلاب من معرفة معنى الكلمة، ومعنى الجملة، وربط المعاني بعضها بالبعض الآخر، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تهتم بالاحتفاظ بالمعاني والأفكار واستخدامها في أنشطة الحياة. (محمود الناقة، ووحيد حافظ، ٢٠٠٤، ٢٣٠).

الإحساس بمشكلة البحث:

فالبرغم من الأهمية الواضحة لمهارات فهم المقروء في هذا العصر الذي تتزايد فيه المعرفة في كل لحظة، وضرورة إكساب طلاب المرحلة الثانوية هذه المهارات؛ حتى يستطيعوا مواجهة تضخم الثقافة في عالمنا المعاصر، وكذلك أهمية توظيف إستراتيجيات متنوعة لتنمية مهارات فهم المقروء مثل استراتيجية التوسع القرائى، واستراتيجية التكثيف القرائى، إلا أن الواقع التدريسي ما زال بمنأى عن الاهتمام بتوظيف أي من الإستراتيجيتين في تعليم القراءة، وباقي فنون اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة.

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات فهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية، والافتقار إلى إستراتيجيات تدريسية قائمة على مداخل حديثة لتنمية هذه المهارات، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

**ما فاعلية استخدام إستراتيجيتي التوسع والتكثيف القرائي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما مهارات فهم المقروء المناسبة لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

٢- ما درجة توافر هذه المهارات لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

٣- ما فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية التوسع القرائي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

٤- ما فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية التكثيف القرائي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

أهداف البحث:

**يهدف البحث الحالى إلى تحقيق الأهداف الآتية:**

١- التغلب على تدنى مستوى طلاب الصف الأول الثانوى فى مهارات فهم المقروء عن طريق التدريس باستخدام إستراتيجية التوسع القرائى واستراتيجية التكثيف القرائى.

٢- تحديد مهارات فهم المقروء المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٣- تحديد مدى توافر مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٤- قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التوسع القرائي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٥- قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التكثيف القرائي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث:

**يتوقع أن تفيد نتائج إجراء البحث الحالي كلاً من:**

**١- مخططى المناهج ومطوريها:**

- مساعدة مخططي المناهج بإمدادهم بمداخل وبرامج يمكن في ضوئها تصميم مناهج اللغة العربية بصفة عامة، ومقررات القراءة بصفة خاصة.

**٢- الطلاب:**

- تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية، وطلاب المراحل الدراسية الأخرى.

**٣- المعلمين:**

- مساعدة معلمي اللغة العربية في إمدادهم بإجراءات توظيف إستراتيجيات حديثة في تنمية مهارات فهم المقروء.

**٤- الباحثين :**

- فتح المجال أمام الباحثين للاهتمام بمهارات فهم المقروء، وفتح المجال لبحوث جديدة قائمة على نهج البحث الحالى لتنمية مهارات مختلفة فى مراحل تعليمية مختلفة.



حدود البحث:

**أولاً الحدودالبشرية:** اقتصر البحث على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي يتم اختيارها عشوائيا من مدرسة الشهيد محمود أحمد النجدى الثانوية بنات التابعة لإدارة المطرية التعليمية التابعة لمديرية الدقهلية.

**ثانياً الحدود الموضوعية:** تتمثل في موضوعات من مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الثانى، بالإضافة إلى قائمة مهارات فهم المقروء التى تم التوصل إلى أهميتها ومناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوى.

أدوات البحث ومواده:

١- استبانة بقائمة مهارات فهم المقروء المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى.

٢- اختبار لقياس مدى توافر مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الاول الثانوى.

٣- دليل معلم لتنفيذ إستراتيجية التوسع القرائى وإستراتيجية التكثيف القرائى.

فروض البحث:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التوسع القرائي.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التكثيف القرائي.

مصطلحات البحث:

**الإستراتيجية:** تعرف بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي تم وضعها، وتتضمن مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق أهدافها. **(أحمد اللقانى، وعلي الجمل، ٢٠٠٣، ٣٤).**

**وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:** "مجموعة من الأداءات والإجراءات المتبعة في تحديد مسار التدريس من إعداد وتنظيم للمواقف التعليمية، واختيار أفضل الطرق والأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف المحددة سلفاً.

**التوسع القرائي:** يُعرف بأنه "قراءة النصوص الإضافية التي يتم اختيارها من قبل الطلاب أنفسهم خارج المقرر، والفصل وتكون غالباً على شكل قصص طويلة أو قصيرة أو روايات، أو نصوص أدبية، أو قراءة من الإنترنت، ولها صلة بالموضوعات المقررة أو قريبة منها، غايتها الأساسية إمتاع الطلاب، وتعزيز خزينهم المعرفي من كلمات ومعلومات حول الموضوع المقرر **(حسام عبد الكاظم وإبتسام الزويني، ٢٠١٩، ٢٤١).**

**وتعرف الباحثة إستراتيجية التوسع القرائى بأنها:** "مجموعة الإجراءات والأداءات والأنشطة المتبعة فى تدريس موضوعات قرائية بأشكال متنوعة، يختارها طلاب الصف الأول الثانوى، وتكون ذات صلة بالموضوعات المقررة أو قريبة منها وتكون متنوعة الأهداف والأغراض، ويكلفهم المعلم بقراءتها والتفاعل معها، والتعبير عنها فى شكل مكتوب.

**التكثيف القرائي:** عرفه **(سيد رجب، ٢٠١٦، ٨)** بأنه "تفاعل الطالب الفائق داخل حجرة الدراسة وخارجها مع النص المقروء وفهم الصعوبات والتراكيب اللغوية، وتفسيره لها، وتحديد المعلومات والمعارف والحقائق والأفكار العميقة المستهدفة من القراءة واستقصائها واستنتاجها؛ مستهدفاً الفهم العميق لمحتوى النص المقروء".

**وتعرفه الباحثة إستراتيجية التكثيف القرائى على أنها:** "مجموعة الإجراءات والأداءات والأنشطة التى يتبعها المعلم فى تدريس موضوعات قرائية على درجة من الصعوبة وتتم داخل الفصل الدراسى بهدف تنمية مهارات فهم المقروء حيث يكلف طالب الصف الأول الثانوى بقراءة النص وتحليله فى مستويات الكلمة والتركيب والتعبير، والفكر ومن ثم نقده وتذوقه الناتج عن التفاعل معه، وبالتالى إمكانية إنتاج نص جديد مواز له.

**فهم المقروء:** هناك من عرفه بأنه "قدرة الطالب على القراءة الواعية التي يستطيع من خلالها فهم المعاني وتفسيرها تفسيراً صحيحاً وتحديد الأفكار الرئيسة، والفرعية والصريحة والضمنية، وتنظيمها وتلخيصها وتقويمها، وإصدار أحكام موضوعية تجاه المادة المقروءة، وما يتبع ذلك من قدرة الفرد على حل المشكلات المعرفية التي تواجهه" (فؤاد عبد الحافظ،٢٠٠٧، ١١٦).

**وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه:** "ناتج تفاعل طلاب الصف الأول الثانوي مع النص المقروء، فى ضوء خبراتهم السابقة، وهو يمر بالعديد من العمليات العقلية العُليا، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم المتمثلة فى الفهم التذوقى، والفهم الإبداعى.

الإطار النظرى:

تعريف فهم المقروء:

عرف فهم المقروء بأنه "قدرة الفرد المتعلم على إدراك المعاني الظاهرة أوالضمنية التي تشملها المادة القرائية، وتظهر هذه القدرة من خلال قيام الفرد بتفسير معاني هذه المادة، وتقديمها في شرح مطول بغير تكرار أو ملل، أو في عرض موجز بغير تقصير أو خلل، كما تظهر في قدرته على التنبؤ بالنتائج من خلال المقدمات، والاستفادة الكاملة من هذه المادة، وتوظيفها في الحياة، أو إعادة استخدامها بطريقة مختلفة" (إبراهيم بهلول، ٢٠٠٣، ١٢٥).

وعرف فهم المقروء بأنه: "عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذة العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم (ماهر شعبان، ٢٠٠٩، ٨).

**ومن خلال العرض السابق، يمكن تعريف فهم المقروء إجرائياً في هذا البحث بأنه:** "ناتج تفاعل طالب الصف الأول الثانوي مع النص المقروء مستخدماً خبراته السابقة، وممارسا لعدد من العمليات العقلية العُليا، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم عندما يصل الطالب إلى المعاني المتضمنة في النص المقروء، والمتمثلة في مستويي الفهم التذوقي والإبداعي اللذين يقاسا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لذلك.

**أهمية فهم المقروء:**

فهم المقروء يعد البنية الأساسية التي من خلالها ينطلق التلميذ إلى تعلم واستيعاب المواد التعليمية الأخرى، خصوصاً في المرحلة الإبتدائية، فحالما يتجاوز التلميذ الصعوبة التي تواجهه في

فهم المقروء يستطيع بالتالي التغلب على أي مشكلة تواجهه في فهم المحتوى الذي يقدمه له (مها سليمان، ٢٠٠١، ٤).

كما أن فهم المقروء يؤثر تأثيراً إيجابياً في تنمية شخصية المتعلم وصقلها، لأنه يقرأ ويدرك ما يقرأ ويصل من خلال قراءاته السليمة إلى الأفكار التي يريد الكاتب أن ينقلها (فهيم مصطفى، ٢٠٠١، ٥٨؛ ماهر عبد الباري، ٢٠٠٩، ٨٠).

**عمليات فهم المقروء:**

فهم المقروء عملية أساسية يندرج تحتها عمليات ثانوية تتداخل فيما بينها، مما يعكس مدى إسهام كل عملية من عملياته في نجاح العمليات الأخرى، ويشير كل من طه الدليمي وسعاد الوائلي (٢٠٠٥،٩) إلى تصنيف بلوم لعمليات فهم المقروء في قائمة من أنماط السلوك، أهمها:

١. **التعليل:** وهي محاولة إقناع القارئ نفسه بالأفكار التي قرأها في النص.
٢. **حل المشكلة:** وهي محاولة إيجاد حلول للتساؤلات التي تظهر له فى أثناء قراءته للنص.
٣. **تشكيل المفهوم:** وهي العمليات الذهنية التي يقوم بها القارئ، ليكون قادراً على تطبيق المعرفة في النص، وإعادة تشكيل مخزونه المعرفي.
٤. **التعرف على علاقة السبب بالنتيجة في النص المقروء.**

**مبادئ فهم المقروء وأسسه:**

ذكر سلطان المذكور في محمد الشهري (٢٠١٢، ٥٣) أن من مبادئ وأسس فهم المقروء:

- مراعاة الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين "سرعة القراءة".
- استثمار طاقات الطالب، وتفعيلها للوصول إلى الفهم.
- دافعية القارئ المناسبة، وخلفيته السابقة عن مهارات فهم المقروء.
- وعي القارئ بالإستراتيجيات اللازمة لتفسير النص، وفهم معناه.
- وعي الطالب بالعملية العقلية التي تمكنه من مراقبة الفهم.
- توظيف الخبرة السابقة والسياق في فهم معنى المقروء.
- تحديد هدف القارئ وطبيعته، لأن الهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية.
- تحديد جوانب الفهم المهمة.
- تركيز الانتباه على الفكرة الرئيسة أكثر من التركيز على الأفكار الثانوية.
- مراقبة النشاطات القائمة، لتحديد ما إذا كان الفهم يحدث.

**عناصـــرفهم المقـــروء:** ويؤكـد كـل مـن السـيد سـيد أحمـد (٢٠١٠، ٦٠-٦١) و منـى حاضر(٢٠١٥، ٣٤) على أن عملية فهم المقروء تتضمن ثلاثة عناصر أساسية لضمان عملية فهم المقروء وهذه العناصر هي: القارئ، والنص، والسياق.

**(١) القارئ (The Reader):**

تؤثر الخصائص العقلية والمعرفية والإنفعالية وميول واهتمامات ودوافع القارئ ونسقه القيمي واتجاهاته على اختياره للمواد موضوع القراءة، وتؤثر على فهمه القرائى، لذلك فعلى المعلمين أن يتعرفوا هذه العوامل، ويعملوا على استثارتها، ليحسنوا مستوى الفهم لدى طلابهم.

**(٢) النص موضوع القراءة (Text):**

تؤثر طبيعة النص موضوع القراءة من حيث الوضوح، والتنظيم، وطريقة الطباعة، والألوان، والتنسيق، وعناصر الجذب والتشويق على مدى إقبال القارئ عليه والاهتمام بقراءته.

**(٣) السياق (Context):**

تؤثر خصائص سياق القراءة، والظروف البيئية التي تحدث فيها عملية القراءة على فهم المقروء، ويعد الغرض من القراءة جزءاً من سياق القراءة، حيث تختلف القراءة في مجلة بهدف التسلية عن القراءة في كتب علمية من أجل التحصيل.

**العوامل التي تؤثر في فهم المقروء:**

تختلف الاستجابة من قارئ لآخر وفق عوامل منها ثروة القارئ اللغوية، وتجاربه السابقة، وميوله ورغباته، ومواقفه واتجاهاته، وطبيعة المادة المقروءة، ودرجة صعوبتها، والظروف المحيطة به، والقارئ في استجابته للمادة المقروءة يعكس ما استفاد منها من ناحية، ويظهر ما يمكن أن يضيفه من ناحية أخرى، حيث يمكن أن يفسر ما يقرأ وفقاً لرؤية الكاتب أو وفقاً لرؤيته الخاصة التي يقصدها الكاتب، وهو الأمر المرجو من عملية القراءة حيث يصل القارئ لما يسمى بالقراءة الإبداعية نتيجة لوعيه وفهمه القرائي (سعيد لافي، ٢٠١٢، ١٠٧).

**مهارات فهم المقروء:**

إن فهم المقروء عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه. وهى تتطلب فهم المعاني، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، والنقد، والتذوق والتفاعل، والتطبيق، وإن مهارة فهم المقروء عملية عقلية تكون فيها الكلمة هي الوحدة الأساسية للفهم، وهي الرمز الذي يمكن من خلاله إدراك المتعلم للمعاني الضمنية للنص والأفكار الرئيسية، والقدرة على تتبع التسلسل، وتصور النتائج المتوقعة (حسن شحاته؛ وزينب النجار، ٢٠٠٣، ٣٠٤-٣٠٥).

**لقد حدد محمود الناقة ووحيد حافظ ( ٢٠٠٤، ٢٣٠) مهارات فهم المقروء فيما يأتي:**

- تحديد الفكرة العامة الرئيسة للنص.
- تحديد الفكرة الرئيسة لكل فقرة.
- تحديد الأفكار التفصيلية في جمل.
- تحديد الكلمات المفتاحية في النص.
- تحديد ما بين السطور من أفكار.
- تحديد ما وراء السطور من أفكار.
- نقد المقروء والحكم عليه.
- استخدام أفكار المقروء في مواقف الحياة.

**مستويات فهم المقروءومهارته:**

تعددت التصنيفات التي تناولت مستويات فهم المقروء، وتباينت اتجاهات العلماء في تحديد مستويات فهم المقروء ومهاراته؛ نتيجة الاختلاف في فهم طبيعة القراءة وأهداف تعليمها من ناحية، والعوامل المؤثرة في فهم طبيعة المحتوى المقروء من ناحية أخرى، فمنهم من صنفها بطريقة أفقية، ومنهم من صنفها بطريقة رأسية، وقد أورد (جمال العيسوي ومحمد الظنحاني، ٢٠٠٦، ١٢٣) التصنيف التالي لتلك المستويات:

**أولاً مستويات الفهم الأفقي وتشمل:**

١. **فهم معنى الكلمة:** ويتمثل في مراعاة مقتضى الحال، الذي جاءت فيه الكلمة لكل من الكاتب والقارئ معاً.
٢. **فهم معنى الجملة:** ويعتمد فهم الجملة على فهم الكلمات، التي تتكون منها، وترتيب هذه الكلمات، وتتابعها.
٣. **فهم معنى الفقرة:** وهذا يتطلب فهم الترتيب الذي جاءت به الجمل، وفهم تنظيم الكاتب لأفكاره، ومعرفة ما تحاول الفقرة الحديث عنه، ومن ثم تحديد الفقرة الرئيسة التي تعبر عنه.
٤. **فهم الوحدات الأكبر(الموضوع أو النص):** وهذا يتطلب فهم جميع مكونات الموضوع، فيفهم الطالب الكلمات بوصفها أجزاء للجمل، والجمل بوصفها أجزاء للفقرات، والفقرات بوصفها أجزاء للموضوع، ثم يربط بينها في تكامل، وتداخل، ونظام متناسق؛ لتكوين صورة واضحة عما يقرأ.

**ثانياً مستويات الفهم الرأسي وتتضمن:**

١. **مستوى الفهم الحرفي:** ويعني فهم الكلمات، والجمل، والمعلومات، والأحداث كما وردت صراحة في النص.
٢. **مستوى الفهم الاستنتاجي:** ويقصد به قدرة الطالب على الربط بين المعاني، واستنتاجات العلاقات بين الأفكار لفهم النص.
٣. **مستوى الفهم النقدي:** ويقصد به إصدار حكم على المادة المقروءة لغوياً، ووظيفياً، وتقويمها من حيث جودتها، ودقتها، ومدى تأثيرها في القارئ وفقاً لمعايير مضبوطة ومناسبة.
٤. **مستوى الفهم التذوقي:** ويعرف بأنه الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ بما أحس به الشاعر أو الكاتب، وهو سلوك لغوي يعبر به المتعلم عن إحساسه بالفكرة التي يرمي إليها النص، وللخطة التي رسمها للتعبير عن هذه الفكرة.
٥. **مستوى الفهم الإبداعي:** ويشير إلى استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة لمشكلات وردت في النص، أو التنبؤ بأفكار جديدة يمكن الحكم عليها بالصحة أو الخطأ

**إستراتيجيات تنمية فهم المقروء:**

يوجد عدة إستراتيجيات تستخدم لتنمية فهم المقروء، وهي تتشابك مع بعضها في أثناء عملية القراءة، وعلى كل معلم أن يطبق الإستراتيجية التي تناسب مستوى طلابه وميولهم، والمرحلة العمرية، وتلبي احتياجاتهم، وتحقق أهداف التعلم، ومن أبرز هذه الإستراتيجيات:

(١) إستراتيجية بناء المعنى (K-W-L): (الثلاث تاءات)
(٢) إستراتيجية (PQ4R) (افحص، اسأل، اقرأ، سمّع، تأمل، راجع).
(٣) إستراتيجية التساؤل الذاتي.
(٤) إستراتيجية المنظمات التخطيطية (البيانية) أو خرائط المفاهيم.
(٥) إستراتيجية العصف الذهني.
(٦) إستراتيجية التدريس التبادلي.
(٧) إستراتيجية التعلم التعاوني.

**التوسع القرائي**

يهتم التوسع القرائي بتنمية مهارات الطلاقة والاستقلالية مستهدفة تحقيق الفهم العام والمتعة لدى الطالب.

**تعريف التوسع القرائي:**

يعرف التوسع القرائي بأنه عملية بنائية نشطة يؤدي فيها القارئ دور المعالج الإيجابي النشط للمعرفة، ولا يكون متلقياً سلبياً، وإن هذه العملية البنائية تتضمن عمليات عقلية، ومستويات تفكير عليا يؤديها القارئ (فايزة السيد محمد، ٢٠٠٣، ١٠).

وقد أكد علاء الدين سعودي (٢٠٠٨، ١٢٤) أن التوسع القرائي هو "قراءة موضوعات ونصوص قرائية باستمتاع ودافعية تمكن الطلاب من فهم النصوص التي يقرؤنها فهما يصل بهم إلى نقد هذه النصوص وتذوقها".

**سمات التوسع القرائي:**

ويذكر عبد الرحمن الفوزان (٢٠٠٩، ٢٢٧) سمات التوسع القرائي وهي:

- يقرؤها الطالب عادة خارج الصف بتوجيه من المعلم.
- يتم مناقشة أهم أفكارها داخل الصف.
- لا يلزم فهم جميع مفرداتها وتراكيبها، ويكتفي بالفهم العام لها.
- تقرأ سراً غالباً.
- نصوصها طويلة غالباً.
- موادها ونصوصها أصيلة، أو أصيلة معدلة غالباً.

**الأسس التي يقوم عليها التوسع القرائي:**

(١) الاعتماد على إيجابية المتعلم والتعلم الذاتى.

(٢) التوسع في الزمان والمكان المخصصين للقراءة.

(٣) استخدام إستراتيجيات حديثة لتنمية فهم الطالب للنص المقروء.

(٤) الاستناد إلى مبدأي التعلم الحقيقي والتقويم الحقيقى. (علاء الدين سعودي، ٢٠٠٨، ١٢٤).

**أهداف التوسع القرائي:**

يهدف التوسع القرائي إلى الاستفادة من النص المكتوب، والاستعانة به من أجل إيجاد حل لمشكلة تواجهه، أو تقديم اقتراح، فلا بد للدارس أن يطور لنفسه مهارات الفهم التي يمكن إجمالها، بإدراك المعاني، والأفكار المُعبَّر عنها في المادة المقروءة، وربط هذه الأفكار بخبرته السابقة والتفاعل معها والحكم عليها والاستفاده منها (محمد حبيب الله، ٢٠٠٠، ٤٧).

**أهمية التوسع القرائي:** يتضح أهمية التوسع القرائي فى أنه يتطابق إلى حد كبير مع الأهداف التي يسعى التوسع القرائي لتحقيقها، خاصة تنمية مهارات التفكير العليا، والدافعية،

والسلوك الإجتماعي والاستقلالية، ومراعاة الفروق الفردية، حيث يتسم بالمرونة في تقدم الطالب في تعلمه، وقد استخلصت الباحثة أهم ما يسعى التوسع القرائي لتحقيقه فيما يلى:

- الطلاقة في القراءة والوصول إلى مستويات عليا لفهم المقروء.
- الاستمتاع بالقراءة نتيجة اختيار الطلاب النصوص التي يقرأونها بأنفسهم.
- السرعة في القراءة؛ نتيجة قراءة عدد كبير من النصوص.
- تنمية القدرة اللغوية للطالب.
- زيادة ثروة الطالب من المفردات الجديدة.
- تنمية مهارات اللغة المختلفة.
- زيادة ميل الطلاب للقراءة.
- زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم.
- الاهتمام بالأنشطة الكتابية، من خلال تقرير مفصل يكتبه الطالب عما قرأه.
- تدريب الطالب على كيفية إصدار حكم معين على أية مادة يقرأها.

**مبادئ التوسع القرائي:**

**وهناك مبادئ عشر للتوسع القرائى بيانها فيما يلى:**

هناك من لخص المبادئ التى يقوم عليها التوسع القرائى لتحقيق أهدافه بفاعلية فى عشر مبادئ يمكن عرضها فيما يلى:

(١) **السهولة:** بأن تكون المواد والنصوص والكتب المتاحة لاختيار الدارسين سهلة.

(٢) **التنــوع:** فيجب أن تكون مواد القراءة متنوعة، وتحتوى على طائفة واسعة من الكتب والنصوص والصحف والمجلات.

(٣) **استقلالية الاختيار:** بأن يختار المتعلمون ما يريدون قراءته من كتب ونصوص ومواد متاحة بأنفسهم.

(٤) **القراءة الكثيرة:** أحد أهم المبادئ أن يقضي الدارسون أطول وقت ممكن لقراءة أكبر قدر من الصفحات في الكتب والنصوص المتاحة، سواء داخل أو خارج الفصول.

(٥) **القراءة للمتعة:** وهذا المبدأ يرمي إلى أن ترتبط القراءة بالمتعة والتشويق والحصول على الفهم العام للمعلومات، والاكتفاء من الاستيعاب بالخطوط العريضة لأفكار النص، وزيادة الخبرة الشخصية وتحسين المهارات اللغوية.

(٦) **القراءة للفائدة:** وفوائد القراءة فى القراءة ذاتها؛ لما توفره من زيادة الدخل اللغوي، وفيها تمكين للدارس من حصول الطلاقة في القراءة لموضوعات مناسبة تلبي حاجة الإشباع الثقافي والمعرفي الذي تحمله اللغة العربية الفصحى.

(٧) **القراءة السريعة:** فالقراءة السريعة أفضل من القراءة البطيئة، لأنه قد لا يتحقق مع البطء المتعة والفهم المطلوبين، والقارئ الجيد هو من يقرأ بسرعة أكبر.

(٨) **القراءة الصامتة الفردية:** وهي عملية فكرية ومهارة فردية يمارسها المتعلم في مراحل متقدمة يتحرر فيها من إشراف المعلم والوصاية في اختيار النص.

(٩) **المعلم مرشد وموجه:** وهذا يتطلب من المعلم بأن يكون على دراية واسعة بأدبيات التوسع القرائي وأساليبه وأهدافه، وأن يكون متابعا لسير النشاط متصورا لفوائده وراصدا لجميع العقبات والأخطاء التي قد تحصل في تنفيذه، حرصا على إصلاح وتوفير الملائم للنهوض بطلابه بما يفيدهم ويمكنهم من القراءة باللغة العربية الفصحى بأقصر طريق وأوفاه.

(١٠) **المعلم قدوة للقراء:** وذلك بأن يعطى المعلم مثالاً شاهداً وواقعياً فى أثناء القراءة الصامتة على حرصه على القراءة بين طلابه، وأن يمارس القراءة أمامهم باستمرار، وكذلك ينبغي أن يكون على دارية بجميع الكتب التي بين يدي طلابه، لكي يقوم بتوجيه الطلاب عند الحاجة لما يناسب مستوى بعضهم، وأن يكون حاضراً للحوار والمناقشة حول أي كتاب يمكن أن يجرى (ثمر الألباب، **https://majles.alukah.net** متوفرفي ٣/٤/٢٠١٧).

**خطوات درس التوسع القرائي:**

حدد جمعان بن سعيد القحطانى وآخرون(٢٠٠٨) خطوات تدريس التوسع القرائي وهي:

(١) الاهتمام والإمساك بالخط الرئيس لأحداث الموضوع بأسلوب عام ولا يعني بالتفاصيل من خلال القراءة التي تتناول موضوعات تتسم بالطول النسبي مثل القصة، المسرحية، المقالة، أو أي كتاب يدور حول اهتمام الدارسين.

(٢) يعطى الطلاب فكرة عامة عن موضوع النص، أو الكتاب المستهدف، لجذبهم إلى قراءته دون التطرق إلى التفاصيل، بل يفضل أن تعرض تلك الفكرة على شكل طرح مشكلات وتساؤلات.

(٣) يوجه الطلاب إلى قراءته في البيت أو المكتبة، والإجابة عن أسئلته، مع تشجيعهم على استخدام المعجم عندما تتعسر عليهم الكلمات المهمة.

(٤) يسأل المعلم الطلاب في درس القراءة عن الصعوبات التي واجهتهم ويعمل على تذليلها.

(٥) يطلب منهم القيام بمراجعة الإجابات، والنشاطات ثنائياً أو عمل مجموعات.

(٦) يشجع الطلاب على تلخيص بعض أجزاء الكتاب، أو النص، أو سرده مختصرا أمام زملائهم.
(٧) يمكن أن يختار بعض الطلاب لقراءة بعض فقرات النص قراءة جهرية (جمعان القحطاني وآخرون، ٢٠٠٨، ١٠٦).

**التكثيف القرائي:**

يهتم التكثيف القرائي بشد انتباه الطالب وزيادة تركيزه نحو التفاصيل الدقيقة في النص، ومن ثم وصفت بأنها قراءة مركزة أو قراءة عميقة متأملة فاحصة لما يتضمن النص من معلومات وحقائق وتراكيب ومفردات.

**تعريف التكثيف القرائي:**

يعرف بأنه: أسلوب أو وسيلة يتم اسخدامها لتعليم الكلمات الجديدة أو التراكيب الجديدة عندما تكون المادة القرائية أعلى قليلاً من مستوى المتعلم. وهى كذلك لأنها تشكل العمود الفقري في برنامج تعليم اللغة (محمد علي الخولي، ٢٠٠٠، ١١٣).

ويعرفه سيد رجب إبراهيم (٢٠١٦، ٢٢) بأنه تفاعل الطالب الفائق داخل حجرة الدراسة وخارجها مع النص المقروء وفهم الصعوبات والتراكيب اللغوية، وتفسيره لها، وتحديد المعلومات والمعارف والحقائق والأفكار العميقة المستهدفة من القراءة واستقصائها واستنتاجها؛ مستهدفاً الفهم العميق لمحتوى النص المقروء.

**سمات التكثيف القرائي:**

ويذكر (عبد الرحمن الفوزان، ٢٠٠٩، ٢٢٦) سمات التكثيف القرائي فيما يلى:

- يدرسها الطلاب في الصف.
- عادة لا تكون نصوصها طويلة.
- يجب على القارئ أن يفهم النص فهماً دقيقاً.
- يحيط بدلالات مفرداته، ويعرف تراكيبه، ويجيد قراءته.
- تقرأ سراً وجهراً.
- هناك تحكم دقيق بما تحويه من مفردات وتراكيب.
- تكون متدرجة بدءًا من معرفة الرموز الكتابية وانتهاءً بقراءة النصوص الطويلة نسبياً.
- موادها ونصوصها مختارة بقصد وتصرف أو معدلة لتحقيق هدف.
- ينبغي للمعلم أن يعرف الجديد فيها من المفردات والتراكيب ليتم التركيز عليه.

**الأسس التي يقوم عليها التكثيف القرائي:**

حدد عبد الرحمن الفوزان (٢٠٠٩، ٢٢٩) الأسس التي يجب توافرها في نصوص التكثيف القرائي وهي:

- أن تكون المادة القرائية جذابة وشيقة.
- أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين اللغوى.
- أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين الثقافى.
- أن تكون مناسبة لمستوى الدارسين العمرى.
- أن تلبى حاجات الدارسين.

**الهدف من التكثيف القرائي:**

حدد (Macalister, 2011, 161-169) الأهداف التعليمية الأربعة للتكثيف القرائي وهي:

(١) التركيز على لغة جديدة مثل المفردات والقواعد.

(٢) التركيز على أفكار مثل المواضيع والموضوعات.

(٣) تعلم مهارات جديدة مثل الاستدلال وتحديد الأفكار الرئيسة.

(٤) الانتباه إلى ميزات النص مثل بنية النوع والتماسك.

**أهمية التكثيف القرائي:**

تكمن أهمية التكثيف القرائي في مساعدة الطلاب على فهم ما يقرءون من نصوص فهماً كلياً عاماً وجزئياً تفصيلياً، ويساعدهم كذلك على إدراك ملامح هذه النصوص، ومعرفة جوانبها، ومكوناتها، وأساليب تنظيمها، والوقوف على أهم تفاصيلها، ونقدها، كما يساعدهم على إجادة نطق أصوات هذه النصوص وكلماتها وتراكيبها وجملها، ويساعدهم أيضاً على السرعة مع الدقة والإتقان في قراءة هذه النصوص، بالإضافة إلى أنه يساعدهم على زيادة ثروتهم اللغوية من خلال إكسابهم المفردات والتراكيب اللغوية الجديدة في هذه النصوص، علاوة على أنه يتيح لهم الفرص لتحليل هذه النصوص تحليلاً لغوياً بجميع مستوياته (حسن شحاته، ٢٠١٦، ١١٠؛ Torgesen, 2006, P. 13).

**مراحل التكثيف القرائي:**

التكثيف القرائي الذي يتم في غرفة الصف يمر في ثلاث مراحل:

(١) **ما قبل القراءة:** في هذه المرحلة يعرض المعلم المفردات الجديدة والتراكيب الجديدة عرضاً وافياً، ويكون هذا بمثابة تمهيد للمرحلة التالية، وهي مرحلة القراءة ذاتها.

(٢) **القراءة الصامتة:** بعد أن يتعرف الطلاب على المفردات الجديدة والتراكيب الجديدة في وحدة قرائية ما، يطلب منهم المعلم أن يقرأوا الوحدة قراءة صامتة بقصد الاستيعاب.

(٣) **ما بعد القراءة:** بعد أن يتم الطلاب القراءة الصامتة، تأتي المرحلة الثالثة التي تشمل أسئلة الاستيعاب والإجابات عليها، كما تشمل القراءة النموذجية التي يقدمها المعلم والقراءة الجهرية التي يقوم بها الطلاب (محمد الخولي، ٢٠٠٠، ١٣٠).

**إجراءات التكثيف القرائي وخطوات تدريسه:**

حدد جمعان بن سعيد القحطاني وصالح السحيبانى ومحمد البشرى ٢٠٠٨ خطوات تدريس التكثيف القرائي بالآتي:

(١) التمهيد بأي سؤال له علاقة بالنص المقروء.

(٢) القراءة الصامته من قبل الطلاب.

(٣) القيام بالقراءة الجهرية من قبل المعلم أو من قبل جهاز التسجيل أو طالب مميز.

(٤) شرح معاني بعض المفردات الصعبة بأسلوب حواري.

(٥) يضع بعض المتعلمين أسئلة عن النص، ليجيب عنها زملاؤهم.

(٦) توضيح معنى بعض الكلمات المفتاحية في النص.

(٧) توجيه الأسئلة السريعة لقياس لقياس فهم المقروء.

(٨) مواصلة القراءة من قبل المتعلمين واحداً إثر واحدٍ (جمعان القحطاني، وصالح السحيبانى، ومحمد البشرى، ٢٠٠٨، ١٠٥).

إجراءات الدراسة وأدواتها:

أولا – منهج الدراسة:

1-**المنهج الوصفى التحليلي:** وذلك لإعداد قائمة بمهارات فهم المقروء التذوقى والإبداعى المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى، وإعداد اختبار لقياس مدى توافر مهارات فهم المقروء التذوقى والإبداعى لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودليل المعلم.

2-**المنهج التجريبى؛** اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي ، وذلك من خلال عينة من طلاب الصف الأول الثانوي مقسمة إلى ثلاث مجموعات المجموعة الأولى ( المجموعة التجريبية) تدرس باستخدام استراتيجية التوسع القرائي ، و المجموعة الثانية ( المجموعة التجريبية) تدرس باستخدام استراتيجية التكثيف القرائي والمجموعة الثالثة ( المجموعة الضابطة ) تدرس باستخدام الطريقة المعتادة.

**ثانياً: إعداد اختبار قياس مدى توافر مهارات الفهم القرائى والتذوقى لدى طلاب المرحلة الثانوية:**

١- وصف الاختبار فى صورته الأولية: اشتمل الاختبار فى صورته الأولية على مقدمة تعد بمثابة تعليمات للطالب لأداء الاختبار،واشمل على(٦٩) سؤالا، منها(٤٥) سؤالا تقيس مهارات فهم المقروء التذوقى من نوع الاختيارمن متعدد،و(٢٤)سؤالا لقياس مهارات فهم المقروء الإبداعى من نوع أسئلة الاختيار من متعدد،وتم قياس كل مهارة من خلال(٣)أسئلة،عدا مهارة" الموازنة بين عملين أدبيين فى نفس الموضوع وهى من مهارات الفهم التذوقى، فبقيسها(٦) أسئلة.

٢- صلاحية الصورة الأولية للاختبار(الضبط العلمى للاختبار):وتتمثل فيما يلى:

أ- **التحقق من صدق الاختبار:** يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما وضع لقياسه، فقد تـمَّ عـرض اختبـار مهـارات فهـم المقـروء فـى صـورته الأوليـة علـى مجموعـة مـن السـادة المحكمين، للإفـادة مـن آرائهـم فـى الوصـول بالاختبـار إلـى صـورته النهائيـة، وتحديـد مـدى صلاحيته؛ لتحقيق الهدف الذى وضع من أجله، وتضمنت الصورة المبدئية عرضاً للهدف من الاختبار والمهارات المراد قياسها، وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأى فيما يلى:

- مدى قياس الاختبار لمهارات فهم المقروء.
- مدى مناسبة أسئلة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوى.
- مدى وضوح أسئلة الاختبار ودقة الصياغة اللغوية.
- مدى ملاءمة التعليمات المقدمة فى الاختبار للطلاب وكفايتها.
- حذف أو تعديل أو إضافة ما ترونه مناسباً.

ب- **التحقق مـن ثبـات الاختبـار:** وذلك بتجربـة الاختبـار استطلاعيا علـى مجموعـة مـن طـلاب الصـف الأول الثـانوى بمدرسـة الشـهيد محمـود أحمـد النجـدى الثانويـة بنـات بالمطريـة دقهليـة التابعة لإدارة المطرية التعليمية بمحافظة الدقهلية،وهدفت التجربة الاستطلاعية للاحتبار إلى ما يلى:

- تحدبيد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.
- حساب قيمة معامل ثبات الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار.

تم حساب قيمة معامل ثبات الاختبار؛ لمعرفة هل يعطى الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد،وتحت نفس الظروف مرة أخرى أم لا؟ بطريقة ألفا كرونباخ، باستخدام

حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) الإصدار (V22)،وبلغ مقداره( ٨٢%)،ومن خلال هذه النسبة يمكن الوثوق فى النتائج التى يحصل عليها من خلال تطبيق الاختبار،حيث إن نسبة ألفا كرونباخ تتراوح بين( . – ١)، والقيمة التى تساوى أكثر من (٦٠ %) تعتبر قيمة مقبولة،ومن ثم يمكن الوثوق بالنتائج التى يمكن الحصول عليها عند تطبيقه على عينة البحث الأساسية،ويتضح ذلك من خلال الجدول التالى:

**نتائج حساب معامل الثبات (α) للاختبار .**

| معامل الثبات | عدد العينة | مفردات الاختبار | القيمة |
|---|---|---|---|
| معامل ألفا كرونباخ | ٢٢ | ١٠٤ | ٠,٨٢ |

جـ – حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:قام الباحث بحساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار،وذلك بحساب المتوسط الحسابى للإجابات الصحيحة،و ذلك من خلال المعادلة التالية التى يتم فيها قسمة الإجابات الصحيحة على الإجابات الصحيحة+الإجابات الخاطئة:( معامل السهولة = ص /ص + خ)

حيث إن : ص= عدد الإجابات الصحيحة. خ= عدد الإجابات الخاطئة.

(معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة) (فؤاد البهى، ١٩٧٩ ، ٦٢٤).

والهدف من حساب معامل السهولة والصعوبة هو حذف المفردات المتناهية فى السهولة، والتى يبلغ معامل سهولتها أقل من(٠,٢ )،أو أكبر من(٠,٨)،وحذف المفردات المتناهية فى الصعوبة،والتى يصل معامل صعوبتها(٠,١)،وقد تبين بحساب معاملات السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار أن هناك مفردات شديدة السهولة،ومفردات شديدة الصعوبة.

كما قام الباحث بحساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار،ويقصد بمعامل التمييز قدرة كل مفردة من مفردات الاختبار على التمييز بين الأداء المرتفع والمنخفض لأفراد العينة فى الاختبار،وتم حسابه من خلال المعادلة التالية:

معامل التمييز = جذر معامل السهولة × معامل الصعوبة(ممدوح الكنانى،وجابر عيسى،١٩٩٢ ، ١٦١).

وبالتعويض فى المعادلة أمكن تحديد معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وتم حذف المفردة التى يقل معامل التمييز لها عن (٠,٢).

وبعد حذف المفردات شديدة السهولة والصعوبة،والمفردات غير المميزة أصبح الاختبار مكونا من(٤٣) مفردة، منها (٣٣) مفردة لقياس مهارات الفهم التذوقى الخمس عشرة،كلها من نوع الاختيار

من متعدد،بمجموع درجات(٣٣) درجة،و(٩)مفردات لقياس مهارت الفهم الإبداعى الست،منها (٣)أسئلة من نوع التكملة،و(٦)أسئلة من نوع الاختيار من متعدد،بمجموع درجات(١٥)درجة،فيكون مجموع الاختبار ككل(٤٨) درجة،كما تم حذف مهارة من مهارات الفهم القرائى الإبداعى،وهى:تقديم أدلة وشواهد متنوعة على فكرة معينة وردت فى النص؛وذلك لحذف جميع مفرداتها من الاختبار ،فصارت مهارت الفهم القرائى الإبداعى التى يقيسها الاختبار(٦) مهارات بعد أن كانت(٨) قبل التجربة الاستطلاعية،وبقيت مهارات الفهم القرائى التذوقى (١٥) مهارةكما هى.

**ثالثا – إعداد دليل المعلم:** قام الباحث بإعداد دليل المعلم وفق الخطوات التالية:

١- تحديد هدف دليل المعلم.

٢- تحديد محتوى دليل المعلم.

٣- صلاحية الصورة الأولية لدليل المعلم.

**إجراء التجربة الميدانية للدراسة:**ومرت بعدة خطوات،هى:

**أولا- اختيار عينة الدراسة ووصفها:** قام الباحث باختيار عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوى، بمدرسة الشهيد محمود أحمد النجدى الثانوية بنات ، ومدرسة أحمد ماهر الثانوية بنين بالمطرية دقهلية التابعة لإدارة المطرية بمحافظة الدقهلية،وقسمت عشوائيا إلى ٣ مجموعات.

**ثانيا- تطبيق أداة الدراسة قبليا:** تم تطبيق اختبار قياس مدى توافر مهارات فهم المقروء التذوقى والإبداعى لدى طلاب المرحلة الثانوية قبلياعلى مجموعات الدراسة الثلاث.

**ثالثا – تدريس كلا من استراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى:**

بعد الانتهاء من التطبيق القبلى لأدوات البحث قامت الباحثة بتهيئة البيئة المدرسية لتطبيق كلا من استراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى أثناء الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠٢١، وقد استغرق تطبيق الاستراتيجيتين فترة زمنية قدرها ٨ أسابيع.

**رابعا-التطبيق البعدى لأدوات البحث:** بعد انتهاء تنفيذ التجربة الأساسية قام الباحث بتطبيق الاختبار بعديا على مجموعات الدراسة،وذلك وذلك لقياس فعالية إستراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى، ولتحقيق ذلك تم رصد درجات طلاب مجموعات الدراسة الحالية؛تمهيدا لمعالجتها إجصائيا لاستخلاص نتائج الدراسة الحالية.

**خامسا-اختبار صحة الفروض وطرق معالجتها:**قام الباحث باستخدام اختبار(ت) "t- test"؛ للتحقق من صحة فروض الدراسة الحالية،و ذلك على النحو التالى:

١-**اختبار صحة الفرض الأول** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التوسع القرائي.قام الباحث بحساب(t-test لمتوسطين مرتبطين)؛للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق.

وأكدت النتائج أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في كل المهارات،وفى كل مستوى علي حدة،والتي تم الكشف عليها عند مستوى دلالة(٠,٠١)،ودرجة حرية (٣٧)، حيث إن قيمة"ت "الجدولية تساوى(٢,٧٢)، وهذا الفرق دال إحصائيا لصالح التطبيق البعدي،ثم قام الباحث بحساب إحصاء مربع إيتا لحساب حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع، والذي يمكن حسابه من المعادلة التالية:

$$Eta^2 = \frac{t2}{t2+(N-1)}$$

وبلغت قيمة مربع "إيتا" للمهارات ككل(٠,٩٩) وهذا يعني أن ٩٩% من الحالات يمكن أن يعزي التباين في الأداء إلي تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع،ويفسر معامل($\eta 2$) على أنه لا توجد طريقة إحصائية دقيقة للوصول إلى هذا الحكم،وإنما توجد قاعدة تعتمد على الخبرة اقترحها "كوهين"(Cohen) لتقويم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع،وذلك على النحو التالى:

أ- التأثير الذى يفسر حوالى ١% من التباين الكلى يدل على تأثير ضئيل.

ب- التأثير الذى يفسر حوالى ٦% من التباين الكلى يدل على تأثير متوسط.

ت- التأثير الذى يفسر حوالى ١٥% من التباين الكلى يدل على تأثير كبير(فؤاد أبوحطب، وآمال صادق، ١٩٩١، ٤٤٢).و بالتالى تم قبول الفرض الأول.

١- **اختبار صحة الفرض الثاني:**

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التكثيف القرائي.قامت الباحثة بحساب (t-test لمتوسطين مرتبطين)؛للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة قبل وبعد التطبيق.

وأكدت النتائج أن قيمة"ت"المحسوبة أكبر من قيمة"ت"الجدولية في كل المهارات،وفى كل مستوى علي حدة،والتي تم الكشف عنها عند مستوى دلالة(٠,٠١)ودرجة حرية(٣٧)،حيث إن قيمة"

ت "الجدولية تساوى(٢,٧٢)،وهذا الفرق دال إحصائيا لصالح التطبيق البعدي؛مما يشير إلي وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس مدى توافر مهارات الفهم القرائى التذوقى والإبداعى لصالح التطبيق البعدي.

ثم قام الباحث بحساب إحصاء مربع "إيتا" لحساب حجم تأثير المتغير المستقل(الطريقة التقليدية فى التدريس) على المتغير التابع،وبلغت قيمة مربع "إيتا" للمهارات ككل(٠,٩٨)وهذا يعني أن ٩٨% من الحالات يمكن أن يعزي التباين في الأداء إلي تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع،ووفق اقتراح "كوهين" السابق ذكره لتقويم تأثير المتغير المستقل فى المتغير التابع،فإن حجم تأثير الإستراتيجية المطبقة كبير،حيث إن حجم التأثير قد بلغ( ٠,٩٨)، فهى أكثر من(٠,١٥)،مما سبق تم قبول الفرض الثاني.

توصيات البحث:

- مساعدة مخططي المناهج بإمدادهم بمداخل وبرامج يمكن في ضوئها تصميم مناهج اللغة العربية بصفة عامة، ومقررات القراءة بصفة خاصة.
- تضمين المناهج موضوعات تنمي مهارات فهم المقروء الناقد والتذوقي والإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، والمراحل الدراسية الأخرى.
- تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب المرحلة الثانوية، وطلاب المراحل الدراسية الأخرى.
- مساعدة الطلاب في إمدادهم بمداخل تعتمد على التعلم المتمركز حول الطالب يمكن من خلالها تنمية مهارات فهم المقروء لديهم.
- توظيف مهارات فهم المقروء في المواد الدراسية الأخرى.
- مساعدة الطلاب على التفكير والتصور بطريقة عملية.
- مساعدة معلمي اللغة العربية في إمدادهم بإجراءات توظيف إستراتيجيات حديثة في تنمية مهارات فهم المقروء.
- توجيه المعلمين إلى ضرورة تمكن الطلاب من مهارات فهم المقروء؛ لما لها من أهمية كبيرة في التعليم، والنجاح الدراسي، أو الحياة بصفة عامة.
- تطبيق كلا من استراتيجيتى التوسع والتكثيف القرائى فى فنون اللغة العربية الأخرى، والتخصصات الأخرى غير اللغة العربية، وفى المراحل الدراسية المختلفة.

مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالى مجموعة من المقترحات لبحوث أخرى، منها:

١-استخدام استراتيجية التوسع القرائى لتنمية مهارات التعبير الشفوى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢-استراتيجية التوسع القرائى فى تنمية مهارات الإبداع اللغوى لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية.

٣-فاعلية استراتيجية التوسع القرائى لتنمية التفكير التوليدى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤-استراتيجية التكثيف القرائى لتنمية التحصيل المعرفى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥-فاعلية استراتيجية التكثيف القرائى فى تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٦-استخدام استراتيجية التكثيف القرائى لتنمية العمليات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع:


١. إبراهيم أحمد بهلول (٢٠٠٣): أثر استخدام إستراتيجيتين من إستراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس مقرر القراءة العربية على كل من الفهم القرائي والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي "دراسة مقارنة"، ***مجلة كلية التربية بدمياط***، العدد (٤١)، الجزء الأول، يناير، ص.ص ١٢٣-١٧٤.

٢. أحمد حسين اللقانى، وعلى أحمد الجمل (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب.

٣. ابتسام موسى الزوينى وحسام عبد الكاظم (٢٠١٩): أثر إستراتيجية القراءة الموسعة فى تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبى فى مادة الأدب والنصوص، **مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية**، المجلد (٩).

٤. جمال مصطفى العيسوي، ومحمد عبيد الظنحاني (٢٠٠٦): تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسى بدولة الأمارات العربية المتحدة، ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس***، العدد ١٤، يوليو.

٥. جمعان بن سعيد القحطاني، وصالح السحيباني، ومحمد البشري (٢٠٠٨): **المرجع في تعليم اللغة العربية**، "أساليب واتجاهات حديثة"، الرياض.

٦. حسن شحاته (٢٠١٦): **المرجع في فنون القراءة العربية لتشكيل إنسان عربى جديد، القاهرة**، دار العالم العربي.

٧. حسن شحاته، وزينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٨. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٧): **المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها ومهارات تدريسها وتقويمها**، عمان، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
٩. سعيد عبد الله لافي (٢٠١٢): **تنمية مهارات اللغة العربية**، القاهرة، عالم الكتب.
١٠.سيد رجب محمد إبراهيم (٢٠١٦): برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والقراءة الموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين، ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس***، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٢١٣)، ج (١).
١١.السيد علي سيد أحمد (٢٠١٠): **صعوبات القراءة**، القاهرة، دار الزهراء.
١٢.طه الدليمي، سعاد الوائلي (٢٠٠٥): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط ١، عمان، دار الكتب الحديثة، ص. ١١.
١٣.عبد الرحمن الفوزان (٢٠٠٩): **إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، الرياض، مكتبة الأنجلو المصرية، ج (١).
١٤.علاء الدين سعودي (٢٠٠٨): برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الإبراز والتعليق، ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس***، العدد (١٣٥).
١٥.فايزة السيد محمد (٢٠٠٣): **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها**، ط ١، القاهرة، ايتراك للنشر.
١٦.فهيم مصطفى (٢٠٠٠): **أنشطة ومهارات القراءة فى المدرستين الإعدادية والثانوية**، القاهرة، دار الفكر العربى.
١٧.فؤاد عبد الله عبد الحافظ (٢٠٠٧): فعّالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، ***مجلة كلية التربية بالفيوم***، العدد (٧)، نوفمبر، ص.ص. ١-١٦٥.
١٨.ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٩) **إستراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية**، عمان، دار المسيرة.

١٩.محمد الشهري (٢٠١٢): "فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٢٠.محمد حبيب الله (٢٠٠٠): **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم**، ط ٢، عمان، دار عمار.

٢١.محمد على الخولى (٢٠٠٠): **أساليب تدريس اللغة العربية**، عمان، دار الفلاح.

٢٢.محمود كامل الناقة (١٩٨٥): **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مداخله، إستراتيجياته**، القاهرة، دار غريب.

٢٣.محمود كامل الناقة، ووحيد السيد حافظ (٢٠٠٤): **تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنياته)**، الجزء الأول، القاهرة، دار المصطفى للطباعة.

٢٤.مروى سالم سالم (٢٠١٢): **صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية واللامعرفية**، دراسة مقارنة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٥.ممدوح الكنانى، وجابر عيسى(١٩٩٥): **القياس والتقويم النفسى**، الكويت، مكتبة الفلاح.

٢٦.منى على سعيد آل حاضر (٢٠١٥): فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي على تنمية مهارات الفهم القرائي في تدريس مادة التفسير لدى طالبات المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢٧.مها السليمان (٢٠٠١). أثر برنامج قائم على استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليج العربي، البحرين.

28. Macalister,J., (2011): Today's teaching tomorrow's Text: Exploring the Teaching of Reading. **ELT Journal, 65 (2) 161-169.**
29. Torgesen, J.K., (2006): Intensive reading interventions for struggling readers in early elementary school, Florida, Florida center for reading research, Florida state University.