العلاقة بين مستويات الأداء الكتابى والقراءة الموسعة فى المرحلة الابتدائية

إعـــداد

أ. د معاطى محمد نصر

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

عميد كلية التربية السابق

جامعة دمياط

أ. د محمود جلال الدين سليمـان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث

كلية التربية جامعة دمياط

أمانى محمد بدر البسيونى

حاصلة عى الماجستير فى المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

٢٠٢٠/٢٠١٩م

مقدمة

يحتل منهج اللغة العربية مكانة بارزة بين مناهج المراحل التعليمية باعتبار أن اللغة هى أداة الفرد ووسيلته فى التفكير والتعبير، حيث تشمل اللغة على أربع مهارات أساسية تساعد المتعلم على اكتساب عاداتها واتجاهاتها السليمة. تتوزع هذه المهارات على مستويين للأداء اللغوى هما: مستوى الاستقبال الذى يضم مهارتى الاستماع والقراءة، ومستوى الإرسال الذى يضم مهارتى التحدث والكتابة، وأن تنمية أى مهارة لغوية تؤثر فى تنمية باقى مهارات اللغة.

فأما مهارة الكتابة فتعد هى أهم وسائل الاتصال اللغوى للإنسان مع ذاته ومع الآخرين، فالإنسان طوال نشاط يومه إما أنه ينقل ما لديه من أفكار ومشاعر عن طريق الكتابة، أو أنه يقرأ ما يكون مكتوبا حتى يتعرف على أفكار غيره، فالكتابة هى التى توضح مشاعر ومستوى تفكير صاحبها، ومقدار الحصيلة اللغوية التى يملكه. لذلك فإن المحصلة النهائية من تعليم اللغة هى جعل التلميذ قادرا على الكتابة والتعبير. (أكرم خوالدة ، ٢٠١٢، ١٢٤) * وتأتى أهميتها فى تعلم التلميذ مواجهة المواقف الحياتية التى تتطلب منه إرسال بطاقة دعوة أو كتابة تهنئة أو وصف حدث أو كتابة تقرير عن مشكلة، وتمثيله للمعانى، وتعلم ممارسة التفكير المنطقى المنظم فى عرض أفكاره والبرهنة عليها، وتعلم التعبير عما يجول فى خاطره من مشاعر وانفعالات، ليساهم فى نمو شخصيته ، التى يؤديها التلميذ وفق آليات عملية تبدأ بتخطيط الفكرة، وتحريرها إلى مراجعتها ، حتى تشكل فى النهاية منتجا كتابيا سليما. (رشدى طعيمة ومحمد مناع، ٢٠٠٠، ١٧٦، ماهر عبد البارى،٢٠٠٩، وجيه مرسى،٢٠١١، ٣٠-٤٠)

وتمثل القراءة أحد الأنشطة الفعالة فى تنمية مهارات الكتابة ومستوياتها، حيث تمد عملية القراءة التلميذ بكم وافر من المعلومات التى يريد الكتابة عنها، كما أنها تثرى

* التوثيق وفق أسلوب APA ، المتبع على النحو التالى: (اسم المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة).

لغته ، وتعمل على سعة فكره، وزيادة ثقافته ومعرفته، وتهذب ذوقه، وتحقق له كذلك المتعة والتسلية.

ومن أهم أهداف المرحلة الابتدائية هى إبراز العلاقة بين القراءة والكتابة فى تنمية المهارات الأساسية اللازمة للتلميذ عن طريق القراءة يتمكن التلميذ من الاتصال بالصفحة المطبوعة، تدريبه على التمكن من آليات الكتابة، ومهارات الخط، واستخدامها وظيفيا فى حدود ما تعلمه من مفردات وتراكيب. (رشدى طعيمه، ١٩٩٩، ٥٢-٥٣)

فالقراءة والكتابة مهارتان متلازمتان، والعلاقة بينهما علاقة ترابط وتكامل، فقبل الكتابة تتم عملية القراءة بحثا عن المعلومات، المراد إدخالها فى النص الكتابى، وأن الكتابة تعتمد على عملية القراءة قبل وفى أثناء عملية الإنتاج اللغوى. غير أن الرابطة بين القراءة والكتابة تتعدد فى عدة مظاهر، ومنها أنهما يعتمدان على التفكير وتبادله، وتمثل الرموز والكلمات والمعانى قدرا مشتركا بينهما. (سمير عبد الوهاب، ومحمود سليمان، أحمد الكردى، ٢٠٠٤، ١٢٩-١٣١)

ونظرا لدور القراءة وأهميتها فى تحسين مهارات الكتابة؛ فإن العمل المدرسى يشهد نوعين من القراءة ، إحداهما تسمى القراءة المكثفة أو القراءة المتعمقة (Intensive Reading): وتعرف بـ "القراءة التفصيلية التى تتم بعناية مع إعطاء اهتمام خاص باللغة والتعبير والكلمات والأفكار". (سمير شريف استيتية، د.ت،٢٥) وتستخدم فيها مادّة قرائية أعلى قليلا من مستوى المتعلم، وتنال هذه المادة معظم ساعات التدريس، وتقدم للطالب لكى يقرأ من أجل أن يتعلم شيئا عن اللغة نفسها، ككلمة جديدة أو بعض قواعد اللغة، وهذه هى القراءة النموذجية التى يقوم بها العديد من التلاميذ فى كتب القراءة ، وغالبا ما تحتوى على كثير من التفاصيل والمعلومات والمفردات اللغوية التى لا يعرفها الطلاب. أما النوع الآخر فيسمى بالقراءة الموسعة (Extensive Reading): وهى قراءة تشمل قراءة موضوعات كثيرة، تكون غنية بالمفردات وتشمل القراءة السريعة للوقوف على الأفكار الرئيسة تساهم فى تعميق معرفة التلاميذ بقضايا وموضوعات مختلفة (حسن شحاته وزينب النجار، ٢٠٠٣، ٢٣٧) هذا

النوع يتبع منهجا تربويا مناسبا لكل تلميذ فى سير الأحداث والمفردات والنحو وفى استخدام الصور؛ لمنحهم الفرصة لممارسة قراءة ممتعة، دون أن يدركوا فعليا بأنهم يتعلمون، ولأجل استقلالهم فى القراءة العامة، وتشجيعهم على القراءة الحرة. (The Extensive Reading Foundation's Guide to Extensive Reading", 2011, 1-12")

ورغم الاختلاف الكبير بين أهداف هذين النوعين من القراءة ، إلا أنهما مكملان لبعضهما. حيث يقدم النوع الأول من القراءة بنودا لغوية جديدة للتلاميذ ، بينما تقوم القراءة الموسعة بدور تكميلى يهدف إلى ممارسة تلك البنود فى نصوص كثيرة يتم بموجبها استيعاب المعلومات والمعارف أكثر(Jia-ying Wu;2012,12) يرى كريش (Krashen;2004) أنها تنمى مهارات القراءة الطوعية الحرة، وأنها أفضل بكثير من مباشرة تعليمات وأعمال تستحوذ دائما جميع العناصر اللغوية للتلاميذ مثل: القراءة، والكتابة، والمفردات والنحو. أى أنها لا تستهدف فقط فهم مضمون النص المقروء، بل تتجاوز إلى أبعاد متعددة ومترابطة منها: تراكم التجارب القرائية وتعددها، التى تثمر قارئا فاعلا، تنويع فضاء القراءة وتوسعها فى البيت والحديقة الشاطىء، جود الدافع الداخلى إلى البحث والاستكشاف، تنوع المقروء، فلا يقتصر القارىء على نوع دون آخر، وإن كان إمكانه أن يمنح النسبة الأكبر لما يميل؛ فيقرأ فى الأدب والنقد والفلسفة والسياسة والعلوم؛ ولأجل تحقيق التوسع المعرفى، ولتوثيق الصلات بين المعارف المختلفة (المدنى بورجيس، ٢٠١٥، ٧-١٩)

وقد قدرت قيمتها فى تنمية مهارات اللغة بتقدير كبير بين المعلمين فى جميع أنحاء العالم، فى مناهج تعليم اللغات الأجنبية، حيث أفادت البحوث والدراسات فى هذا المجال فاعيلتها فى: تنمية مهارات الطلاقة فى القراءة، وفهم واستيعاب المقروء فمنها دراسة: (Milliner, B& Travis, C ,2015) ، و(عدنان عبد طلاك الخفاجى؛ ٢٠١٥) ،و(Ali Erfanpour,M;2013) ، (STAIN Palangka Raya, 2013) (Zaini Miftah&) ، (فيصل عبد الله حمود؛ ٢٠١٢)، ، (Jia-ying Wu;2012)

(Petulla Domenica;2010) ،(Kamonnat TAMRACKITKUN; 2010)، (Fernandez,N,2009)، (Taguchi & Takayasu & Grouch, 2004)، (Rob Warring, 2000, 5). وفى إكساب المفردات الثروة اللغوية فمنها دراسة: (Song, ، (TENG, F; 2015)، (Stuart Webb, Anna-S Chang; 2015) Sardegna; 2014)، (Ho-Hyuk Jang;2013)،)، (Rashidi,N; 2011) ، (Alhammad,N;2009)، (*Nouf* Mohammad;2009) Pigada,M & ؛2006) Schmitt,N) ، وفى فى تنمية مهارات الكتابة ، ومنها دراسة: (Sun, Zhong; Yang, Xian Min; He, Ke Kang;2016)، (Lee & Korea,2015) ، (رائد محمود السليم خضير ، حمدان على نصر؛ ٢٠١٠) ، وفى تنمية الوعى الثقافى وتنمية مهارات التفكير والتحليل والنقد وتوليد الأسئلة ووتذوق القصص والميل إلى قراءتها فمنها دراسة (Travis Cote & Brett Milliner;2015) ، (وحيد حامد عبد الرشيد؛ ٢٠١٣)، و(علاء الدين حسن سعودى؛ ٢٠٠٨) ، (Jia-ying Wu;2012)

الإحساس بمشكلة البحث وتحديدها

وعلى الرغم من أهمية الكتابة وضرورة تنمية مهاراتها فإن الواقع يشير إلى أن هناك ضعفا ملموسا فى مستويات أداء التلاميذ فى الكتابة وبخاصة فى المرحلة الابتدائية، وهذا ما دلت عليه نتائج بعض الدراسات السابقة وتوصياتها على مر السنوات، ومنها دراسة: (مروة المهدى؛٢٠١٥) (فواز بن عبد رب؛٢٠١٤)، (محمد الصويركى؛ ٢٠١١)، (ولاء عبد السلام؛٢٠١١)، (أحمد الأسطل؛٢٠١٠)، (رقية على؛ ٢٠٠٨)، (أكرم قحوف؛ ٢٠٠٧)، (هاشم على؛٢٠٠٦)، (مولنار Molnar;2006)، (عبد الكريم الحداد؛٢٠٠٥) (أمانى عبد الحميد؛ ٢٠٠٤) ، (سلمى محمد بركات، ٢٠٠٣)، (جمال العيسوى،٢٠٠٢)، (عاطف القلينى،٢٠٠٠)، (حازم قاسم؛٢٠٠٠)، (هدى محمد ؛١٩٩٦)، (حمدان نصر؛ ١٩٩٥)

التى كشفت كل منها عن ضعف التلاميذ فى مهارات: الرسم الكتابى، وسلامة الهجاء، تركيب الجمل، واستخدام علامات الترقيم، أدوات الربط، ووضوح الأفكار، ونظام الفقرات، والهوامش، حسن الخط والصياغة، وكتابة المقدمة، والعرض، والخاتمة، بالإضافة إلى ضعف وتدنى مهارات التعبير الكتابى (الوظيفى والإبداعى). مستخدمة اختبارات مقالية كات تتطلب استكتاب التلاميذ فى موضوعات حرة سبقوا الاطلاع عليها، واختبارات أخرى موضوعية تقاس فيها مهارات الكتابة وآلياتها، ومهارة استخدام علامات الترقيم، وتكليف التلميذ باختيار علامة من علامات الترقيم المناسبة من بين عدة علامات لفقرة خالية من علامات الترقيم لكى يضعها التلميذ فى أماكنها الصحيحة من العبارة.

ويرجع البعض أسباب هذا الضعف إلى هذه الأسباب:

١. ضعف المحصول اللغوى ، وتتمثل فى الثروة اللغوية وهى السبيل إلى الاتصال الواضح المفهوم، بدونها لا يمتلك الكاتب مادة التعبير وأدواته ، وسبيل امتلاك الثروة اللغوية هى القراءة.
٢. ضعف المحصول المعرفى أو الرصيد الثقافى والفكرى والعلمى. فالكاتب الجيد هو فى الأصل قارئ جيد. أى أن كثرة القراءة والمطالعة تساعد على اتساع الآفاق المعرفية والفكرية.
٣. ضعف المحصول الفنى وتتمثل فى ضعف المهارات الكتابية من مهارات لغوية، وأسلوبية ، وإملائية. (محمد رجب النجار، وأحمد إبراهيم الهوارى، وسعد عبد العزيز مصلوح، ٢٠٠١، ٢٠)

وبينما يرجعها البعض إلى أسباب أخرى (مختار الطاهر حسين، ٢٠٠٦، ١٤)، وهى:

١. عدم وجود مواد تعليمية مناسبة لتعليم الكتابة.
٢. عدم استخدام أساليب واستراتيجيات ومداخل فعالة لتدريس هذه المهارة.
٣. عدم ربط تعليم الكتابة والتعبير بحاجات التلميذ وخبراته واهتماماته.

٤. عدم تخصيص الوقت الكافى لتدريس هذه المهارة.
٥. عدم ربط تعليم التعبير بمواد المنهج الأخرى.
٦. وجود اتجاهات سلبية نحو هذه المهارة من التلاميذ والمدرسين والآباء.
٧. ممارسة الكتابة فى مواقف تقليدية تحول دون اهتمام التلاميذ نحو تعلم كتابة صحيحة
٨. اهتمام المعلم بحصص التعبير الكتابى والإملاء والخط ضعيف جدا فى الجدول المدرسى.

وإن المطلع على دفاتر وكراسات التلاميذ فى جميع المواد، ولا سميا فى اللغة العربية يجدها ممتلئة بكثير من الأخطاء الإملائية والنحوية، والغموض فى الأفكار، والفوضى فى التنظيم والربط، وفى استخدامهم الشائع للكلمات العامية، والقليل من الكلمات غير العامية لكنها غير مناسبة للمعانى، فضلا عن ردائه الخط، وسوء عرض المحتوى الذى يكتبونه، وافتقارهم لاستخدام علامات الترقيم. (عبد الفتاح البجة ، ٢٠٠١، ٢٥٣) مما يشكل هذا الأمر مؤشرا فى الحكم على مستوى الأداء الكتابى الفعلى للتلاميذ بالضعف العام فى الكتابة شكلا ومضمونا.

إلا أن درجة تقدم أداء التلميذ فى مهارات الكتابة يعتمد اعتمادا كبيرا على درجة ثقافته، وكثرة إطلاعه، وطلاقته اللفظية فى القراءة، ودرجة فهمه واستيعابه لما يقرأ من جهة. وعلى درجة تدربه على الكتابة والإملاء وقلة أخطاؤه الإملائية واللغوية من جهة أخرى. (زكريا إسماعيل، ١٩٩١، ١٩٤)

وبالتالى فإن أى تحسن فى الأداء كتابيا يعزى إلى أمرين، أولهما القراءة التى تشكل لدى المتعلم مخزون كبير من المفردات والمعارف والخبرات يأخذ منهما وقتما يتطلب الموقف منه. وثانيهما: آليات الكتابة صحة الاستخدام اللغوى.

وهذا ما أسفرت عنه توصيات الدراسات السابقة ، حيث أوصت:

- ضرورة الالتفاف إلى تعليم التعبير الكتابى بكافة مجالاته فى المدارسمن خلال وضع برامج وخطط قائمة المدخل التكاملى (لمهارات القراءة والكتابة) فى تنمية مهارات الفهم القرائى وتحسين الأداء الكتابى؛ وذلك لأن إكساب الطلاب لمهارات التلخيص الكتابى يكون مرهونا باكتسابهم مهارات الفهم القرائى.
- توجيه التلاميذ إلى القراءة الحرة التى تسهم فى تنمية الجانب اللغوى والفكرى الضرورى لعملية التعبير، لأنه إذا فرغ ذهن التلميذ من الأفكار فإنه لا يستطيع أن يعبر عما يجول فى نفسه.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ باختيار موضوعات التعبير التى يودودن الكتابة فيها، بدل من أن يبقى الموضوع مفروضا من قبل المدرسين وحسب رغباتهم، أو تكون هذه الموضوعات غير مألوفة لدى التلاميذ أو لا تتصل بواقعهم مباشرة.
- إمداد المعلمين بطرق كافية فى تدريس التعبير الكتابى، وبأهدافه، ومهاراته، وطرق تقويمه، لتكوين تقديراتهم لأداء تلاميذهم موضوعية وليست شخصية ، أى بطريقة عشوائية وغير دقيقة، وأحيانا يؤدى بهم ذلك إلى استبدال حصة التعبير بحصة لفروع لغوية أخرى.

ويتضح مما سبق أن العمل على تحسين مستوى مهارات الكتابة منذ الصغر لدى هؤلاء التلاميذ يعد عاملا أساسيا فى تقدمهم فى جميع مراحل التعليمية التالية. لذلك تقترح الباحثة برنامجا قائم على القراءة الموسعة لتزود المتعلمين بنماذج قرائية ومعارف وثروة لغوية غنية تساهم فى تحسين مستويات أدائهم فى مهارات الكتابة.

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث الحالى فى "ضعف المستوى العام للأداء الكتابى فى المرحلة الإبتدائية"، وللتصدى لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

"كيف يمكن تصميم برنامج قائم على القراءة الموسعة لتنمية مستويات الكتابة فى المرحلة الابتدائية"

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مستويات الأداء الكتابى اللازم توافرها فى صفوف المرحلة الابتدائية؟
١. ما مستوى الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى ضوء المهارات المناسبة لهم؟
٢. ما التصور المقترح لبرنامج قائم على القراءة الموسعة لتحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى؟
٣. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على القراءة الموسعة لتحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى؟

فروض البحث

تحددت فروض البحث فى الفرضين الرئيسيين التاليين:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب التلاميذ فى التطبيق القبلى عند مستوى دلالة ٠٥.
- توجد فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.
- لا توجد فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى(بعد الإنتهاء من التطبيق البعدى بمرور شهر).
- توجد فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات رتب تلاميذ المجموعة التجريبية فى كل مستوى من مستويات الأداء الكتابى (مبتدئ–متوسط–متقدم) فى القياس القبلى والبعدى لصالح متوسط رتب القياس البعدى.

- لا توجد فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات رتب تلاميذ المجموعة التجريبية فى كل مستوى من مستويات الأداء الكتابى (مبتدئ–متوسط–متقدم) فى القياسين البعدى والتتبعى.

مصطلحات البحث

الأداء الكتابى، ويقصد به إجراء: استخدام التلاميذ عناصر البناء التعبيرى الحروف والكلمات والجمل والفقرات كأداوت لاستخلاص الأفكار حول موضوع واحد ، ومن أكثر من بعد ، واستخلاص المعلومات من القراءة ، ووصف أغراض متضمنة فيها وصفا ظاهريا وتعبيريا وفق آليات الكتابة، وقواعد اللغة والشكل والتنظيم.

مستويات الأداء الكتابى يقصد بها إجراء: عدد من المهارات توضع وفق معايير ، تصف الأداء الفعلى للتلاميذ فى مهارات الكتابة، وتميز جودة الأداء من ضعفه، يتلاقها المتعلم، ويتنقل إليها فى تسلسل هرمى متدرج، هذا التسلسل يقدر بدرجات أو نسب مئوية. يختلف مهارات كل مستوى فى صياغة التعبيرات وشكل ومضمون اللغة.

مستوى الأداء الكتابى المتقدم: يشمل المستويين الأدنى منه ، والتعبير عن الأفكار ، وترتيبها ، وتنظيمها فى شكل ترابط متكامل تظهر فى استخدامه للمفردات والجمل وشواهد الإقناع بشكل دقيق ومتنوع.

مستوى الأداء الكتابى المتوسط: كتابة الكلمات ، وربطها، تركيب الجمل وتنظيمها، تكملة أو تلخيص عبارة.

مستوى الأداء الكتابى المبتدئ: يشمل صور الحروف وفق مواضع الكلمة، تكوين الكلمات ، وصحة الرسم الإملائى ، والهجاء ، والخط.

القراءة الموسعة ، ويقصد بها اصطلاحا: هى نشاط تفاعلى متعدد الأوجه، يتضمن الجمع بين كل من مهارات المعالجة المعجمية، والنص المتعرف عليه بشكل واسع، ومن أدواره المهمة تحقيق مزيد من التقدم في تعلم اللغة، ومساعدة المتعلمين فى اكتساب الطلاقة، ولتوسيع نطاق المعرفة بالمفردات والتعابير المعنية، واكتساب أفضل الأوضاع فى مهارات فهم المقروء. والغرض من القراءة الموسعة هو تدريب الطلاب على القراءة مباشرة والطلاقة في اللغة المستهدفة، والتمتع بنشاط القراءة بدون مساعدة من المعلم. (Richards and Schmidt ,2002)

ويقصد بها إجراء: نوع من أنشطة القراءة الصامتة لكنها حرة، تسمح حتى للمتعلم الضعيف أن يكون له دور فى تعلمه فهو أيضا عضو نشط، هذه الأنشطة تزود المتعلم بنماذج من القصص الموسعة لموضوعات كتاب القراءة المقرر على التلاميذ فى مرحلة عمرية، مصاغة بأسلوب مبسط ، ومعالجات متدرجة فى الأداء بحيث تتناسب كل قصة الواحدة مع مستويات التلاميذ اللغوية، لتعمل على رفع مستوى قدرات كل تلميذ، وتنمية حصيلته اللغوية.

حدود البحث

اقتصر البحث على الحدود التالية :

- **الحدود المكانية:** فسوف يقتصر البحث على تلاميذ الصف الخامس فى المرحلة الابتدائية، بإحدى مدارس الإدارة التعليمية بدمياط.
- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث الحالى على: اعداد قائمة بمستويات الأداء الكتابى اللازم توافرها فى المرحلة الابتدائية، التى تحظى بنسبة اتفاق ٨٠% بين المحكمين، ومن ثم تحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى ضوء هذه المهارات. وكذلك إعداد قائمة بالقصص الموسعة لموضوعات الكتاب المدرسى منبثقة من فحص محتوى كتاب القراءة ذى الموضوعات المتعددة المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

- **الحدود الزمانية:** تجريب البرنامج لمدة فصل دراسى (الفصل الدراسى الأول عام ٢٠١٨/٢٠١٩م).

أدوات البحث ومواده

اعتمد البحث الحالى على الأدوات والمواد التالية :

١. استبانة لقياس ميل التلاميذ نحو القراءة.
٢. بطاقة ملاحظة لقياس مستوى أداء التلاميذ فى مهارات القراءة.
٣. اختبار القراءة الجهرية.
٤. قائمة بمستويات الأداء الكتابى اللازم توافراها فى المرحلة الابتدائية.
٥. اختبار الأداء الكتابى لتحديد مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى.
٦. برنامج متدرج قائم على القراءة الموسعة فى تحسين مستويات الأداء الكتابى، ويشمل:
كتاب التلميذ مبتدئ الأداء الكتابى.
كتاب التلميذ متوسط الأداء الكتابى.
كتاب التلميذ متقدم الأداء الكتابى.
٧. اختبار القراءة الموسعة لقياس أثر البرنامج على حصيلة التلاميذ اللغوية ومستوى كتابتهم.

منهجا البحث

اعتمد البحث الحالى على منهجين ، أولهما المنهج الوصفى فى جمع البيانات المتعلقة بالبحث، وفى مسح الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التربوية لأجل الوصول إلى قائمة بمستويات الأداء الكتابى اللازم توافرها فى المرحلة الابتدائية، وثانيهما: التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة؛ وذلك للكشف عن فاعلية البرنامج

المقترح فى تحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، وكذلك فى رصد النتائج وتحليلها.

إجراءات البحث

للإجابة عن السؤال الأول ونصه : **ما مستويات الأداء الكتابى اللازم توافرها فى صفوف المرحلة الابتدائية؟** اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

- مسح الدراسات والبحوث المرتبطة بمجال الكتابة.
- إعداد قائمة مبدئية بمهارات الأداء الكتابى ومستوياتها المناسبة للصفوف المتقدمة بالمرحلة الابتدائية؟
- عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والمحكمين.
- إجراء التعديلات المطلوبة على القائمة فى ضوء آراء ومقترحات السادة الخبراء والمحكمين.
- ضبط القائمة والتحقق من صدقها فى ضوء آراء (١٧)محكما من أساتذة الجامعات، والمعلمين المتخصصين فى مجال تدريس اللغة العربية، والإبقاء على المهارات التى نالت نسبة (٨٠%) فأكثر من حيث مناسبتها وأهميتها.
- وضع القائمة المقترحة فى صورتها النهائية.

وللإجابة عن السؤال الثانى ونصه: **ما مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى ضوء المهارات المناسبة لهم؟** اتبعت الباحثة كل من الخطوات الآتية:

- إعداد اختبار لتحديد مستويات أداء تلاميذ الصف الخامس الابتدائىفى مهارات الكتابة .
- عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين .
- وضع الاختبار فى صورته النهائية.

- تطبيق الاختبار تطبيقا قبليا على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى بلغ عددها (٤٥)تلميذا/ة من مدرسة عزبة فرج سالم الابتدائية المشتركة، التابعة للإدارة الزرقا بمحافظة دمياط.
- تسجيل نتائج التطبيق.

وللإجابة عن السؤال الثالث ونصه: **ما التصور المقترح لبرنامج قائم على القراءة الموسعة لتحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى؟** فقد اتبعت الباحثة هذه الخطوات :

- فحص محتوى الكتاب المدرسى المقرر على تلاميذ الصف الخامس الابتدائى لتحديد أهداف كل موضوع فى موضوعات القراءة والقضايا التى تتضمنه.
- طرح قائمة بالقصص الموسعة لهذه الموضوعات.
- معالجة الموضوعات بثلاث معالجات لغوية مختلفة الأولى تتضمن وحدة الكلمة ، والثانية الجملة، والثالثة الفقرة.
- تقديم تصور مقترح للبرنامج ويتضمن: (المهارات التى يتضمنها أهدافه، وقائمة القصص المقترحة، وخطوات تطبيقها وتنفيذها التى سارت بقراءة التلاميذ مع المعلم كصف واحد فى بداية كل موضوع ومن ثم قراءة التلاميذ قراءة فردية صامتة للقصص الموجودة داخل سجلاتهم تتناسب مع مستوى أداء التلاميذ فى مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات تدريس البرنامج، وأدوت تقويمه).
- عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين، ثم إقراره فى ضوء مقترحاتهم.

وللإجابة عن السؤال الرابع ونصه: **ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على القراءة الموسعة لتحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى؟** فاتبعت الباحثة الآتية:

- تدريس البرنامج المقترح على مجموعة البحث.
- تطبيق اختبار مستويات الأداء الكتابى تطبيقا بعديا لمعرفة معدل التحسن والنمو فى كل مستوى من مستويات التلاميذ الكتابية.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائية.
- تقديم التوصيات والمقترحات على ضوء ما تسفر عنه النتائج.

أهداف البحث

يمكن تلخيص أهداف البحث فى الآتى:

- وصف مستويات أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية فى مهارات آلية الكتابة.
- تفسير واقع تطبيق برنامج القراءة الموسعة ، وممارسة التلاميذ لبعض المهارات الكتابية المناسبة لهم.
- التنبؤ بفاعلية برنامج القراءة الموسعة فى تحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية.

أهمية البحث

يمكن توضيح أهمية هذا البحث فى الآتى:

- يمد مطورى مناهج اللغة العربية ومصمميها بأسس بناء برامج وخطط علاجية قائمة على القراءة الموسعة تساهم فى تحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تمد المتخصصين فى مجال التربية والتعليم بمقاييس تربوية تساهم فى تحديد وتقدير درجة أداء التلاميذ فى مهارات الكتابة ومستوياتها.
- تحسين مستويات الأداء الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، من خلال إعداد برنامج متدرج قائم قراءة القصة الموسعة.

الخلفية النظرية للبحث

وتتضمن محورين، على النحو التالى:

المحور الأول: بنيات ومؤشرات الأداء الكتابى

تعرف الكتابة بالصنعة التى تتطلب من الكاتب تصوير المعانى التى يحتويها مخيلته فى صورة محسوسة (فهد خليل زايد، ٢٠٠٨، ٤١). معتمدا فى تصويرها على خطوات عملية يتوالى فيها على استخدام الحروف من مخارجها الصحيحة، والكلمات وصفاتها، وبلاغة الجمل ودقتها، وإيجاد العلاقات بين الجمل والكلمات من خلال الربط والتنظيم (راتب قاسم عاشور، ومحمد فخرى مقدادى ، ٢٠٠٥، ٢٠٤-٢٠٥) وإبرازها فى صورة مؤثرة ؛ حتى يجعل القارئ يشاركه فى رؤيته وإنفعالاته وفقا لمعانيها المقصودة ويحدث الاتصال الإنسانى. . (حسين نصار، ٢٠٠٢، ٣)

وتتلخص أهميتها التربوية فى أن الكتابة إحدى المهارات الرئيسة التى بدونها لا يتحقق التعلم لأن جميع المواد الدراسية تقدم مكتوبة، والأنشطة والاختبارات تؤدى كتابة، كما أن تعلم الكتابة يكسب مهارات أخرى كالتفكير المنظم، وغيره ، ويمنح الفرصة للتلميذ فى التعبير عن مشاعره وانفعالاته وترجمة أفكاره وطرح آراء بحرية، ويعد خطوة ذلك تمهيدية للتعلم.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم بمصر أهداف تعلمها فى المرحلة الابتدائية تتلخص فى بعض المهارات التى تتضمن صور الحروف والكلمات وفقا لظواهرها اللغوية ، وتركيب الجمل، واستخدام الجمل فى التعبير عن الأفكار بوضوح. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠، ٩٧-٨٩) فللكتابة نوعين من المهارات، أولهما: مهارات الكتابة الخاصة، ويقصد بها المهارات النوعية المتمثلة فى كل نمط من أشكال التعبير التحريري، سواء: الوظيفى الذى يقوم على لغة التواص ويهدف إلى نقل الأفكار على نحو مباشر وواضح مجرد من العاطفة والجمال ومنها كتابة بطاقة المعايدة والتهنئة، ورسائل الشكر ورسائل الدعوات، كتابة الإعلانات، التعليقات والتوضيحات، والتعليمات

والتوجيهات، والرسائل الشخصية، والبرقيات، والسير الذاتية وسواء التعبير الإبداعى وتكون فيه العبارة الأدبية مفعمة بالإحساس والخيال وجمال التمثيل ومرتبطة بالموقف الإنسانى ومنها تأليف الشعر وكتابة المقالة الأدبية، وتأليف القصص، ووصف الأشياء، التعبير عن الرأى. ولكل منهما مهارات خاصة.

وثانيهما: مهارات الكتابة العامة المتمثلة فى مهارات الشكل وآلية الكتابة من الرسم والخط والهجاء واستخدام علامات الترقيم والهوامش والفراغات، ومهارات المضمون وقواعد البناء اللغوى (مقدمة–عرض–خاتمة) فى كتابة وعرض فكرة أو موضوع.

ويعتمد اكتساب هذه المهارات وتعلمها على أسس فلا ترتبط الكتابة مباشرة باحتياجات الطفل مثل الكلام الذى يمكن أن يكتسبه الطفل بصورة طبيعية بمساعدة أفراد أسرته أو من خلال الاتصال بالآخرين ، وإنما يكتبسها بواسطة المعلم أو الكتاب. فمن الضرورى أن تعلم الكتابة يتم ضمن إطار شامل ومحكم يقوم على عناصر منها: وجود أساس لغوى شفوى، الطلاقة فى التعبير، وكتابة الجمل ،وفى إتقان آليات الكتابة، استخدام أنماط مختلفة من الكتابة، اكتشاف مراحل بناء المنتج الكتابى، وتقويمها. (مختار الطاهر حسين ، ٢٠٠٦، ١٥) أى تعريف المتعلم بمعايير جودة الكتابة التى ينبغى أن تتوفر فى أدائه (على مدكور، ٢٠٠٢، ٢٥٢)، فضلا عن الاقتباس والتضمين من القرآن والسنة بهدف الاستدلال على الأفكار. (أحمد على الزمر، ٢٠٠٦، ٥٩–٦٢).

أى أن الأداء الكتابى المستخدم سواء فى عرض معلومات أو فى التعبير عن فكرة خاصة بالتلميذ يعتمد فى الأساس على قدرته المتمثلة فى: حسن التفكير، وسلامة اللغة، وعمق معرفته بالموضوعات التى يكتب عنها. ولكى يعد المتعلم بارعا فى الكتابة ينبغى أن يكون قد تخطى بما فيه الكفاية من ثلاثة مستويات من مستويات الأداء الكتابى التى يتلاقها المتعلم، وينتقل إليها فى تسلسل متعاقب لتعلم الكتابة، فكل خطوة أو مستوى يصف درجة من المعرفة والمهارات المطلوبة منه. وهذه المستويات هى:

- مستوى مبتدئ الأداء: وتتضمن مهارات: الرسم الاملائى، وكتابة الهمزات، والتاء المفتوحة والمربوطة، والحروف التى تنطق ولا تكتب أو التى تكتب ولا تنطق الحروف المتشابهة، وعلامات الترقيم، التى تحافظ على سلامة التعبير ودقة الأداء الكتابى بكثير من الخلط، وتكوين جمل بسيطة من بعض الكلمات التى تفيد فى حسم المعانى التى ينطوى عليها النص. (محمد رجب النجار،وسعد عبد العزيز مصلوح، وأحمد إبراهيم الهوارى،٢٠٠١ ،٦١-١٨٦)
- مستوى متوسط الأداء: ويبدون أصحابها الميل إلى التطويل أو التكرار غير الملائم فى كتابتهم، ويشمل مساعدة التلاميذ فى عرض المعلومات وتنظيمها، ووضع البدايات والنهايات الجيدة، وتكملة القصص، وتلخيص الموضوعات فى جمل قصيرة مركبة تركيبا صحيحا، وكتابة تقرير مبسط حول مشكلة أو قضية ما.
- مستوى متقدم الأداء: فأما أصحاب هذا المستوى فيستطيعون مواجهة المواقف الكتابية الطارئة والشفوية المفاجئة، فلديهم مقدرة فى التعبير عن أفكارهم بوضوح، وشرح موضوعات متعلقة باهتماماتهم باستفاضة، واستخدامهم للمعلومات والمفردات والجمل دقيق ومتنوع، وتمكنهم من قواعد اللغة والتهجئة، واستخدامهم لأدوات الربط، وحسن التنظيم والتقسيم، والإثارة، والإقناع والتأثير (Hambleton, 2001, 89-116) (فخرى خليل النجار، ٢٠١١، ١٢٩-١٣١)

ويعد الأسلوب الذى يقيس كتابات التلاميذ، ويحدد اندراج هذا التلميذ عن غيره فى مستوى دون الآخر، منها: تحليل محتوى كتابات التلاميذ فى ضوء محكات لا تحتمل التأويل كمهارات الكتابة نفسها. (عبد الرحمن الصغير ، ٢٠٠٩، ١٦)

ومن الموارد الأكثر التى تساهم فى صقل العمل الكتابى للتلميذ ، وتساهم فى رفع مستوى أدائه من مستوى أدنى لمستوى أعلى فمنها: تشجيع التلاميذ على القراءة الذاتية معتمدين على أنفسهم، وجعل القراءة نشاطا يوميا فى حياتهم، لا تعنى فقط قراءتهم للنصوص الموجودة داخل كتب القراءة المدرسية، فالقراءة من شأنها أن تروض

تفكيرهم، وتوسع خيالهم وخبراتهم، وتدربهم على سلامة الأداء والصياغة، كأن يوجه المعلم نحو بقراءة موضوعات معينة ثم يطالبه بإحكام الصلة بين ما يقرأ وبين موضوعات الإنشاء مثل: تلخيص قصة قرأها ليستفيد منها فيما بعد أو التعليق عليها، أو مناقشة موضوع من الموضوعات التى تناولتها الصحف.

وذلك باعتبار أن القراءة والكتابة مهاراتين متلازمتين فمن يكتب يقرأ ومن يقرأ يكتب ، وبينهما أهداف عامة ومشتركة (التعليم الأساسى، ٢٠٠٤، ١١) تتمثل فى تحقيق قراءة نصوص قصيرة ومعبرة بمراعاة علامات الوقف، فهم النصوص والآثار التي يقرأها، والإجابة عن الأسئلة التي تطرح عليه، احترام قواعد الإملاء وضبط الكلمات، فهم المكتوب من خلال الرسم الإملائى والخطى، التمييز بين الأصوات والحروف العربية نطقا ورسما، القراءة الصحيحة والنطق السليم، القراءة المسترسلة ومراعاة علامات الوقف والترقيم، التمييز بين الإيقاعات المختلفة لأساليب التعجب والاستفهام والنهى والأمر.

كما يمكن تخصيص كراسة مستقلة للتعبير الحر يدون فيها الدارس كل ما يخطر بذهنه من خواطر وتعليقات ويوميات ومواقف مثيرة ، تساهم فى تقويم التلميذ لذاته ، وفى مراقبة المعلم وفحص أدائه لإصدار حكم بشأنه وفقا لسلالم تقدير مستوى الأداء ، فعلى المعلم أن يقوم بمتابعة أعمال كل تلميذ بالصف، واختيار أفضل هذه الأعمال ، وعرض أجمل موضوعاتها على الزملاء بالصف أو فى الصحيفة الحائطية داخل مدرسته.

يقول فتحى جروان: إن الهدف من مراجعة العمل الكتابى وفحصه فحصا دقيقا هو التحقق من مواطن القوة والضعف فيه استنادا إلى معايير للنقد وإصدار الحكم. وأن عملية النقد هى عملية تفكير ، وليست تصيد أخطاء أو تقليل من قيمة أى موضوع. (محمد رجب فضل، ٢٠٠٨، ٢٤) وتتمثل إجراءات تقويم العمل الكتابى فى مناسبة وتسلسل الأفكار وعدم نقدها تنظيم العمل وسلامة الأداء المطلوب منه.

المحور الثانى: أسس ومنطلقات القراءة الموسعة فى تنمية مهارات الكتابة وعلاقتها بخصائص النمائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

ولما كان تطوير القراءة يحسن الكتابة ، ويساعد التلاميذ على بناء أساس قوى للكتابة، حيث ينظر للقارئ الجيد ككاتبا جيدا؛ وذلك لسعة اطلاعه وثقافته التى شكلت عنده ثروة لغوية غنية بالمفردات والمعانى تمنحه الطلاقة فى التعبير فاكتساب القراءة فيه اكتساب القارئ لخبرات كثيرة. (إياد عبد المجيد، ٢٠١٥، ١٩)

ولذلك فقد نال الاهتمام بتطور القراءة عناية كبيرة جعل مفهوم القراءة يضم عمليتين أولهما الاستجابات الفيزيولوجية لما هو مكتوب وهى عملية آلية تتمثل فى تعرف القارئ على الحروف والكلمات ونطقها بطريقة صحيحة، وثانيهما : تفسير المعنى وهى عملية عقلية تشتمل ترجمة القارئ للكلمات المطبوعة إلى معانى لم تسبق أن مرت بخبرته، وتفاعله معها تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشتاق أو يسر أو يحزن، ويعطى رأيه فيما يقرأ، ويحلل ويفهم ويستخلص ما يمكن أن يساعده فى مواجهة مشكلاته، أو الانتفاع به فى المواقف الحياتية. (سام عمار ، ٢٠٠٢، ٩٦)

فأصبحت القراءة بمفهومها المتطور عملية تستهدف اهتمام القارئ بمهارات يحتاج إليها فى عالمنا المعاصر، تلك التى كانت متروكة مسبقا مثل: مهارات البحث عن المعلومات للحصول على الثقافة العامة، ومهارات القراءة السريعة التى تعوده على سرعة التقاط المعلومات، ومهاراتى الفهم والنقد ، وغيرها ، فى ضوء ممارسة أنواع أخرى من القراءة كالقراءة الجهرية والصامتة ، والقراءة الحرة ، والإلكترونية وغيرها.

وأن تنميتها يمر بمراحل عدة منها: مرحلة الاستعداد للقراءة وفيها يتم يهيئ الطفل فى القراءة من عمر (٤ – ٦) سنوات بتمييز الكلمات المطبوعة وربطها بمعان. (ألبير مطلق، ٢٠٠٧، ٧٣٨) يليها مرحلة القراءة الأولية حيث يتدرب التلاميذ فيها بالصف الأول على قراءة مادة مبسطة وعلى مهارتَى النطق والتعرف جهرا. يليهامرحلة التقدم السريع ويكتسب فيها المتعلم المهارات الأساسية للقراءة كالتعرف، والنطق، والأداء والسرعة، ومهارات الفهم المناسبة فى الصفين الثانى والثالث من المرحلة

الابتدائية. وأخيرا مرحلة القراءة الواسعة يتدرب التلاميذ فيها على القراءة فى مجالات العلوم المختلفة مثل: الرياضيات، والمواد الاجتماعية. من خلال قصص وقطع أدبية سهلة يمكن أن تساعده فى تزويده برصيد كبير من المفردات، وعلى استقلاله فى تعرف الكلمات، وانطلاقه فى القراءة الجهرية، وازدياد سرعته على القراءة الصامتة ، وإلى ما يعينه على الفهم، ويدفعه إلى الميل للقراءة، ويرغبه فى البحث إلى قراءات أخرى. وعلى تعلم الجديد؛ فتتسع خبراته، وتزداد قدراته فى القراءة، وتنمى لديه الأذواق والميول القرائية. وتستغرق هذه المرحلة السنوات الأخيرة من المرحلة الإبتدائية حتى نهاية المرحلة الثانوية. (محمد عبيد الظنحانى،٢٠١١ ،٣٢-٣٥)

ويتضح من المراحل السابقة أن القراءة الموسعة تمثل أعلى مرحلة بينهم، وتشمل الصفوف المتقدمة بالمرحلة الابتدائية حيث يتميز التلميذ فى فى هذا العمر بأكثر أكثر ثباتا، وأقل اندفاعا، ولديه حب استطلاع كبير. والنمو الاجتماعى لديهم قدرة على التكيف والتعاون،ويتميز أيضا بسرعة حفظ أشياء أكثر مما يطلب منه ويستطيع أن يتذكرها من الحفظ الآلى إلى الفهم، انتقال لغته المتمركزة حول ذاته إلى اللغة ذات الطابع الاجتماعى، التفكير المنطقى الذى يحدث عبر استخدام أشياء وموضوعات مادية وملموسة. أى أن التلميذ كثير ما يتوقف انتباهه على اهتمامه على الموضوعات الملائمة لحاجاته النفسية كميله إلى الأعمال والأنشطة المهنية. ، ومن حيث النمو اللغوي يتميز بالطلاقة فى الكلام، وزيادة المحصول اللفظى حيث تنمو حصيلة مفردات الطفل بسرعة نتيجة تعلمه القراءة وتدريبه على المطالعة.

وتعرف القراءة الموسعة بالقراءة التكميلية لدور القراءة التى يدرسها التلاميذ فى الصفوف إلا أنها لا تقدم بمستوى صعوبة واحد لجميع التلاميذ مثلها، أو باسم القراءة الطوعية الحرة، نظرا لانها تثرى خبرات المتعلم من خلال قراءة قصص قصيرة موسعة مناسبة مستواه اللغوى ، وتكون ذات صلة باهتماماته، وقد اختير محتواها اللغوى فى ضوء ما درسه (رشدى أحمد طعيمة& ومحمد السيد مناع، ٢٠٠٠، ١٤١) ثم يُناقش المعلم محتواها ، ويكون النقاش على شكل حوار شفهى يساهم فى تنمية مهارات الحوار أو تدريبات مكتوبة أو وكتابة تقارير تدور حول الفهم العام .

ويستخدم هذا النوع من القراءة لأغراض أخرى منها : القشط والمسح السريع للمحتوى، واكتساب الحس العام للنص، وتحقيق المتعة وحب القراءة. Day and (Bamford, 1998, 7) ، الحصول على الفكرة الرئيسة للنص أكثر من الاهتمام بالتفاصيل، أو إيجاد مرجعية الضمائر ، تخمين معانى الكلمات دون استخدام القاموس. (Richards and Rodgers, 2003 ، تقليل مشاعر مخاوف القلق التى قد يعانى منها التلميذ خاصة الضعيف عند تعلّم اللغة، تنمية مهارات الفهم ، والطلاقة فى القراءة ، قراءة أكثر من قصة، تناول الموضوع من أكثر من بعد، وتذوق القصص والميل إليها، اكساب التلاميذ مفردات لغوية ، مناقشة مشكلات وقضايا ، وتنمية وعى ثقافى، وتحليل ونقد.

ومن المبادئ التى تستند عليها فى إعداد الخطط والبرامجاختيار موضوعات متنوعة وقريبة من أذهان التلاميذ من خلال استبيان آراء التلاميذ حول اختيار المادة التى يريدونها من أجل تحقيق الاستفادة الكاملة من إجرائها ("The Extensive Reading Foundation's Guide to Extensive Reading", 2011, 4-5)، سهولة المادة وتوافقها مع المستوى اللغوى للتلاميذ؛ فالتلميذ لا ينجح فى القراءة الموسعة إذا واجهته مشكلات لغوية نظرا لأن كثير من النصوص تحتوى على مفردات وتراكيب قد ما يصعب عليه فهمها، كما أن الإفراط فى طول أو تعقيد نصوص المادة المقروءة قد يمنع التلاميذ من حصولهم على الراحة فى القراءة(Tatiana, 2011,26-34) .، فضلا عن توفير فرص التعلم العفال ؛ فالقراءة على نطاق واسع ليس له علاقة بأعمال السنة، وإنما يمارسها التلميذ من أجل تطوير خلفيته المعرفية بالموضوعات، وزيادة معلوماته وحصيلته اللغوية فى الوقت والمكان المتاحين، قراءة التلاميذ كصف واحد للتعريف التلاميذ بأهداف وفوائد القراءة ، والقراءة بالاختيار الذاتى فلكل تلميذ كتاب وضعت مفردات مناسبة لطلاقته فى القراءة.

خلاصة نتائج التطبيق الميدانى:

توصل البحث الحالى إلى مجموعة من النتائج، من أهمها ما يلى:

- أن درجة مستوى أداء التلميذ فى مهارات وآليات الكتابة تحددت فى ضوء اختبار كتابى رُعى فيه مستوى أداء كل تلميذ فى رسم الحروف وكتابة

الكلمات، وتركيب الجمل، والتعبير عن الأفكار فى فقرات مترابطة ومتكاملة العناصر.

- أن أفضل الأساليب المستخدمة فى تحسين مستويات أداء التلاميذ فى مهارات وآليات الكتابة كانت منها: السجل الكتابى أو ما يسمى بكتاب التلميذ ، الكتاب تضمن عدد من المعالجات اللغوية التى تتناسب مع معدل المهارات المطلوبة من التلاميذ تنميتها أو تحسينها فى كل مستوى، توفر فيها من عدد من القصص التى ترغب التلميذ فى القراءة، وبعض التدريبات الكتابية المكثفة التى تشغل اهتمامه.
- أظهر التلاميذ ميلا مرتفعا فى مقياس الميل نحو القراءة إلى قراءة القصص منها القصص الخيالية، وقصص الخيال التاريخى التى تتضمن الملوك والسلاطين الوزراء.
- فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى عند مستوى دلالة ٠٥. ما يؤكد وجود علاقة مستقلة بين كل مستوى من مستويات التلاميذ (المبتدئ –المتوسط– المتقدم) فى مهارات الكتابة ؛ فكلما زاد مستوى زاد المستوى الآخر ، وكلما نقص مستوى ترتب عنه نقصان المستوى الآخر عند مستوى دلالة (٠٥.) .
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى، .
- هناك أخرى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ فى القياسين البعدى والتتابعى يعود إلى وقت التطبيق.
- هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات رتب تلاميذ المجموعة التجريبية فى كل مستوى (المبتدئ – المتوسط – المتقدم) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح متوسط رتب القياس البعدى.
- هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب تلاميذ المجموعة التجريبية فى المستويات الثلاثة فى القياسين البعدى والتتبعى.

أهم التوصيات

اتساقا مع منطلقات هذا البحث ، وانطلاقا من نتائجها الميدانية أوصت الباحثة بالآتى:

- الاهتمام بأساليب التقويم البديلة لأداء التلاميذ فى مهارات اللغة عن اختبارات اللغة التقليدية التى يخضع لها التلميذ سواء فى منتصف ونهاية العام. فلم يعد هذا الجانب هو معيار لتفوق التلميذ واجتيازه للمهارت المرحلة التعليمية التى كان يدرسها. ومن هذه الأساليب البديلة سجل أو حقيبة التلميذ فى التعلم الذى يساهم فى تحديد معدل النمو المستمر للتلميذ وذلك قبل وبعد وأثناء التعلم وفى تحديد معدل التحسن الفعلى فى أداءه بشكل مستقل.
- مراعاة الفروق الفردية بين مستويات أداء التلاميذ داخل الصف الواحد ليس من خلال وضع استراتيجيات تتوافق مع التعلم المتمايز لكل مستوى بل من خلال وضع معالجات لغوية متنوعة للموضوع الواحد ، بشكل يتوافق مع الفروق المختلفة فى أداءات التلاميذ بمهارات اللغة، فضلا عن توافر ما يحبب التلاميذ فى القراءة داخل هذه المعالجات، وما يمنحهم الفرصة بالكتابة فى ضوء اهتمامتهم.
- إطلاع المعلم على مستويات المتعلم كتابيا وقرائيا ليتخذ بفارق المستويات فى أداءات التلاميذ فى التعلم ، والأنشطة المرتبطة بالمقرر.

البحوث المقترحة

وفى ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث اقترحت التالى:

- فاعلية المدخل الإثرائى القائم على القراءة الموسعة فى كتابة القصة وتنمية مهاراتها.
- استخدام القراءة الحرة الموسعة فى تذوق القصة والميل إلى قراءتها.
- استخدام القراءة الموسعة فى كتابة تقارير للمشكلات الحياتية وسبل حلها.
- فاعلية مدخل القراءة الموسعة القائم على القصة فى تنمية الثروة اللغوية.
- استخدام القصة الموسعة فى تنمية مهارات الكتابة بأسلوب الوصف.

- استخدام تقنيات الوصف فى تحسين مهارات كتابة القصة ومستوياتها (الإبداعية).
- استخدام مدخل القصة فى تنمية مهارات القراءة الحرة الموسعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

مراجع البحث:

١. أكرم صالح محمود خوالدة. (٢٠١٢). **التقويم اللغوي فى الكتابة والتفكير التأملى.** عمان: دار ومكتبة الحامد.

٢. أكرم ابراهيم قحوف (٢٠١٦). فاعلية أنشطة قائمة على المدخل التكاملى فى تنمية مهارات الفهم القرائى والأداء الكتابى لدى طلاب التعليم الثانوى الفنى الصناعى. **مجلة القراءة والمعرفة مصر، ع(١٨٠).** ١-٤٤

٣. ألبير طلق. (٢٠٠٧). لغة الطفل والعولمة: الكتابة للأطفال والمعايير التى تساعد فى تطويرها. **مؤتمر لغة الطفل العربى فى عصر العولمة١٧-١٩ فبراير ٢٠٠٧.** ٧٣٧-٧٤٦

٤. إيمان محمد عاصم عبدالحكم. (٢٠١٥). **تقويم الأداء الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية فى التعليم العام والأزهرى على ضوء أهداف تعليم اللغة العربية.** رسالة دكتوراه . قصم مناهج وطرق تدريس. كلية التربية، جامعة الفيوم.

٥. حسن شحاته، زينب النجار. (٢٠٠٣). م**عجم المصطلحات. التربوية والنفسية.** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية

٦. حسين نصار. (٢٠٠٢). **نشأة الكتابة الفنية فى الأدب العربى.** ط١. القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية.

٧. رائد محمود السليم خضير، حمدان على نصر. (٢٠١٠). **أثر طريقتي القراءة المتكررة والواسعة في اداء طلاب الصف السابع الاساسي لمهارات طلاقة القراءة الجهرية والكتابة التعبيرية.**

٨. راتب قاسم عاشور، ومحمد فخرى مقدادى . (٢٠٠٥). **المهارات القرائية والكتابية تدريسها واستراتيجياتها.** عمان : دار المسيرة.

٩. رشدى أحمد طعيمة & ومحمد السيد مناع. (٢٠٠٠). **تدريس العربية فى التعليم العام:** نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي

١٠. زكريا إسماعيل. (١٩٩١). **طرق تدريس اللغة العربية.** الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية سمير عبد الوهاب، محمود سليمان، احمد الكردى .(٢٠٠٤). **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية.** المكتبة العصرية

١١. عبد الفتاح احسن لبجة. (٢٠٠١). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**. العين- الإمارات: دار الكتاب الجامعى.

١٢. عدنان طلاك الخفاجى. (٢٠١٥). **"فاعلية إستراتيجية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق"**. رسالة دكتورة منشورة. كلية التربية ، جامعة عين شمس. مصر.

١٣. فيصل عبد الله حمود. (٢٠١٢). القراءة الموسعة خصائصها وفوائدها. **مجلة العلوم الإنسانية والإدارية يونيو ٢٠١١، ع (١)** . ٢٨٩-٣٢١.

١٤. علاء الدين سعودى . (٢٠٠٨). برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طالب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الإبراز والتعليق، **مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ج ٢**، ع ١٣٥.

١٥. على أحمد مدكور. (٢٠٠٢). **تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربى للنسر.

١٦. محمد رجب النجار، وأحمد إبراهيم الهوارى، وسعد عبد العزيز مصلوح.(٢٠٠١). **الكتابة العربية مهاراتها وفنونها**. الكويت: مكتبة دار العروبة

١٧. مختار الطاهر حسين. (٢٠٠٦). **سلسلة تعليم تعليم التعبير الكتابى**. الرياض: مكتبة العبيكان للنشر.

١٨. وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٠). **التوجيهات الفنية والمناهج الدراسية لحلقة الأولى من التعليم الأساسى: المرحلة الابتدائية**. القاهرة: قطاع الكتب.

١٩. ولاء السيد محمد عبد السلام. (٢٠١١). **برنامج مقترح لتنمية مهارات الصحة الإملائية وأثره في تحسين الأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية ببورسعيد، جامعة بورسعيد.

20. *"Ali Erfanpour, M. (2013). The Effect of Intensive and Extensive Reading Strategies on Reading Comprehension: A Case of Iranian High School Students.* ***English for Specific Purposes World, Vol. 14,*** *N (41). P1-21.*

21. *Cote, T; Milliner, B. (2015). Implementing and Managing Online Exensive Reading: Student performance and perceptions.* ***IALLT Journal of Language Learning Technologies. Vol. 45 (1).*** *70-90.*

22. *Fernandez, N. (2009). Extensive Reading: Students' Performance and Perception.* ***The Reading Matrix.*** *Vol 9, N(1). P: 31-43.*

23. ***The Extensive Reading Foundation's Guide to Extensive Reading***". *(2011). this guide is copyrighted by The Extensive Reading Foundation © ERF 2011.*

24. *Milliner, B& Travis, C. (2015).* ***Comparing two approaches to extensive reading management: M-Reader and X reading****.*

25. *Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2003).* ***Approaches and methods in language teaching****.* ***Cambridge****: Cambridge University Press.*

26. *Zhong Sun,Z; Xian Min Yang,X; Ke Kang He,K. (2014).* ***An extensive reading strategy to promote online writing for elementary students in the 1:1 digital classroom****. Computer Assisted Language Learning,*

27. *Hambleton, R. H. (2001).* ***Setting performance standards on educational assessments and criteria for evaluating the process****. In G. J. Cizek (Ed.) setting performance standards: Concepts, methods, andperspectives (pp. 89-116). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.*