جامعة دمياط

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

البناء الهيكلي لاستراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال

بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في

التربية: "تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية"

إعداد

أ / وهيبة محمد فتحي أبو غرام

إشراف

الأستاذ الدكتور

أ.د/ معاطي محمد إبراهيم نصر

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية- جامعة دمياط

الدكتور

أ.م.د/ رضا أحمد حافظ الأدغم

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية- جامعة دمياط

١٤٤٣هـ/٢٠٢٠م

أولًا: مقدمة البحث.

اللغة منظومة مترابطة تؤثر وتتأثر في تعليم وتعلم المواد الدراسية، وهي أداة المعلم في التفكير والتواصل مع المجتمع، وعلى هذا الأساس فإن نمو الفرد يرتبط بنمو لغته، واللغة مع كون صوتها يحتل الشكل المكتوب فهي المرتبة التالية من حيث الوجود، وهى تحمل المعاني والرموز، تحمل هذه المعاني ليعرفها كل من المتكلم والسامع والقارئ وبدون اللغة يصبح الاتصال ضعيفًا. (عبد الحميد،٢٠٠٠، ٢٠٣)*

ومهارة القراءة أهم مهارة يتم تعليمها، ليس هذا فحسب، بل إنها الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية؛ فالقراءة الشاملة المكثفة المعتمدة على فهم البنى الظاهرة، والبني العميقة في كل نص مقروء هي مدخل التعليم والتعلم، ومنها يتم الانطلاق نحو المهارات الأخرى: المحادثة والكتابة والاستماع. (خالد أبو عشمة، ٢٠١٧ ،١)

فالقراءة تتطلب مستويات مختلفة من الفهم، ويأخذ الفهم في القراءة بعدين أساسين، بعدا أفقيا يتناول فهم الكلمة والجملة والفقرة والموضوع والأفكار التفصيلية، وبعدا رأسيا يتناول مستويات فهم المعنى الحرفي، وفهم المعنى الضمني، وفهم ما بين السطور، والاستنتاج، والنقد، والتذوق، والتفاعل، والابتكار. (رشدي طعيمة، ٢٠٠٤، ٩٢)

وعليه تتطلب عملية الفهم القرائي من المتعلم ربط مادة التعلم مع خبراته الحياتية واستخدام للمعلومات المكتسبة مسبقا لبناء معنى لنص ما، وتتطلب منه أيضا بناء صور ذهنية وإدراكًا بصريا للرموز والكلمات المكتوبة. (Moore,C.&Lo ,L., 2008,12)

---

*يجري التوثيق على النحو التالي: تقديم البيانات التالية للمرجع في البحث بين قوسين: اسم المؤلف، سنة النشر، والطبعة أو الجزء إن وجد، رقم الصفحة، ثم تقديم قائمة ألف يائية وفقا لأسماء المؤلفين في نهاية البحث.

فقد استهدفت كثير من الدراسات تنمية الفهم القرائي ومهاراته لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استراتيجيات وطرائق وأساليب حديثة مثل: دراسة محمد التتري (٢٠١٦) التي

استخدمت القصص الرقمية، ودراسة خالد الصيداوي (٢٠١٥) التي استخدمت استراتيجية تنال القمر، ودراسة حاتم الغلبان (٢٠١٤) التي وظفت استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي، ودراسة ضياء أحمد وزملائه (٢٠١٣) التي استخدمت استراتيجية " افحص، اسأل ، اقرأ ، تأمل ، اسمع ، راجع في تنمية الفهم القرائي، ودراسة شاهين (Shahin,2013) التي استخدمت الخرائط المفاهيمية، ودراسة أشجان الشديفات (٢٠١٢) التي استخدمت استراتيجية دوائر الأدب وكشفت عن أثرها في تنمية فهم المقروء، ودراسة فتحي الجبوري وزملائه (٢٠٠٦) التي أوضحت أن استخدام الألعاب اللغوية يؤدي إلى فهم قرائي أفضل لدى التلاميذ.

غير أن واقع تعليم القراءة في برامج تعليم اللغة العربية يشير إلى التركيز على تذكر المعلومات والحقائق المتضمنة في النص المقروء كغاية في حد ذاتها أو ما يعرف بالفهم المباشر للمقروء دون إفساح المجال لمهارات الفهم القرائي الأخرى التي تؤكد على الفهم العميق وادراك العلاقات بين أجزاء النص المقروء من خلال سلسلة من العمليات الذهنية التي تتضمن النقد والتذوق والإبداع للنص القرائي.

وقد أوضح (زهدي عيد،٢٠١١، ٦٢) أن من أهم أسباب تدني الفهم القرائي وافتقار مهاراته هو قصور طرق التدريس المعتادة في تنمية فهم المقروء، لاتصالها بالنمط الجاف الذي جعلها تقف عاجزة عن الوفاء وإكساب التلاميذ مهارات الفهم القرائي التي تساعدهم على النجاح في تعلم القراءة، فهذه الطرق المعتادة لا تراعي ميول التلاميذ ولا تثير اهتماماتهم ولا تتحدى تفكيرهم، مما جعل إحساسهم أهمية القراءة مفقود.

لذلك يجب أن تشبع المدرسة حاجات التلميذ واهتماماته وميوله وتنمي استعداداته وقدراته وذكائه، وتدعم السمات الشخصية المرغوبة. (عبد الرحمن العيسوي، ٢٠٠٢، ١١٤)

حيث إن استغلال ميول التلاميذ في توجيه الدرس يلعب دورًا مهما فهو من ناحية يجعل التلميذ مستمتعًا بالعملية التعليمية ويحقق الأهداف المرجوة من الدرس، كما أن الاهتمام

بالميول وإشباعها يساعدان على الكشف عن الميول الكامنة لدى المتعلم وإيقاظها. (هبة عمارة،٢٠١٥، ٦٨)

فتنمية الميول نحو المواد الدراسية يزيد من حب التلاميذ للمواد المراد تدريسها بصفة عامة وعلى التحصيل بصفة خاصة، فكلما توافرت الميول القرائية لدى التلاميذ كان بإمكان المعلم توجيههم للقراءة والاطلاع في كل ما يتناسب وميولهم وأذواقهم، الأمر الذي يعني نمو ثقافتهم وتوسيع مداركهم في كل مجالات المعرفة؛ لذا أصبحت الميول القرائية أحد المصادر التي ينبغي اللجوء إليها في إعداد الخبرات التعليمية، والمقررات الدراسية، والنشاطات التعليمية التي تصاحب المنهج الدراسي. (مصطفى العلواني، ٢٠١٢، ٨٢)

وتشير البحوث إلى أهمية الميول القرائية من حيث:" إن إهمالها والاهتمام بالمهارات فقط؛ يتسبب في تنشئة أجيال من المتعلمين الأميين تعرف كيف تقرأ ولكنها لا تقبل على القراءة".(عماد السعدي وعطاف منسي، ٢٠١١، ٢٧٣).

فالميول القرائية من الدوافع المهمة التي تساعد في بناء الشخصية الإيجابية نحو القراءة، وتعبر عن مدى اهتمام التلميذ بما يشبع حاجاته النفسية وينمي شخصيته.(فايزة عبد الرحمن،٢٠١٥، ١٦٣)

وتعد الدافعية مكونًا أساسيًا لعمليتي القراءة والفهم القرائي، ولها دور بارز في دفع التلاميذ إلى القراءة وتؤكد نتائج عدد من الدراسات إلى أن ذوي الدافعية العالية يتصفون بخصائص الطموح والاستقلالية والتتبع بإنجاز المهمات، مثل دراسات: صالح النصار وآخرون(٢٠٠٦)، وكمال المنشاوي(٢٠٠٦)، ونرمين أحمد(٢٠٠٨)، "ساي"(Tsai,w.,2010)، وسناء أحمد (٢٠١١)، وإيمان أمارة (٢٠١٣).

لقد اهتمت دراسات عدة بالميول، وبينت أهميتها، ومنها: دراسة (شاكر نزال،٢٠٠٢)، ودراسة (محمد موسى ومحمد الشافعي وسامية البسيوني،٢٠٠٨)، ودراسة (Midrajs,J.,2011)، ودراسة (مروة غانم، ٢٠١٢)، ودراسة (محمد شريف،٢٠١٢) ودراسة (عمرو أحمد، ٢٠١٢)، ودراسة (سماح عيسى،٢٠١٦) لذلك كان لابد من تنويع طرق التدريس، بما

يتناسب مع الفروق الفردية وميول التلاميذ، واستخدام استراتيجيات حديثة تزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم وتدفعهم إلى التمكن من مستويات ومهارات الفهم القرائي

وعليه فأنه لا يمكن أن يكون المجتمع قارئًا إذا كان النشء ليس لديه اهتمام جاد بالقراءة، لأن القراءة النظامية المُرتبطة بالمقررات الدراسية والاختبارات تفقد جزءًا كبيرًا من فائدتها بمجرد انتهاء هذه الاختبارات، وحتى نغرس ثقافة القراءة ونرسخها لدى التلاميذ فإننا يجب أن نبدأ بشكل صحيح من المراحل الدراسية المُبكرة، كما أنها يجب أن تستمر طول العمر(Otike, 2012,112)

ويعد أدب الطفل من الفنون التي تلعب دورًا مهما في تشكيل فكر الطفل ووجدانه، وتوجه ميوله وتهذبها، أدب الطفل يعد واحدًا من الأشكال الأدبية الصعبة التي لا يقوى على الخوض فيها سوى أديب متمكن له من الحس والخيال ما يمكنه من الوصول إلى أعماق الطفل. (خالد الحرفي، ٢٠١٣، ٥٣)

إن القصة تتميز في كونها أسلوبًا لا يشترط استخدامه بين جدران غرفة الصف، حيث يمكن هذا الأسلوب من اقتناص الزمان والمكان المناسب للقصة المناسبة، فمن الممكن سرد القصة في الساحة، أو في رحلة، أو في منتصف الأحاديث في المواضيع المختلفة، مما يجعله أسلوبا متميزا ومنفردا وسهلا في متناول الجميع. (هدى العريمية،٢٠١٠، ٩٦)

حيث تسهم القصص (باعتبارها فنا من فنون الأدب) في تنمية مهارات التلاميذ، حيث تزودهم بالمفردات والتراكيب والعبارات الجديدة التي تنمي ثروتهم اللغوية وتمكنهم من استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا، حديثًا وكتابة وفهمًا وحسن استخلاص المعاني من الألفاظ كما تنمي قدراتهم على نقد ما يسمعون أو يقرءون، وتحليله، وربط بعضه ببعض، وتمييز الجيد من الرديء، وإبراز الجمال فيه. (سمير عبد الوهاب،٢٠١٥، ١٧٥)

وقد أكدت عديد من الدراسات على الأثر الكبير الذي يمكن أن يحدثه أسلوب قراءة القصص على التلاميذ في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية وميولهم نحو القراءة مثل دراسة (عمرو

السيد،٢٠١٢)، ودراسة (صالح النصار ومحمد المجيدل،٢٠١٠)، ودراسة (فاتن بركات،٢٠١٠)، ودراسة (أحمد حسين،٢٠٠٩).

فاستراتيجية القراءة الموجهة تجعل المعلم يشجع التلاميذ على زيادة محاولتهم في معالجة نقاط الضعف، وزيادة مواطن القوة؛ حتى يزداد الشعف بالقراءة، ويتوافر ذلك من خلال فرص الاختيار التي يمنحها المعلم للتلاميذ. (Mooney,1995,54)

كما أنها من الطرق التي تهدف إلى الوقوف على أحدث النظريات والتطورات، ويجد المعلم نفسه أمام نوعيات مختلفة في مدى استجابة المتعلمين للنص المقروء الموجه، من خلال المناقشات والاجتماعات. (سلمان عليان، عالية القاضي، ٢٠١٠، ١٣١)

ثانيًا: مشكلة البحث:

لم يعد خافيًا على أحد، ما يعاني منه تلاميذ المرحلة الابتدائية من ضعف الفهم القرائي لديهم وعزوفهم عن القراءة، ومن دعوة الباحثين إلى تنمية الفهم القرائي، ومراعاة ميولهم القرائية.

١- **الإحساس بمشكلة البحث:** لمست الباحثة هذا الضعف من خلال عملها كمعلمة في مدرسة ابتدائية، وتيقنت من خلال مقابلة بعض معلمي المرحلة الأساسية.

تأكيد نتائج عدد من البحوث والدراسات السابقة على ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في الفهم القرائي ومحدودية المهارات التي يستخدمها تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة:

دراسة محمد التتري (٢٠١٦) التي استخدمت القصص الرقمية، ودراسة خالد الصيداوي (٢٠١٥) التي استخدمت استراتيجية تنال القمر، ودراسة حاتم الغلبان (٢٠١٤) التي وظفت استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي، ودراسة ضياء أحمد وزملائه (٢٠١٣) التي استخدمت استراتيجية " افحص، اسأل ، اقرأ ، تأمل ، اسمع ، راجع في تنمية الفهم القرائي، ودراسة شاهين (Shahin,2013) التي استخدمت الخرائط المفاهيمية، ودراسة أشجان الشديفات (٢٠١٢) التي استخدمت استراتيجية دوائر الأدب وكشفت عن أثرها في تنمية فهم المقروء، ودراسة فتحي الجبوري وزملائه (٢٠٠٦) التي أوضحت أن استخدام الألعاب اللغوية يؤدي إلى فهم قرائي أفضل لدى التلاميذ.

هذه الدراسات استخدمت طرقًا واستراتيجيات لتنمية الفهم القرائي وتنمية مهاراته، ولكنها لم تلتفت إلى أهمية قراءة موجهة للون من ألوان أدب الطفل وتأثيره على إنماء مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

لقد اهتمت دراسات عدة بالميول، وبينت أهميتها، ومنها: دراسة (شاكر نزال،٢٠٠٢)، ودراسة (محمد موسى ومحمد الشافعي وسامية البسيوني،٢٠٠٨)، ودراسة (Midrajs,J.,2011)، ودراسة (مروة غانم، ٢٠١٢)، ودراسة (محمد شريف،٢٠١٢) ودراسة (عمرو أحمد، ٢٠١٢)، ودراسة (سماح عيسى،٢٠١٦)

ضرورة النظر إلى إحصائية منظمة التربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) التي تؤكد أن متوسط قراءة الطفل العربي في اللغة العربية لا يتجاوز ست دقائق في السنة خارج المنهج المدرسي، أما الرجل العربي فقد وجد أن كل عشرين عربيا يقرءون كتابا واحدا في العام، بينما يقرأ البريطاني ما يعادل ما يقرأه العربي(١٤٠)، ويقرأ الأمريكي ما يعادل ما يقرأه العربي (٢٢٠). (نادية أبو سكينة،٢٠٠٨، ٢٦٥)

٢- **تحديد المشكلة:** تتحدد مشكلة البحث في تدني الفهم القرائي وضعف مهاراته لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وإخفاق المدرسة في غرس الميل القرائي للتلاميذ، و للتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

س١:ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

س٢: ما مستوى أداء تلاميذ الصف الخامس في مهارات الفهم القرائي؟

س٣: ما الميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

س٤: ما أثر استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

س٥: ما أثر استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في تنمية الميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

ثالثًا: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال.

رابعًا: أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي في أنه قد يسهم في:

١. تزويد مخططي مناهج اللغة العربية، والقائمين على تعليمها بقائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وقائمة أخرى بالمجالات الرئيسة التي يميلون إليها؛ لإفادة منها عند تخطيط منهج القراءة.

٢. تحسين مستوى الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ومساعدتهم في التغلب على صعوبات الفهم القرائي التي تواجههم أثناء قيامهم بعملية القراءة.

٣. تنمية الميول القرائية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تبني مبادرة هيا نقرأ.

٤. توعية القائمين بوضع المناهج وتطويرها بإعادة النظر في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي وتوظيف استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في لتدريس بصفة عامة، وتدريس اللغة العربية بصفة خاصة.

٥. توعية معلمي اللغة العربية لاستخدام طرق تدريس حديثة تهتم بتفاعل المتعلم مع النص تحقيقا للفهم القرائي.

٦. الإسهام في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث المماثلة لهذا البحث في مراحل التعليم العام، والمواد الدراسية بمختلف فروعها.

٧. المساهمة في رفع مستوى الوعي بموضوع القراءة الموجهة، لأهميتها وفعاليتها في تطوير المجتمع.

٨. هذا البحث جاء استجابة للاتجاهات الحديثة في مجال التدريس التي تركز على تعليم كل فرد كيف يتعلم استنادًا إلى مبدأ التعلم الذاتي، مما يساعد على إثراء الموقف التعليمي، والتفاعل بين عناصره.

خامسًا: مصطلحات البحث:

استراتيجية

اصطلاحيا:

مجموعة من الأنشطة التي تمارس من المدرس والتلاميذ في بداية الدرس بغرض تهيئة عقولهم لتعلم المحتوى الجديد لموضوع الدرس. (حسن زيتون،٢٠٠١، ٢٨٦)

إجرائيا:

الخطوط العريضة التي توجه مسار عمل المعلم أثناء التدريس ويتبعها في إعداده مع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والتي تحدث بشكل منظم بغرض تحقيق الأهداف التعليمية المعدة سلفا.

استراتيجية القراءة الموجهة:

اصطلاحا:

تعرفها (رانيا غرابية، ٢٠٠٧، ٢١) بأنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلمون، ويكون التلميذ قادرًا من خلالها علي إجراء العمليات على النصوص الجيدة ذات المستويات المتنوعة من الصعوبة.

إجرائيا:

منظومة إدارية تجسد منهجية تربوية توجه التلاميذ إلى قراءات خارجية متنوعة تبعًا لمستوياتهم الفردية واحتياجاتهم القرائية، ويتم تنظم فعاليات الموقف التعليمي بتقسيم التلاميذ أو توزيعهم داخل المجموعات من (٤-٦) تلاميذ؛ ويقوم المعلم بتوجيههم إلى اختيار ما يناسب مستوياتهم ورغباتهم ويزودهم بالإرشادات الأزمة ويقدم لهم المساعدة ، من خلال بيئة تعليمية مفعمة بالمودة والتعاون، تسمح للتلاميذ بالحوار البناء، والمناقشة الثرية، والمشاركة الفعالة بين بعضهم البعض ويجيب التلاميذ عن الأسئلة المرفقة بكل قصة قبل القراءة وفي أثنائها وبعدها، في وجود معلم يشجعهم على تحمل مسئولية تعلمهم تحت إشرافه الدقيق، فهناك مهمات فردية مستقلة، ومهمات جماعية؛ بهدف إنجاز مهام أكاديمية محددة.

قصص الأطفال.

اصطلاحيا:

"مجموعة من الحكايات التي تعتمد على الوقائع والأحداث والحبكة والقصصية، والأشخاص، والخط الدارمي، والعقدة، ولها زمان ومكان، وتهدف إلى التعليم والتثقيف والإمتاع والتسمية".(نيفين نصر،٢٠٠٦، ٦٦٥)

إجرائيا:

مجموعة من القصص التعليمية الموجهة التي استخدمتها الباحثة؛ لإثراء خبرات تلاميذ الصف الخامس، وتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال مجموعة من الأنشطة التعليمية المقدمة لهم.

تنمية:

اصطلاحيًا:

جهد تعليمي مقصود يؤديه الباحث سعيًا إلى زيادة المتعلمين بجانب محدد سبق تعيينه من خلال تجربة أعدت لهذا. (أحمد اللقائي، وعلي الجمل، ٢٠٠٣، ١٩)

إجرائيا:

عملية هادفة إلى تحقيق زيادة وتحسين في الفهم القرائي والميول القرائية في زمن محدد وقصير نسبيا، وذلك بإحداث تغيرات على تلاميذ الصف الخامس من خلال استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال.

الفهم القرائي:

اصطلاحيا:

عملية عقلية معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها.(مراد سعد،٢٠٠٦، ٥٧)

إجرائيا:

عملية عقلية بنائية صاعدة تتطلب قراءة واعية هادفة يستخدم فيها تلميذ الصف الخامس الابتدائي قدراته العقلية وخبراته السابقة لإضفاء معنى على النص القرائي، بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للتلميذ من جهة أخرى، ويستدل عليه من خلال قدرته على استخدام مهاراته لتكوين المعنى.

الميول القرائية:

اصطلاحيا:

شعور وجداني لدى التلاميذ يدفعهم إلى حب وتفضيل مادة ما والاهتمام بموضوعاتها والمشاركة الإيجابية في الأعمال والأنشطة الخاصة بها .(ثناء جمعة، ٢٠١٠، ٥٨)

إجرائيا:

رغبة نفسية داخلية موجهة تدفع المتعلم إلي إصدار استجابة إيجابية نحو موضوع معين مرتبط بعملية القراءة، وتجعله يمارس عملية القراءة بحب وشغف من أجل إشباع رغباته.

تلاميذ الصف الخامس الابتدائي:

اصطلاحًا:

هم تلاميذ الصف الخامس من المرحلة الأساسية الأولية، وهي إحدى المراحل التعليمية التي يدرس بها التلاميذ من (٦-١٢) سنوات حيث إن لها مناهجها التربوية التي تناسب المرحلة العمرية للتلاميذ.

إجرائيًا:

هو الصف ما قبل الأخير من المرحلة الابتدائية حسب السلم التعليمي المصري ويكون متوسط أعمارهم (١٠-١١) سنوات.

سادسًا: حدود البحث:

يقتصر البحث على ما يلي:

١.الحد البشري والمكاني: عينة مقصودة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة محمد عياد الطنطاوي الابتدائية التابعة لإدارة بسيون التعليمية بمحافظة الغربية.

٢. الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٩م،٢٠٢٠م.

٣.الحد الموضوعي: يقتصر البحث على مجموعة من القصص التعليمية الموجهة المناسبة لمستوى وميول تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

سابعًا: الإطار النظري:

١- الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو: عملية بنائية، فردية تعتمد على بناء الفرد للمعنى ذاتيا معتمدا على أفكاره السابقة عن الموضوع، كما أنه عملية معقدة تتضمن شبكة من العمليات المعرفية التي تعمل معًا لبناء المعنى. (Gunning,T.,2010,1)

كما عرفه (عدنان الخفافي،١٥،٢٠١٦): بأنه عملية مركبة تعتمد على عديد من العوامل مثل: النص ومحتواه، ونوع ومقدار ما يتضمنه من معلومات، والخلفية المعرفية للقارئ ودافعيته، وهذان العاملان يتفاعلان مع بعضهما البعض، مما يؤدى بالقارئ إلى اشتقاق المعنى من النص المقروء من خلال الاستراتيجيات والمعارف المختلفة.

أ- أهمية الفهم القرائي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية:

للفهم القرائي أهمية كبيرة في السيطرة على مهارات اللغة كلها المتمثلة بالقراءة والكتابة والتحدث والاستماع، و في إيجاد قارئ واع وفاهم لما يدور حوله من مستجدات في الميادين كافة، ومتسلح بمعرفة تحتفظ بها ذاكرته لمدة أطول، وله القدرة على إصدار الأحكام والتقييم (محمد رجب فضل الله، ٢٠٠١، ٨٢).

يحدد (وحيد السيد حافظ ، ٢٠٠٨، ١٦٦-١٧٦) دواعي الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي فيما يلي:

- أنه أساس لتعليم كل مقروء، فالأصل في القراءة أن تكون أولًا للفهم.
- يقلل من أخطاء التلاميذ، ويسهل عليهم سرعة تصحيح ما يقعون فيه من أخطاء.

– يساعد التلميذ على التعمق في النص المقروء، والتوصل إلى علاقات جيدة، ومن ثم يكتسب التلميذ الثقة بالنفس.

– يكسب التلميذ مهارات النقد الموضوعي، ويعوده على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام المقرونة بما يؤيدها.

– ينمي لدى التلميذ القدرة على التنبؤ من خلال المعلومات المقدمة في النص.

ويرى (حاتم الغلبان، ٢٠١٤، ٤٨) أن أهمية الفهم القرائي تكمن في النقاط التالية:

– يرتقي بلغة التلميذ.

– يساعد التلميذ على النقد البناء، ويعوده على إبداء الرأي.

– يكسب التلميذ مهارات حل المشكلة ويعينه على فهم حيثياتها

– الفهم القرائي عنصر أساسي وهام في نجاح المتعلم في المواد الدراسية المختلفة.

– يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بالخبرات الحالية والمستقبلية، مما يساعد التلميذ على التنبؤ.

ب- أسس الفهم القرائي:

يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس كما أوضحها (طه الدليمى وسعاد الوائلي، ٢٠٠٥، ١٩)، ويمكن تحديدها فيما يلي:

- تحديد هدف القارئ، وطبيعة الهدف المراد تحقيقه؛ لأن الهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية.
- تحديد استراتيجية الفهم المناسبة التي يستخدمها القارئ؛ لزيادة قدرته على الفهم.
- المستوى القرائي للقارئ وثروته اللغوية.
- المعرفة السابقة بموضوع النص، فالقارئ يستخدم معرفته السابقة في فهم المعرفة الجديدة، فالاختلاف في الفهم القرائي مرده إلى تباين الاهتمام بالموضوع وميل القارئ له.

ت– مكونات الفهم القرائي:

الفهم القرائي عملية تفاعلية تعتمد على ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية، وهى: القارئ، والنص، والسياق (علي جاب الله وزملاؤه، ٢٠١١ ، ٤٢–٤٦)، ويمكن توضيحها كما يلي:

– **القارئ:** وهو العنصر الأول من عناصر الموقف القرائي، فالقارئ هو الذي يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع، ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية واللغوية بشكل صحيح.

– **الموضوع أو النص القرائي:** يعد من العناصر الأكثر تأثيرًا على إعانة أو إعاقة القارئ على الفهم، لذلك يقوم القارئ ببناء عدد من التمثيلات المعينة لبلوغ هذا الفهم .

– **السياق القرائي:** يعني أن عمليات تعلم القراءة تحتل مكانها داخل السياق القرائي، أي أنها تتجاوز نطاق الفصل الدراسي، لتشمل البيئات الثقافية والاجتماعية المحيطة بالقارئ، والتي يحيا ويتعلم فيها.

ث– مهارات الفهم القرائي:

للفهم القرائي مجموعة من المهارات، متى تمكن المتعلم من هذه المهارات، فإنه يكون فهم النص فهما واعيا، ولذا تم توزيع مهارات الفهم القرائي على مستويات متعددة التصنيفات والتقسيمات، حظيت باهتمام الباحثين والمختصين في القراءة ومهاراتها، وأصبحت ميدانًا للبحث والدراسة، والتطوير، والتقويم، من أجل الوصول إلى أساليب تساعد المعلم على تدريس هذه المهارات. وقد تعددت وجهات النظر حول تصنيف هذه المستويات، وتباينت اتجاهات العلماء في تحديد مستويات الفهم القرائي 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، ومنهم من قسمها وفق العمليات العقلية غير المحسوسة (مهارات التفكير)، أو وفق عمليات التفكير، لذا يعد تنمية مهارات الفهم القرائي مطلبًا مهمًا من مطالب التقدم في المراحل التعليمية المختلفة.

ج– الفهم القرائي والبحوث التربوية:

من خلال تتبع البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في الفهم القرائي اتضح للباحثة ما يلي:

تعددت الطرق التي استخدمها الباحثين والتربويين؛ لتنمية الفهم القرائي ومهاراته في الدراسات السابقة التي تم التوصل إليها في مجال الفهم القرائي، ومن هذه الطرق:

- استخدام استراتيجية ما وراء معرفية كما في دراسة (مريم بنت سعيد الثبيتي، ٢٠١٨).
- برنامج قائم على السرد القصصي والصور الهادفة كما في دراسة (سماح عيسى فارس ، ٢٠١٦)
- برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني كما في دراسة (عبد المحسن العقيلي، ٢٠١٢)
- برنامج تعليمي قائم على استراتيجية دوائر الأدب والكشف كما في دراسة (أشجان الشديفات، ٢٠١٢)
- استراتيجية التساؤل الذاتي كما في دراسة (بثينة الغامدي، حسن الحسن،٢٠١١)
- استخدام استراتيجية التدريس التبادلي كما في دراسة (إبراهيم بن عبد الله الرشيد، ٢٠١٠)

٢- الميول القرائية:

أ- مفهوم الميول القرائية:

لقد اهتمت الأدبيات التربوية بالميول كأحد الجوانب الوجدانية التي لا تقل أهمية عن الجوانب المعرفية التي ينبغي تنميتها وتقويمها؛ لارتباط الميل بتوجيه المتعلمين للأنشطة القرائية التي تعد بمثابة الدافع لممارسة عملية القراءة التي يقوم بها وأغراضه مما أصبح الاهتمام بها مطلبًا تعليميًا وثقافيًا، ولذلك يهتم علماء التربية بالميول وطرائق إنمائها؛ لأن إهمالها يؤدي بالتربية إلى فقدان قوة دفع قوية تؤدي إلى ضعف الاستجابة للتعلم (محمد النعيمي، ٢٠٠٦،٣٩).

ويعرف محمود الشبراوي (٢٠١٣، ٢٧) الميول القرائية بأنها: حالة من الشعور والرغبة تتمثل في تفاعل الفرد واندماجه مع المقروء؛ بهدف إشباع حاجاته وإثارة عواطفه وانفعالاته، وهو تنظيم وجداني ثابت نسبيًا يجعل الفرد يعطي اهتمامًا لموضوع معين، ويشترك في أنشطة إدراكية ترتبط به.

ولهذا تشكل الميول القرائية لدى المتعلم دافع مهم في الارتقاء بمستواه القرائي بجانبيه المنطوق والمفهوم، وهذا لا يتطلب فقط التشجيع بل وإنما يحتاج إلى استراتيجية موجهة من قبل الدولة وكافة مؤسساتها.

ب-أهمية تنمية الميول القرائية نحو القراءة الموجهة لقصص الأطفال:

يعد أدب الطفل من الفنون التي تلعب دورًا مهما في تشكيل فكر الطفل ووجدانه، وتوجه ميوله وتهذبها، أدب الطفل يعد واحدًا من الأشكال الأدبية الصعبة التي لا يقوى على الخوض فيها سوى أديب متمكن له من الحس والخيال ما يمكنه من الوصول إلى أعماق الطفل. (خالد الحرفي، ٢٠١٣، ٥٣)

كما تعد إحدى أهم الوسائل الفاعلة في تكوين شخصية المتعلم لأنها تتماشى مع خصائصه وتشبع رغباته وحاجاته وترضي دوافعه وتساعده في تعرف الحياة بأسلوب شيق وتنمي قدراته العقلية واللغوية (محمد حمزة، ٢٠١٠، ٣٢٢).

فما تقدمه المدرسة لتلاميذها من مقررات ومناهج مدرسية ما هو إلا نوع من أنواع الأدب، تقدمه بغية تحقيق أهداف متنوعة: معرفية، وجدانية، ومهارية، وكأنها في ذلك تلتقي مع الأدب (أدب الأطفال) في هذه الأهداف، والسعي الجاد نحو ترجمتها إلى واقع فعلي داخل قاعات الدرس. (سمير عبد الوهاب، ٢٠١١، ٢٢٨)

ت-الفهم القرائي وعلاقته باستراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال:

كما أشار"سوانسون، وتراهام" (Swanson,H.,& Trahan,M.,1996,111) أن الفهم القرائي يتكون من جزأين، أحدهما معرفي، والأخر ما وراء معرفي، وأن متابعة الذات في أثناء القراءة، والتخطيط للمهام، وتقويم الاستراتيجية هي مكونات الفهم القرائي ما وراء المعرفي.

للقراءة الموجهة دور حيوي مميز في تعلم التلاميذ مهارات القراءة، وفقا لما تقدمه من تنشيط الخلفية المعرفية للتلاميذ وطرح الأسئلة، وتقديم المعلومات التي تعمل على عمق الفهم والتفكير والتعلم الذاتي. (Emily,O,Rourke,2017,5)

كما تمكن استراتيجية القراءة الموجهة التلاميذ من تحسين فهم المقروء عن طريق إعادة قراءة القصة أو القطعة عدة مرات حسب الحاجة؛ حتى يحققوا الطلاقة.(Cox,Janelle,2014,1-3)

٣- استراتيجية القراءة الموجهة:

أ- تعريف القراءة الموجهة:

ويعرف وليد الشهري (٢٠١٠، ٢٦) القراءة الموجهة، على أنها: القراءة الخارجية التي تتم بإشراف المعلم، الذي يزود التلميذ بالتعليمات اللازمة، ويوجه إليهم الأسئلة قبل القراءة وفي أثنائها وبعدها، ويلاحظ نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم؛ لتنمية المهارات القرائية عندهم، ليصبحوا قراء ماهرين، ولتصبح القراءة عادة محببة لديهم.

ويرى (عبد الفتاح شداد،٢٠١٣، ٩١) بأنها: أسلوب للتعلم يوجه فيه المعلم تلاميذه إلى مراكز التعلم (مركز الاستماع – مركز التحدث مركز القراءة – مركز الكتابة)؛ لممارسة أنشطة لغوية متعددة ومتنوعة؛ لإنجاز مهام تعليمية محددة جماعية، وفردية، وفقا لمستوياتهم في القراءة، واحتياجاتهم اللغوية المختلفة، بحيث يعملون معا في مجموعات صغيرة متجانسة، وينتقلون من مهمة إلى أخري عن طريق اختبارات جزئية يجريها المعلم، الذي يتولى عمليات الملاحظة، والمتابعة، والإشراف، والتوجيه ووضع الخطط التعليمية ، وتقويمها؛ وصولا إلى أهداف محددة سابقا.

ب-أهداف القراءة الموجهة:

يعرض علي الحاجي (٢٠٠٣، ٩٧) الأهداف التالية للقراءة الموجهة:

- الأهداف المهارية (نفسية- حركية)؛ لمساعدة التلميذ، على اكتساب مهارات القراءة الحرة، في نواحيها المتعددة.
- الأهداف المعرفية؛ لمساعدة التلميذ علي فهم ما يقرأ، واستيعابه.
- الأهداف الوجدانية؛ لمساعدة التلميذ على تكوين اتجاهات، وقيم، وميول، نحو ما يقرأ.

ت-خصائص القراءة الموجهة:

لاستراتيجية القراءة الموجهة مجموعة من الخصائص:

- القراءة الموجهة ما هي إلا جزء واحد من برنامج متكامل لتعليم القراءة، فيتم تجميع التلاميذ وفقا لمستواهم القرائي، فهي تساعد التلاميذ لكي يكونوا قراء جيدين.(Denton ,Fletcher &et all,2014 ,270)
- تفريد التعليم: بحيث تحصل كل مجموعة من مجموعات التعلم علي القدر الذى يناسب ميولهم؛ لأن تقسيم التلاميذ في المجموعات ليس تقسيما جامدًا، ولكنه تقسيم مرن مما يسمح بتحقيق احتياجات جميع التلاميذ؛ نظرا لأن هناك عددًا من التلاميذ تحت مستوى الصف (أي صف كانوا فيه)، ومجموعة أخرى فوق مستوى الصف، ولكى تستطيع مواجهة عمل هذه الأنواع، أو الأنماط المختلفة من التلاميذ على المعلم أن يزود مراكز التعلم بمواد متنوعة ومتعددة، يمكن أن يدرسها التلميذ مع الأخذ في الاعتبار المستوى التعليمي للتلاميذ .(Fawson,2000,6)
- يصبح المتعلم أكثر إدراكا لكيفية تعلمه، وبالتالي يصبح أكثر قدرة على ترجمة وتحويل ما تعلمه في مواقف أخرى جديدة أو مختلفة مما يؤدي بشكل أو بآخر إلى التقليل من صعوبات التعلم، كما يسهم في الوقت ذاته في الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة والتوظيف للمعرفة المتحصلة (محسن عطية ،٢٠٠٨، ١١٦).
- الاختبارات الجزئية التي تكون بعد كل مهمة يكلف بها المعلم تلميذه والتي تقيس جانبا واحدا من جوانب التعلم مثل: اختبارات المفردات، واختبارات الأساليب، واختبارات الأفكار.
- بلورة العمل الجماعي، فيتم توزيع الأدوار، وكيفية التعاون، وتحديد المسئوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرار المشترك لحل المشكلات المطروحة، ومساعدة التلاميذ زملاءهم وتقديم العون والمساعدة لهم (Arlington, 2013,523).
- قدرة التلاميذ على فهم النص، ودمج ما يقرءونه بأفكارهم، مع الربط بين التكوين اللغوي للنص، ومعناه. (Kristi,2010,18)

ث-استفادة الباحثة من هذه الدراسات:

أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الإلمام بالخلفية النظرية والتطبيقية لاستراتيجية القراءة الموجهة، ومبادئ الاستراتيجية المقترحة، والعمل على تهيئة بيئة صفية توفر مصادر تعليمية متنوعة تنمي دافعية التلاميذ، وتلبي ميولهم واحتياجاتهم.

وفي ضوء ما سبق من دراسة نظرية تم صياغة فروض البحث الحالي على النحو الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

ثامنًا: المنهج والتصميم التجريبي والإجراءات:

١- **المنهج:** تستخدم الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي تحاول الباحثة من خلاله إعادة بناء الواقع في موقف تجريبي بهدف الكشف عن أثر متغير تجريبي (الاستراتيجية المقترحة) في متغيرين متابعين (الفهم القرائي- المقياس القرائية) في ظروف تسيطر الباحثة فيها على بعض المتغيرات الأخرى التي يمكن أن تترك أثرها على المتغير التابع.

٢- **التصميم التجريبي:** اعتمدت الباحثة على التصميم بقياس قبلي بعدي لمجموعتين إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، قياس قبلي قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة، ثم قياس بعدي.

٣- إجراءات البحث:

أ- **مجموعة البحث:** تكونت من (١٠٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة محمد عياد الطنطاوي ومدرسة الحسن بن علي التابعين لإدارة بسيون التعليمية، وتم

تقسيمهم إلى مجموعتين (عدد المجموعة ٥٠ تلميذًا) إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد إجراء التكافؤ بين تلاميذ المجموعتين.

ب-**أدوات ومواد البحث:**

ب١- قائمة مهارات الفهم القرائي (من إعداد الباحثة):

- **الهدف من القائمة:** تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- **الوصف:** تكونت القائمة من (١٤) أربع عشرة مهارة مقسمة على أربع مستويات.
- **صدق القائمة:** تم التأكد من صدق المحتوى بعرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علوم التربية واللغة العربية لإبداء آرائهم في كل مهارة، وقد استجابت الباحثة لتعديلاتهم ومقترحاتهم.

ب٢- اختبار مهارات الفهم القرائي (من إعداد الباحثة):

- **الهدف من الاختبار:** قياس مدى امتلاك الصف الخامس الابتدائي لمهارات الفهم القرائي.
- **الوصف:** وهو عبارة عن نصين (قصتين) من خارج المقرر الدراسي يعقبهما (٢٨) ثمانية وعشرين سؤالا، ووزعت درجات الاختبار حسب أهمية كل مهارة، وكانت مجموع الدرجات (٦٠) درجة.
- **معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار:** تم حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار، وقد تراوحت معاملات السهولة بين (٠,٣٤- ٠,٦٧) بمتوسط كلي بلغ (٠,٤٧)، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٣٣- ٠,٦٦) بمتوسط كلي بلغ (٠,٥٣) وجميعها في الحد المقبول.
- **صدق الاختبار:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وإجراءات التعديلات التي اقترحوها.

- **الصدق التجريبي:** تم حساب معاملات ارتباط "بيروسون" بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وكانت نتائج جميع الأسئلة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد تمتع الاختبار بدرجة صدق عالية.
- **ثبات الاختبار:** تم تقدير ثبات الاختبار باستخدام معامل" ألفا كرونباخ" وكان معامل الثبات للاختبار ككل بلغ بهذه الطريقة (٠,٨٤)، وهو معامل ثبات مرتفع يمكن الوثوق به لاستخدام الاختبار.

ب٣- **مقياس الميول القرائية: (من إعداد الباحثة):**

- **الهدف من المقياس:** مستوى تقدير الميول القرائية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- **وصف المقياس:** يتكون المقياس من (٣٤) عبارة تعكس كل عبارة منها درجة من درجات الميول القرائية ومجموعة من المجالات الرئيسة والموضوعات الفرعية والقصص) يقوم التلميذ بقراءتها، ويقرر انطباعه عنها، بحيث (يوافق – يوافق أحيانا- يعارض).

- **ثبات المقياس:** لحساب ثبات المقياس طبق المقياس ثم استخدم طريقة" ألفا كرونباخ" والتجزئة النصفية والحزم الإحصائية SPPSS (20).

جدول (٧): معامل الثبات لمقياس الميول القرائية

مقياس الميول القرائية	معامل الثبات	
	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
	٠,٨٠	٠,٨٥

صدق المقياس: لحساب ثبات المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (٤٠) تلميذًا، وتم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة" ألفا كرونباخ" والتجزئة النصفية وقد استخدمت الباحثة الحزمة الإحصائيةSPPSS (20). لحساب معامل الثبات لمقياس الميول القرائية والجدول السابق يبين قيمة معامل الثبات لمقياس.

ب٤- دليل المعلم القائم على استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال:

- **هدف الدليل:** تنمية مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- **مسوغات الدليل التعليمي:** تستند الباحثة في بناء الدليل، على التالي:

❖ قلة اهتمام معلمي اللغة العربية بتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

❖ أهمية تنمية الميول القرائية داخل المدرسة وخارجها.

❖ يستند الدليل إلى رؤية جديدة لها أسس علمية في استخدام استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال.

❖ الحاجة إلى تنمية الفهم القرائي بمستوياته المختلفة.

- **المادة التعليمية المقدمة داخل الدليل:** يتركز الدليل على مجموعة من القصص التعليمية ليست من المقرر الدراسي، ولكمها مرتبطة بالموضوعات المقررة على الصف الخامس الابتدائي في جمهورية مصر العربية ٢٠١٩-٢٠٢٠م.
- **اللقاءات:** يتكون الدليل من (١٢) لقاء تقدم بواقع ثلاثة لقاءات في الأسبوع، وقد كانت الفترة الزمنية التي استغرقها اللقاء (٩٠ دقيقة: حصتين دراسيتين).
- **التجربة الاستطلاعية:** تم تجريب الدرسين الأول والثاني قبل تنفيذ الدليل على فصل من فصول الصف الخامس الابتدائي من نفس المدرسة التي تم تطبيق الدليل بها، بعد أخذ الموافقات اللازمة.
- **أهداف التجربة الاستطلاعية:** التدريب على تطبيق الدليل والتأكد من ملائمة التجهيزات الصفية للتلاميذ، وتحديد المشكلات والصعوبات التي قد تنشأ عند التطبيق، وعلاجها، وتحديد الزمن التجريبي للقاءات.
- **نتائج التجربة الاستطلاعية:** صقل التطبيق، والتأكد من ملائمة التجهيزات الصفية للتلاميذ، وتعرف المشكلات التي قد تنشأ في توزيع المجموعات، وتحديد زمن (٩٠دقيقة) للقاء.
- **تقويم فاعلية الدليل:** تم تقويم الدليل من خلال قياس قبلي لتحديد مستوى التلاميذ في المتغيرات التابعة للبحث باستخدام مهارات الفهم القرائي، وقياس بعدي بهدف الكشف عن أثر الدليل في المجموعة التجريبية.

ثامنًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية:

١- اختبار (ت) t- test لدلالة الفرق بين المتوسطات المرتبطة.

٢- حجم التأثير (η^2).

تاسعًا: نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج الفرضية الأولى: التي تنص "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح القياس البعدي".

دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لمجموعة البحث التجريبية في مستويات الفهم القرائي بعديًا

المستويات	الدرجة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة ت	درجة الحرية	η^2
فهم الكلمة	٨	٢,١	٧,٥	٥,٤	٢,١١	١٩,٧٥	٥٩	٠,٨٦
فهم الجمل والأساليـ	١٠	٢,٥	٩,٣	٦,٨	٢,٦	٢٠,٠٩	٥٩	٠,٨٧
فهم الفقرة	٤	١,٣	٣,٨	٢,٥	١,٥	١٢,٨٠	٥٩	٠,٧٤
فهم النص	٦	١,٨	٥,٦	٣,٨	١,٩	١٦,١٧	٥٩	٠,٨١

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال لمجموعة البحث التجريبية كبير.

نتائج الفرضية الثانية: وينص على" وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية".

جدول(١٤):

دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية في المهارات الفرعية للفهم القرائي

مستوى	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	η^2
فهم الكلمة	تحديد مرادف الكلمة.	ضابطة	٠,٨	٠,٣٩	٩٨	١٨,٩٥	٠,٨٥
		تجريبية	١,٩	٠,٧٥			
	تحديد مضاد الكلمة.	ضابطة	٠,٦	٠,٥١	٩٨	١٦,٠١	٠,٨٠
		تجريبية	١,٨	٠,٤٥			
	استنتاج معاني الكلمات من خلال السياق.	ضابطة	٠,٦	٠,٤١	٩٨	١٨,٠٠	٠,٨٤
		تجريبية	١,٩	٠,٦١			
	التمييز بين المعاني المتعددة للكلمةالواحدة.	ضابطة	٠,٥	٠,٣٧	٩٨	٢٠,٢١	٠,٨٧
		تجريبية	١,٩	٠,٢٩			
فهم الجمل والأساليب	تفسير دلالة جملة أو عبارة وردت في نص مقروء.	ضابطة	٠,٦	٠,٣٢	٩٨	١٩,٣٣	٠,٨٦
		تجريبية	٢,٠	٠,٤٤			
	استنتاج العلاقة بين جملتين في نص مقروء.	ضابطة	٠,٦	٠,٣١	٩٨	١٧,٣٢	٠,٨٣
		تجريبية	١,٨	٠,٥١			
	تحديد أنواع الأساليب (أمر، نهي نداء، تعجب، استفهام).	ضابطة	٠,٦	٠,٣٧	٩٨	١٤,٢٦	٠,٧٧
		تجريبية	١,٩	٠,٣٣			
	ربط أجزاء الجمل المرتبطة دلاليًا.	ضابطة	٠,٦	٠,٤٧	٩٨	١٣,٣٣	٠,٧٦
		تجريبية	١,٩	٠,٥٧			
	ترتيب مجموعة جمل أو عبارات مترابطة دلاليًا.	ضابطة	٠,٦	٠,٣٣	٩٨	١٤,٥٣	٠,٧٧
		تجريبية	١,٩	٠,٤٢			
فهم الفقرة	استخلاص الفكرة المعبرة عن مضمون فقرة مقروءة.	ضابطة	٠,٦	٠,٣٦	٩٨	١٥,٧١	٠,٨٠
		تجريبية	١,٩	٠,٦٣			
	التمييز بين الفكر الرئيسة والفرعية في فقرة مقروءة.	ضابطة	٠,٨	٠,٦١	٩٨	١٩,٦٦	٠,٨٦
		تجريبية	١,٩	٠,٥٢			
فهم النص	التنبؤ بأحداث متوقعة في ضوء فهم نص مقروء.	ضابطة	٠,٧	٠,٤٨	٩٨	١٥,٢٧	٠,٨٦
		تجريبية	١,٩	٠,٥٢			

	استخلاص القيم الواردة في نص مقروء.	ضابطة	٠,٧	٠,٥٣	٩٨	١٨,٢٥	٠,٨٤
		تجريبية	١,٩	٠,٥٥			
	تلخيص نص مقروء بالأسلوب الذاتي.	ضابطة	٠,٧	٠,٥٦	٩٨	١٩,٩١	٠,٨٦
		تجريبية	١,٩	٠,٤٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوي (≤٠.٠٥) ممايدل على فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

توصيات البحث:

في ضوء الإطار النظري ونتائج البحث الحالي، توصي الباحثة بالآتي:

١. تكثيف التوعية بأهمية القراءة في مختلف وسائل الإعلام، والأنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي.

٢. إعادة النظر في المناهج المكتظة، والوجبات الروتينية التي لا تترك للتلميذ وقتًا لتنمية ميولهم.

٣. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واختلاف ميولهم واتجاهاتهم في أثناء عملية التدريس.

٤. توظيف استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ، وتشجيع معلمي اللغة العربية على استخدامها.

٥. العمل على تجديد نظام البيئة الصفية لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

٦. عقد دورات تدريبية تستهدف تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية توظيف استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في دروس القراءة، وتبصيرهم بآليات تفعيلها.

بحوث مقترحة:

تقترح الباحثة بعض البحوث التي يمكن إجراؤها في المستقبل، وهى كالتالي:

١- إجراء بحوث مماثلة في مقرر اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة.

٢. إجراء بحوث تبحث فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في متغيرات أخرى، غير الفهم القرائي: كالتحصيل، والتفكير بأنواعه، وانتقال أثر التعلم لبيان أثرها على هذه المتغيرات.

٣. إجراء بحوث تتعلق باستراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال في مهارات لغوية أخرى وعلى مراحل تعليمية مختلفة.

٤. إجراء بحوث مقارنة بين فاعلية استخدام استراتيجية القراءة الموجهة لقصص الأطفال وغيرها من طرائق التدريس الحديثة.

٥. إعداد بحوث تجريبية على طرائق واستراتيجيات جديدة تركز على تنمية الفهم القرائي وتنمية الميول القرائية.

٦. وضع بحوث لتنمية الميول القرائية للتلاميذ بالاعتماد على ما يمكن أن يقوم به الأسرة من نشاطات.

٧. دراسة أسباب عزوف تلاميذ المرحلة الابتدائية عن القراءة الحرة، وكيفية التغلب على هذه المشكلة.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١. إبراهيم بن عبد الله الرشيد، (٢٠١٠): "**فاعلية تدريس القراءة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الاستيعاب لدى طلاب الصف السادس الابتدائي**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية".

٢. أحمد اللقائي، وعلي الجمل، (٢٠٠٣): **معجم مصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**، الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب.

٣. أحمد محمد حسين، (٢٠٠٩): "أثر استخدام مدخل القصة في تدريس العلوم على اكتساب بعض المفاهيم العلمية وتنمية الميل العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

٤. أشجان الشديفات، (٢٠١٢):"برنامج تعليمي قائم على استراتيجية دوائر الأدب والكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن". مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج (٢٠)، ع (١)، ص ١٦١- ١٨٥.

٥. رشدي طعيمة، (٢٠٠٤): **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه – أسسه – استخدامه.** (د.ط) القاهرة : دار الفكر العربي .

٦. زهدي عيد، (٢٠١١): **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، ط١، عمان: دار صفاء للنشر والطباعة.

٧. سماح عيسى فارس (٢٠١٦): " **فاعلية برنامج قائم على السرد القصصي والصور الهادفة في تنمية مفاهيم التربية الإسلامية والميول نحوها لدى طالبات الصف الرابع الأساسي**"، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٨. سمير عبد الوهاب أحمد (٢٠١١): **أدب الطفل قراءات نظرية ونماذج تطبيقية**، عمان – الأردن: دار المسيرة.

٩. _____(٢٠١٥): **قراءات تربوية في آيات قرآنية**، دمياط الجديدة، دار نانسي للطباعة والنشر.

١٠. صالح النصار ومحمد المجيدل،(٢٠١٠): أثر تطبيق برنامج قراءة القصص على التلاميذ في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الثاني الابتدائي نحو القراءة، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، ٢٤(٩٦)، ١- ٤٩.

١١. صالح بن عبد العزيز النصار ومحمد محمد سالم،(٢٠٠٦): **الدافعية للقراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات**، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الثلاثون(ج٤).

١٢. ضياء أحمد، عمر مجيد،(٢٠١٣): أثر استخدام استراتيجية افحص اسأل اقرأ تأمل سمع راجع في الفهم القرائي. **العلوم التربوية والنفسية** – العراق، مج ٢٤،ع (٩٨) ص ١٣٨ – ١٦٤.

١٣. طه الدليمي، و سعاد الوائلي(٢٠٠٥): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** . ط ١ . عمان : عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .

١٤. عبد المحسن بن سالم العقيلي، (٢٠١٢): "فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، القاهرة (١٣٣)، ٢٤٠- ٢٨٤.

١٥. عدنان الخفاجي (٢٠١٦): "استراتيجية توليفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق"، **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**، القاهرة،(١٩).

١٦. علي الحاجي (٢٠٠٣) **واقع القراءة الحرة لدى الشباب في دولة مجلس التعاون الخليجي، دراسة نظرية وميدانية**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٧. عماد السعدي و عطاف منسي، (٢٠١١): "دور التعليم الأسري في تنمية الميول القرائية لدى أطفال، الروضة والصفوف الثلاثة الأولى"، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، الأردن ، العدد ٤.

١٨. فتحي الجبوري، زينة العبيدي، (٢٠٠٦): أثر استخدام الألعاب اللغوية في الفهم القرائي– لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة التربية والعلم**، مج (١٣)، ع (٤)، ص ٢٧٤– ٢٩٧.

١٩. محمد التتري، (٢٠١٦): "**أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي**" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية ، غزة – فلسطين.

٢٠. محمد رجب فضل الله، (٢٠٠١): مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة تحليلية)، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد(٧)، كلية التربية– جامعة عين شمس، ص ٧٩– ١٠٠

٢١. محمد محمود محمد موسى ، ومحمد السيد محمد الشافعي، وسامية علي البسيوني، (٢٠٠٨):"فعالية برنامج مقترح قائم على القصة لتنمية بعض مها رات الكتابة والميول القر ائية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي بدولة الإما رات المتحدة" **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد 79 ، يونيو– مصر.

٢٢. مروة أحمد غانم، (٢٠١٢): " توظيف بعض أناشيد فضائية طيور الجنة في تنمية مفاهيم التربية الإسلامية والميول نحوها لدى طالبات الصف الرابع الأساسي"، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢٣. مصطفى العلواني،(٢٠١٢): "**فاعلية برنامج قائم على الثقافة العربية الإسلامية في تنمية الميول القرائية والتفكير الناقد لدى طلبة جامعة صنعاء**"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٢٤. وحيد حافظ، (٢٠٠٨): فاعلية استخدام التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K–W–I) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس (٧٤) ١٥٣– ٢٧٧.

٢٥. وليد الشمري، (٢٠١١):" **أثر استخدام استراتيجية القراءة الحرة الموجهة في تحسن بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية**"، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Otike , Japhet (2012) : ***The Role of the Library in promoting Reading with particular*** *Refe-rence to Kenya . Shool of information Sciences , Moiuniversity, Eldoret, Kenya .*

Kari, A. , Gable , kristil .Kaiser Julie Kloug , Jessicalb Roemer . (2007) ***Improving read- ing comprehension and fluency through theme of Guided Reading*** *(Saint Xavier , University*

Cox , Janelle (2014) : ***Develop Reading Fluency and comprehension h****ttp ://en.K 6 educa- tors . about . com /od /Reading Stratgy /Repeated . Reading. Fluency . Strategy . htm,*

Kristi, Heston (2010) . ***the Effects of ;Guided Reading Instruction on Students' fluency, Accuracy , and comprehension at Wood view Elementary School ", Master of Science Degree***

In Education, the Graduated School ,University of Wisconsin . Stout , Style Manual used : American Psychological Association . 6th edition . P .11 .

Emily , A . Q' Rourke . (2017) . ***the impact of Effective guided reading practices*** *. the*

Degree of Master of Art in Education Hamline University Saint Paul , Minnesota . P.5.