

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
X•⊙V•EX •KIIε □:λ:IA :IIλ•X - X:⊙εO:ε -



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محمد أولحاج
- البويرة -

Faculté des Lettres et des Langues

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

الموضوع:

تأثير الإستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي لدى
تلاميذ الطّور المتوسط – دراسة ميدانية-

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

المشرف:

- أ.د. زاهية لونس.

إعداد الطالبة:

- آسية لعقون.

- لويضة شرمالي.

أعضاء لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة آكلي محمد أولحاج -البويرة-	أ.د. فتيحة بوتمر
مشرفا مقرر	جامعة آكلي محمد أولحاج -البويرة-	أ.د. زاهية لونس
عضوا مناقشا	جامعة آكلي محمد أولحاج -البويرة-	د. فتيحة حمودي

السنة الجامعية: 2026/2025

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع
أهدي ثمرة جهدي إلى رفيق العمر وسندي في الحياة
زوجي الغالي علي
إلى مصدر الفرح والأمل شعلة حياتي ونوري بناتي
التوأم نور الهدى ونور اليقين

آسيا لعقون

إهداء

أهدي هذا الإنجاز المتواضع
إلى والدي الكريمين
إلى أخي وأختي الغاليان
إلى رفيق العمر زوجي الغالي -محمد-
إلى فلذات الكبـد -محمد الأمين- و-آلاء الرحمان-

لويـزة شرمالي

شكر وعرفان

نستهل هذا العمل بحمد الله والثناء عليه على نعمة التوفيق والسداد.

وامثالاً لقوله ﷺ: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"، نرفع أسمى

عبارات الشكر إلى كلّ من مدّ لنا يد العون.

كما نتقدم بشكر خاص مقرون بالمودّة للأستاذة الدكتورة "زاهية لونس"، لإشرافها القيم على هذه المذكرة؛ فقد كانت لتوجيهاتها السديدة وجهودها الدؤوبة الأثر البالغ في إخراج هذا العمل بصورته النهائية. نسأل الله أن يبارك في عمرها ويجزيها عنا أحسن الجزاء.

مقدمة



مقدمة:

الحمد لله الذي شَرَفَ الإنسان بالعقل، وامتَنَ عليه بالقلم، وجعل القراءة مفتاحاً لكل علم وباباً لكل معرفة، والحمد لله الذي جعل القراءة عبادة، والعلم فريضة، والبحث سبيلاً للرفعة. والصلاة والسلام الأتمّان الأكملان على معلم البشرية الأول، نبيّنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين؛ أما بعد؛

تُعتبر القراءة من الركائز الأساسية في تشكيل شخصية المتعلّم وتعزيز قدراته الذهنية والمعرفية، إذ تُعد الوسيلة الأهم لاكتساب المعرفة والخبرات والتفاعل مع مختلف مناحي الحياة، وفي ظلّ التوجهات التربوية الحديثة، لم يعد مفهوم القراءة مقتصرًا فقط على التعرّف على الرّموز اللّغوية وفك شفرتها، بل تعداها ليصبح عملية عقلية متكاملة تتداخل فيها مهارات متعددة؛ مثل: الفهم، والتحليل، والتفسير، والنقد، والتقويم، وصولاً إلى الإبداع، بناءً على ذلك، يُعدّ الفهم القرائي محوراً أساسياً للعملية القرائية والهدف الأهم الذي يسعى إليه كل قارئ، وهو أيضاً العمود الفقري الذي ترتكز عليه العملية التعليمية عبر مراحلها المختلفة.

وتزداد أهمية الفهم القرائي في مرحلة التعليم المتوسط، حيث تمثّل هذه المرحلة نقطة تحوّل كبيرة في مسيرة التعلم لدى المتعلم، ففيها ينتقل المتعلّم من مستويات التعلم التلقيني المباشر والبسيط إلى التعلم المتعمق القائم على الفهم التحليلي واستخلاص النتائج. خلال هذه الفترة، يُتوقّع من المتعلّم أن يكون مؤهلاً للتعامل مع نصوص متنوعة بشكل فعّال، واستخلاص الأفكار منها، والربط بين مضامينها، واستثمارها في مواقف جديدة تعكس نضجه الفكري، ومع ذلك، تكشف الممارسات التربوية عن وجود تحديات ملحوظة يواجهها الكثير من المتعلمين في



فهم النصوص القرائية، مما يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي في المواد المختلفة، نظرًا لعلاقة القراءة الوثيقة بجميع مجالات التعلم.

وفي ظل التحديات الراهنة، ظهرت الحاجة الملحة لاعتماد استراتيجيات قرائية حديثة تسهم في تعزيز قدرة المتعلمين على فهم النصوص بشكل أفضل، ويتم ذلك من خلال إشراكهم الفعّال في عملية التعلم، وتشجيعهم على التفاعل الإيجابي مع النصوص. تشمل هذه الاستراتيجيات التنبؤ، طرح التساؤلات، التلخيص، والمراقبة الذاتية، التي تتيح للمتعلمين بناء المعنى تدريجيًا وربط معارفهم السابقة بما تحتويه النصوص من أفكار جديدة، ومن شأن ذلك أن يعزز من قدرتهم على الفهم العميق وتطوير مهارات التفكير النقدي، وبصفتنا في المجال تولدت لدينا رغبة في دراسة هذا الموضوع، طارحين بذلك الإشكالية الآتية:

إلى أي مدى تؤثر الاستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي لدى متعلمين الطور

المتوسط؟

وتنبثق عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية:

➤ ما مستوى الفهم القرائي لدى المتعلمين؟

➤ ما أثر استخدام استراتيجيات قرائية محددة في تنمية مستويات الفهم (الحرفي،

الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي)؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية اتبّعنا خطة اقتضت أن تكون على شكل مقدمة وفصلين

يليهم خاتمة وملحق.

أما المقدمة فقدّمنا فيها تمهيدا عاما حول الموضوع المدروس وإشكالية البحث.

وخصصنا الفصل الأول للجانب النظري بعنوان "الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة المفاهيم)" ويتناول مفاهيم القراءة، الفهم القرائي، مستوياته، والاستراتيجيات القرائية.

وخصصنا الفصل الثاني المعنون بـ"تطبيق الاستراتيجيات القرائية وتحليل أثرها على الفهم القرائي" لإجراءات الدراسة الميدانية، وصف العينة، أدوات البحث، عرض النتائج وتحليلها، ثم مناقشتها، وصولاً إلى أهم الاستنتاجات.

وتضمنت الخاتمة مجموعة من النتائج التي توصلنا إليها بعد إتمام البحث.

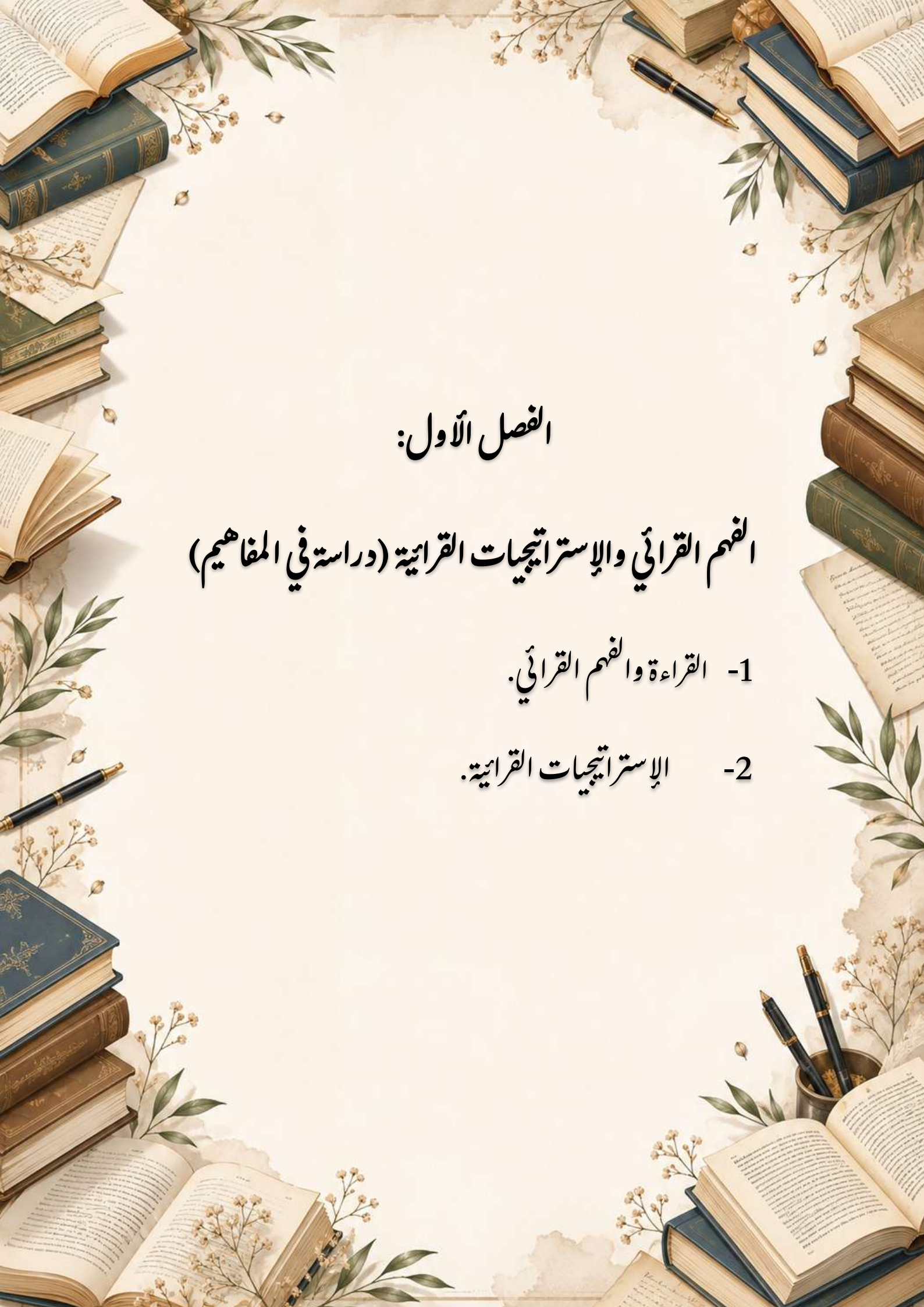
كما اعتمدنا المنهج الوصفي، مستنديين في إتمام هذا البحث على العديد من المصادر والمراجع العلمية خاصة في مجال التربية والتعليم أبرزها: مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى متعلمين المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها ل نجلاء فتحي عوض صبحي، و الفهم القرائي وعلاقته بالكف عند متعلمين السنة الرابعة ابتدائي-دراسة ميدانية مقارنة- لدريبيل شريفة.

وأهم ما يميز بحثنا هذا هو تسليط الضوء على تأثير توظيف الاستراتيجيات القرائية في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى متعلمين الطور المتوسط، من خلال دراسة ميدانية، تسعى إلى تقييم فعالية هذه الإستراتيجيات في تعزيز التحصيل القرائي ومعالجة التحديات التي يواجهها المتعلمين أثناء قراءة النصوص، مع استنادنا على استبانة.

ومن بين الصعوبات التي واجهتنا قلة المصادر وندرتها باللغة العربية.

وفي ختام هذه المقدمة أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة بعد عون الله عز وجل

في إنجاز هذا العمل، على ما قدمته من نصائح وتوجيهات جزاها الله خيرا.



الفصل الأول:

الفهم القرآني والإستراتيجيات القرآنية (دراسة في المفاهيم)

1- القراءة والفهم القرآني.

2- الإستراتيجيات القرآنية.

الفصل الأول: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

تُعَدّ القراءة واحدة من العمليات الذهنية المعقدة التي تتجاوز حدود التعرف البسيط على الرّموز اللغوية، لتتحول إلى نشاط فكري تفاعلي يسعى إلى بناء المعنى واستيعاب الأفكار، ويُشكل الفهم القرائي الأساس الذي تركز عليه هذه العملية، حيث يُمكن المتعلم من تحليل النصوص، واستخلاص المعلومات، والاستفادة منها في مختلف السياقات التعليمية والحياتية، ولهذا، حظي الفهم القرائي باهتمام بالغ من قِبل الباحثين في مجال التربية واللغة العربية، باعتباره مهارة جوهرية يجب تعزيزها منذ المراحل الأولى للتعليم وحتى المستوى المتوسط، نظرًا لدوره البارز في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

يعتمد تطوير مهارات الفهم القرائي بشكل كبير على تطبيق إستراتيجيات قرائية فعّالة تسهّل على المتعلم التفاعل العميق مع النصوص وفهمها بشكل متكامل، فهذه الإستراتيجيات تلعب دورًا مهمًا في تعزيز القدرة على التركيز، وتنظيم المعلومات، وصقل مهارات التحليل، والاستنتاج، والتلخيص، بناءً على ذلك يهدف هذا الفصل إلى تقديم دراسة نظرية شاملة تبحث مفهوم القراءة والفهم القرائي، مع التركيز على عرض أبرز الإستراتيجيات القرائية التي تسهم في تحسين مهارات الفهم لدى طلاب الطور المتوسط.

1- القراءة والفهم القرائي

تُعتبر القراءة إحدى المهارات الأساسية التي يعتمد عليها المتعلم لاكتساب المعرفة والتفاعل مع البيئة التعليمية والثقافية. فهي ليست مجرد عملية لفك الرّموز بصورة ميكانيكية، بل هي نشاط ذهني يتطلب التركيز، والفهم، والتفسير، والتقييم. ويعد الفهم القرائي جوهر هذه العملية، حيث يتمكن المتعلم من استيعاب المعنى المقصود من النصوص، وفهم الأفكار المطروحة فيها، وربطها بتجاربه وخبراته السابقة.

وتتضاعف أهمية مهارة الفهم القرائي في مرحلة التعليم المتوسط، نظرًا لما تُتيح هذه المرحلة من فرصة لتطوير التفكير الناقد والتحليلي لدى الطلاب. فمن خلالها يصبحون قادرين على التعامل مع نصوص أكثر تنوعًا وتعقيدًا، مما يُسهم في تعزيز قدرتهم على التفاعل مع المحتوى بشكل أعمق وأكثر وعيًا، وسيتناول هذا المبحث ثلاثة عناصر أساسية: أولها مفهوم القراءة، ثانيها مفهوم الفهم القرائي، وثالثها مستويات الفهم القرائي وأهمية تنميته لدى متعلمين الطور المتوسط.

1-1. مفهوم القراءة:

أ. لغة:

تشتق كلمة 'القراءة' من الأصل الثلاثي (قَرَأَ)، والذي يحمل في جوهره دلالة الجمع والضم.

فقد ورد في معجم مقاييس اللغة لـ "ابن فارس" (ت: 395هـ): "القاف والراء والهمزة أصلٌ صحيح يدلُّ على جمعٍ واجتماع، ومن ذلك القراءة، لأنها تجمعُ الحروف والكلمات"¹. ووردت في لسان العرب لـ "ابن منظور" (711هـ): "وقرأتُ الشيء قرآناً: جمعتهُ وضممتُ بعضه إلى بعض، ومنه سُمي القرآنُ لأنه يجمع السُّور ويضمُّها"²، وهو ضم الحروف بعضها إلى بعض لتكوين كلمات ذات معنى. وهذا ما أوجزه "مجد الدين محمد بن يعقوب" (817هـ) في قوله: "قَرَأَهُ قِرَاءَةً وَقُرْآنًا: جَمَعَهُ وَضَمَّ بَعْضَهُ إِلَى بَعْضٍ"³.

يتضح لنا إذن أن القراءة ليست فعلاً بصرياً فقط، بل هي عملية تجميع وضم العناصر المكتوبة؛ حيث يقوم القارئ بجمع المفردات لبناء سياق دلالي متكامل.

¹ - ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون)، دار الفكر، بيروت، لبنان، ج5، 1979، ص 78.

² - ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم)، لسان العرب، المجلد الأول، دار صادر، بيروت، لبنان، ص128.

³ - الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)، القاموس المحيط، ط 8، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 2005، ص45.

عُرِّفت القراءة بأنها: "عملية يراد بها إدراك الصلة بين لغة الكلام اللسانية، والرموز الكتابية التي تقع عليها العين"¹، أي أنها مهارة لفعل بصري، ويعرفها حسن شحاتة بأنها: "عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم، والتدقيق وحل المشكلات"²، فهي بذلك نشاط تشترك فيه كل العمليات العقلية.

ونجد القراءة أيضاً في القاموس العام للعلوم الإنسانية تعرف على "أنها عملية فك ترميز لأنواع مختلفة من الرموز، سواء كانت أرقاماً، حروفاً، أو أشكالاً رسومية. وتُعتبر قراءة الحروف واحدة فقط من عدة أنظمة، إذ تركز على فك رموز الإشارات المكتوبة التي تقابل العناصر الصوتية في اللغة المنطوقة، لكي تكون القراءة فعّالة، ينبغي أن تتجاوز مجرد فك الترميز إلى اكتشاف المعنى الكامن وراء النصوص، فتعلم القراءة يهدف إلى تمكين الفرد من استيعاب الأفكار التي يعبر عنها الآخرون ومن ثم تحليلها ومناقشتها، بل والإبداع من خلالها"³، ومن هذا المنطلق، لا تُختزل القراءة في التعرف على الحروف فقط، بل تمتد لتشمل القدرة على فهم كل

¹ - محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998، ص123.

² - حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، 2008م، ص105.

³ - لعطوي سليمة، الفهم القرائي إستراتيجياته وصعوبات تعلمه، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الدراسات النفسية والتربوية، العدد 11، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ديسمبر 2013، ص174، نقلاً عن: THINES G,et Al, (1975) «Dictionnaire général des sciences humaines », PUF, France, p546.

الرموز المحيطة التي قد تتمثل في الأشكال والأرقام مع إضفاء معاني ودلالات عليها، وبذلك يصبح من الضروري أن يوظف الفرد ما يقرأ في نقاش الأفكار وتوليد أفكار جديدة مبتكرة.

وعلى الجانب الآخر، يصف "قاموس مفردات علم النفس التربوي والعقلي للطفل" القراءة بأنها نشاط يستلزم حركة العين لتصفح النصوص المكتوبة أو المطبوعة، مع القدرة ليس فقط على تمييز الحروف بل أيضاً على فهم معانيها¹، أي أنّ القراءة عملية إدراكية مركبة، تبدأ بنشاط فزيولوجي بصري يستلزم حركة العين وتتبعها الدقيق للنص المكتوب؛ لتلتقط الرموز وتحولها إلى إشارات عصبية. إلا أن القراءة لا تقف عند حدود هذا النشاط الآلي أو القدرة على تمييز الحروف وفك شفراتها فحسب، بل تمتد لتصبح عملية عقلية عليا، تهدف في جوهرها إلى استخلاص المعاني وتفسير الدلالات. وبذلك، فهي تزوج بين مهارة الإبصار وقوة الاستبصار، حيث يتحول النص من مجرد حبر على ورق إلى أفكار ومفاهيم تتفاعل مع وعي القارئ وتثري بناءه الفكري.

فيتفق التعريفان على أن القراءة تُعتبر عملية ترتكز أساساً على فك رموز الحروف وفهم معناها، ما يجعلها مركباً من النشاطات الإدراكية، اللغوية، والمعرفية.

ويرى "تايلور Taylor" أن "القراءة عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين ثم يفكر بها ويفسرهما حسب خلفيته وتجاربه ويخرج فيها بأفكار وتعميمات وتطبيقات

¹ - لعطوي سليمة، الفهم القرائي إستراتيجياته وصعوبات تعلمه، دراسات نفسية وتربوية، ص174، نقلا عن:

LAFON R,(1973), «Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant»,

PUF.FRANCE, p509.

عملية¹، ويتطابق هذا التعريف مع سابقه في التركيز على أهمية القدرة على التعرف على الرموز البصرية لفهم المعنى، إلا أنه يضيف تفصيلاً هاماً يتمثل في تقسيم العملية إلى مستويات متسلسلة تبدأ بالكلمة كوحدة أساسية للمعنى، وتحتوي الجملة بما فيها من عناصر بنيوية ودلالية، ثم تتوسع إلى النص كاملاً، النص هنا ليس مجرد مصدر لمعلومات جديدة للقارئ، بل يتطلب أيضاً تضافراً مع الخبرات السابقة لفهمه بالكامل ونسجه ضمن سياق أوسع لتجربة القارئ وإدراكه.

ويعرّف "شميت Smith": " القراءة بأنها "عملية اتصال تحوي نقل معلومات من المرسل إلى المستقبل يرافقها انتخاب ورفض وقبول"²، كما أشار إلى "أهمية إيجاد روابط بين العناصر المكونة للنص المقروء والقدرة على التمييز بين المعاني المختلفة المنبثقة منه"³. وهنا تتجلى لنا القراءة بوصفها عملية ملاحظة دقيقة لمجموعة من الإشارات والرموز لاستنتاج المعاني الضمنية، فهي لا تتوقف عند حدود تفكيك شفرات النصوص المكتوبة، بل تتعدى ذلك لتصبح نشاطاً واعياً لإنتاج الدلالات. أي أنّ إيجاد القراءة تعكس مستويين: الأول تقني يرتكز على الربط بين شكل الحروف وأصواتها، والثاني إدراكي يُمكن القارئ من استيعاب جوهر النص والتمييز بين أبعاده ومعانيه المختلفة.

¹ - بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011، ص79.

² - المرجع نفسه، ص79.

³ - رشدي أحمد طعيمة، تعليم القراءة والأدب: إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2004، ص39.

بناءً على ما سبق، يمكن استنتاج أن القراءة ليست مجرد عملية آلية لفك الرموز المكتوبة فقط، وإنما هي مهارة معقدة تتطلب مستويات متقدمة من الفهم، التحليل، الربط المنطقي، الاستنتاج، التقييم، وحلّ المشكلات، بالإضافة إلى النقد البناء لما يتم قراءته، غير أن امتلاك الطفل لهذه المهارات لا يحدث بشكل مفاجئ، بل يمرّ عبر مراحل متعددة ومتداخلة، ومن الضروري الإشارة هنا إلى أن هذه المراحل ليست محددة بدقة أو تخضع لإجماع الباحثين، لكنها تُعتبر مترابطة وتتكامل مع بعضها البعض بمرور الوقت، بحيث تُمهّد كل مرحلة الطريق للمرحلة التالية.

1-2. مفهوم الفهم القرائي:

الفهم هو الهدف الأساسي من عملية القراءة، وهو "ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وتفسير الكلمات في تركيبها السياقي، وتنظيم الأفكار المقروءة، واختيار المعنى المناسب"¹، ويعرفه "ألبرت هاريسـت **albert HARSTE**" بأنه نشاط عقلي يتمثل في استنتاج المعنى من المادة المقروءة في ضوء الخلفية المعرفية للقارئ²، والفهم هو نشاط فكري يهدف إلى خلق شبكة من العلاقات بين المواضيع المختلفة التي يتناولها النص، هذه الشبكة ترتبط بمعارف القارئ السابقة وتشكلها التصورات النصية الناتجة عن القراءة، ويمكن لهذا النشاط أن يأخذ أشكالاً متعددة، حسب نوع النص وأهداف القارئ من قراءته.

¹ - بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، ص91.

² - دريبيل شريفة، الفهم القرائي وعلاقته بالكف عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي -دراسة ميدانية مقارنة-، مجلة

الممارسات اللغوية، المجلد 12، العدد 04، الجزائر، ديسمبر 2021، ص238.

ويُعد من أبرز تعاريف الفهم القرائي ما ورد في "موسوعة التربية والتكوين"، حيث تُعرف الفهم القرائي على أنه عملية إدماج المعرفة الجديدة ضمن مجموعة المعارف الداخلية لدى الفرد. ويتم إنتاج فهم اللّغة سواء كانت شفوية أو مكتوبة من خلال دمج الكلمات والجمل مع المعارف الدلالية المُخزنة في ذاكرة الشخص، بهدف بناء المعاني¹، ولا يمكن تحقيق بناء المعنى إلا إذا استثمر القارئ المعلومات المُخزنة في ذاكرته، سواء كانت معجمية أو تركيبية، وقام بربطها بما يمتلكه من معارف عن بيئته المحيطة واستفاد منها.

ويؤكد الباحثون أن الفهم القرائي يتطلب امتلاك الفرد معارف سابقة يستخدمها لربطها بالمعلومات الجديدة المستخلصة من النص المقروء، مما يؤدي إلى تكوين المعنى النهائي بشكل متكامل، كما يشددون على أهمية الاستفادة من العمليات العقلية التي يمتلكها القارئ لتحقيق ذلك.

1-3. مستويات الفهم القرائي وأهميته في الطور المتوسط:

يُعدّ الفهم القرائي من الركائز الأساسية في العملية التعليمية، خاصة في الطور المتوسط حيث ينتقل المتعلم من القراءة السطحية إلى الفهم العميق للنصوص، وتتعدد مستويات هذا الفهم بتعدد المهارات العقلية التي يوظفها المتعلم أثناء القراءة، ومن هنا تبرز أهمية الوقوف على هذه المستويات وإبراز دورها في تنمية قدرات المتعلم وتحسين تحصيله الدراسي.

¹ - لعطوي سليمة، الفهم القرائي إستراتيجياته وصعوبات تعلمه، دراسات نفسية وتربوية، ص157، نقلا عن: -

ETEVE CH, et Al., (1994) «Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation », Nathan, Paris, France, p 183.

1-3-1. مستويات الفهم القرائي في الطور المتوسط

أما في مجال تصنيف مستويات الفهم القرائي وأنماطه، عمد العلماء إلى تقسيم مهارات الفهم إلى مستويات متدرجة، ومن أبرز هذه التصنيفات ما قدمه "مختار عبد الخالق" حيث تم تصنيف مستويات القراءة لخمس مهارات رئيسية¹: حرفي، استنتاجي، نقدي، تذوقي، إبداعي.

➤ **الفهم القرائي الحرفي:** تحديد المعنى المناسب للكلمات.

➤ **الفهم القرائي الاستنتاجي:** وتتمثل في تلخيص الفكرة العامة للنص المقروء، واستخراج المعاني الضمنية الباطنية التي لم يصرح بها الكاتب، وكذا استنتاج القيم والأفكار المتضمنة في النص.

➤ **الفهم القرائي النقدي:** ويمثل في إبداء الرأي الشخصي في النص.

➤ **الفهم القرائي التذوقي:** إدراك الحالة الشعورية للنص المقروء، إدراك الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.

➤ **الفهم القرائي الإبداعي:** اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص.

أي أنّ القراءة تتدرج في بناء معرفي هرمي على مستويات مروراً بمهاراته الخمس حيث يبدأ بقراءة ما على السطور، وهي العتبة التأسيسية التي تُعنى بالفهم الحرفي المباشر، حيث يركز القارئ على استيعاب المعني الظاهر وتفكيك شفرات التراكيب اللغوية كما أرادها الكاتب. ومن هنا يتعمق القارئ قراءة ما بين السطور؛ وهي مرحلة تحليلية بامتياز تتطلب استنتاج النص

¹ ينظر: نجلاء فتحي عوض صبحي، مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها، مجلة العلوم التربوية، المجلد 05، العدد 01، جامعة جنوب الوادي،

والبحث عن الأدلة والمقاصد الضمنية، حيث يصبح القارئ محلاً فيربط الأسباب بالنتائج ويُصدر الأحكام بناءً على ما فهمه ولم يُصرح به علانية. وصولاً إلى المستوى الأعلى وهو قراءة ما وراء السطور، وفيه يدخل القارئ فضاء النقد والإبداع، فيطبق الأفكار المستخلصة في سياقات أخرى، مما يحول عملية القراءة من مجرد تلقُّ سلبي إلى نشاط ذهني يُعيد تشكيل الوعي ويُنتج المعرفة.

وهذه المهارات لا تكون إلا بالمرور على مستويات الفهم القرائي وهي كالتالي¹:

- **مستوى فهم الكلمة:** ويتضمن فهم الكلمة ومعرفة دلالاتها.
 - **مستوى فهم الجملة:** ويتضمن فهم الجملة ومعرفة دلالاتها، إدراك العلاقة بين جملتين ونوع العلاقة.
 - **مستوى فهم الفقرة:** ويتضمن فهم الفقرة ومعرفة دلالاتها، واستخلاص أفكاره، وكذا وضع عنوان مناسب لها، وإدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية.
- فالفهم ليس سلماً يصعده القارئ، بل هو منظومة من الأنماط المترابطة والمتساوية الأهمية، تشمل عدة أبعاد حتى تصل إلى الاستيعاب والتطبيق ولعل الإضافة المحورية في هذا التصنيف هي إدراج النمط النقدي، مما يمنح بُعداً إنسانياً وانفعالياً يجعل من التفاعل مع النص تجربة فكرية وشعورية متكاملة لا ينفصل بعضها عن بعض.

وتوجد أيضاً تصنيفات أخرى للمستويات التي اقترحها الباحثون، منها تصنيف "باريت Barrett" المكون من أربعة مستويات (الحرفي، التفسيري، الرمزي، التطبيقي)، وتصنيف

¹ - دريبيل شريفة، الفهم القرائي وعلاقته بالكف عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي-دراسة ميدانية مقارنة-

"هيربر Herber" و"رادل Ruddell" "الذي يستعرض ثلاثة مستويات (المعرفي، التفسيري، التطبيقي)، بالإضافة إلى تصنيف "سميث Smith" الذي ينقسم إلى مستويين فقط (الحرفي والاستنتاجي)¹.

لقد اتفق الباحثون على تصنيف مستويات الفهم القرائي بشكل عام، مع وجود تباينات طفيفة في بعض الجوانب، ومن أبرز ما أجمعوا عليه أن القارئ يجب أن يتدرج في عملية الفهم من المستويات الدنيا وصولاً إلى المستويات العليا، يتضح من ذلك أن استخراج المعنى الحقيقي من النص المقروء يتطلب الوصول إلى تلك المستويات العليا بصورة تدريجية، يبدأ الفهم بالمستوى الأول، الذي يُعد حجر الزاوية في عملية القراءة، حيث يتمكن القارئ من استخراج الأفكار الواضحة التي عبّر عنها الكاتب، بالإضافة إلى استيعاب الحقائق والتفاصيل التي ذكرت صراحةً في النص، بعد ذلك ينتقل القارئ إلى المستوى الاستنتاجي، الذي تتجلى فيه قدرته على استنباط الأفكار الضمنية وفهم العلاقات السببية بين العناصر، أما المستوى الأعلى، فهو يتمثل في النقد والتقييم، حيث يقوم القارئ بتحليل ما قرأه وتوليد أفكار جديدة بناءً عليه، مما يمكنه من حل المشكلات المرتبطة بالموضوع أو تطبيق ما تعلمه في سياقات مشابهة أو حتى مختلفة تماماً، من هنا نصل إلى نتيجة مفادها أن الفهم الحقيقي للنص يتحقق عندما يصل القارئ إلى مرحلة الجمع بين التحليل، والاستنتاج، والإبداع، في تفاعل نشط مع النص المقروء.

¹ - ينظر: خلدون عبد الرحيم أبو الهيجاء، عماد توفيق السعدي، أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدي تلاميذ الصف الرابع الأساسي، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 19، العدد

1-3-2. أهمية الفهم القرائي:

الفهم القرائي يمثل إحدى الركائز الأساسية في عملية التعلم، ويكتسب أهمية متزايدة نظرًا لتعدد مجالاته وتأثيره الواسع، فهو أداة فعالة تمكن المتعلمين من اكتساب المعلومات والمعارف والتفاعل مع الثقافات المختلفة، مما يعزز قدرتهم على حل المشكلات واستيعاب المواد الدراسية، المتعلم الذي يمتلك مهارات الفهم القرائي يستطيع تحقيق أهدافه التعليمية والاستفادة المثلى من مختلف المصادر والمراجع المكتوبة، مما يساهم في توسيع مداركه وتنمية خبراته المعرفية¹، ويُعد الفهم القرائي الجوهر الأساسي لمهارة القراءة، وهو الهدف الذي يسعى إليه كل قارئ والمعلم الذي يرنو إلى تطوير طلابه، من خلال هذه المهارة، يكتسب المتعلم القدرة على التفكير النقدي الموضوعي، ويتدرب على إبداء آرائه واتخاذ مواقف واضحة تجاه النصوص التي يقرأها، الفهم القرائي يشكل حجر الزاوية في العملية التعليمية، حيث يمكن المتعلم من استيعاب المواد الدراسية بفعالية ويساهم في تزويده بالمعلومات الأساسية التي يحتاجها في شتى المجالات، علاوة على ذلك فإن هذه المهارة تمنح المتعلم القدرة ليس فقط على اكتساب الأفكار والمعلومات، بل أيضًا على الاستمتاع بتجربة القراءة وجعلها ممتعة ومثمرة²، إذ أن الفهم القرائي يحتل الصدارة بوصفه الهدف الأول للنشاط القرائي، والمحرك الأساسي لمجهودات المعلمين التي تسعى للارتقاء

¹ - حسن شحاتة، مروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية و تعلمها، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2012، ص 87.

² - نجاه قدادرة، منى شايب، فاعلية الفهم القرائي في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى متعلمي السنة الرابعة متوسط - دراسة ميدانية -، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية، تخصص لسانيات عامة، كلية الآداب واللغات، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2025، ص 12.

الفصل الأول: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

بالقدرات الذهنية للمتعلمين. فهو يتعدى كونه مهارة آلية ليصبح ركيزة المهارة التعليمية، ومن خلاله يكتسب المتعلم أدوات التفكير النقدي والموضوعي التي تمكنه من اتخاذ مواقف واعية.

2- الإستراتيجيات القرائية:

يُعدّ الفهم القرائي من المهارات الأساسية التي تسهم في بناء المعرفة وتنمية القدرات الفكرية لدى المتعلم، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال اعتماد إستراتيجيات قرائية فعّالة تساعد على التفاعل الإيجابي مع النصوص. وتتنوع هذه الإستراتيجيات بحسب مراحل القراءة وأهدافها، مما يجعلها وسيلة مهمة لتحسين الاستيعاب والتحليل والتفسير. لذلك أصبح توظيف الإستراتيجيات القرائية ضرورة تربوية لتعزيز كفاءة القراءة ورفع مستوى الفهم لدى المتعلمين.

2-1. مفهوم الإستراتيجية القرائية:

اعتمد العديد من الباحثين، وفي مقدمتهم "أومالي O'Malley" و"شامو Chamot" عام 1990 وكذلك Oxford في نفس العام، مصطلح الإستراتيجية لوصف العمليات العقلية والأنماط السلوكية التي يوظفها متعلمو اللّغة خلال عملية اكتساب اللّغة الثانية، وعند استخدامها في مواقف مختلفة¹.

¹ - ينظر: الزهراء عاشور، إستراتيجيات الفهم القرائي: التحول من تصنيف الاستراتيجيات إلى تعليمها على مستوى قسم اللغة، مجلة العلوم الإنسانية - جامعة أم البواقي، ص 56، المجلد 5، العدد 2، ديسمبر 2018م / 585.

وقد وضع المختصون خطأً فاصلاً بين الإستراتيجية والعمليات غير الإستراتيجية التي تُعرف بالمهارة، حيث تمثل الإستراتيجيات قرارات واعية وإجراءات مقصودة يوجهها القارئ للتحكم في عملية الفهم، بينما تعد المهارة عملية آلية وتلقائية.

ومن منظور تعليمي، فالإستراتيجيات هي مجموعة من العمليات المعرفية وما وراء المعرفية التي يوظفها القارئ بوعي أثناء تفاعله مع النص، قصد بناء المعنى وفهمه. وتشمل هذه الإستراتيجيات:

➤ إجراءات التخطيط لعملية القراءة.

➤ مراقبة الفهم أثناءها.

تمكن القارئ من تحليل النص وربط معطياته بخبراته السابقة واستخلاص الدلالات، مما يسهم في تحقيق فهم عميق ومتكامل للنص المقروء.

2-2. أنواع الإستراتيجيات القرائية:

تتنوع الإستراتيجيات القرائية وفق المراحل التي يمر بها القارئ أثناء تعامله مع النص، حيث تبدأ بالتهيئة والاستعداد قبل القراءة، ثم التفاعل والمراقبة خلال القراءة، وتنتهي بمرحلة التعميق والتقييم بعد الانتهاء منها، ويهدف هذا التنوع إلى تحقيق فهم أفضل للنص وتعزيز القدرة على التحليل والاستيعاب.

2-2-1. إستراتيجيات ما قبل القراءة:

تُعدّ إستراتيجيات ما قبل القراءة مرحلة تمهيدية أساسية تُهيئ القارئ ذهنياً للتفاعل مع النص، من خلال تنشيط المعرفة السابقة وبناء توقعات أولية حول المحتوى، وتساعد هذه الإستراتيجيات على تعزيز التركيز وتسهيل الفهم منذ البداية.

2-2-1-1. إستراتيجية العصف الذهني:

أ. مفهوم العصف الذهني: تتعدد المفاهيم حول تعريف مصطلح العصف الذهني، لكنها تتقارب في المعنى، وتصب في قالب واحد وهو: وضع الذهن في حالة من الإثارة والتساؤل والجاهزية والتداعي الحر من أجل إيجاد أكبر عدد من الأفكار.

فقد عرض "عبد الله محمد هنانو" العصف الذهني على أنه "وسيلة ذهنية للحصول على أكبر عدد من الأفكار، من مجموعة معينة خلال زمن معين، بغية حل مشكلة ما بطريقة إبداعية، أو ابتكار فكرة جديدة لم توجد من قبل أو تطوير فكرة موجودة"¹، وتعني أن إستراتيجية العصف الذهني عملية يقوم بها الذهن، في زمن معين يحدده المعلم، للخروج بجملته من الأفكار الإبداعية.

وعرفه "سليمان الآغا" بأنه "إستراتيجية تدريس يتبع فيها المتعلمون أسلوباً منظماً من أساليب التفكير الإبداعي، بحيث تستثار فيه أذهانهم، لاستدراك واستمطار الأفكار حول مشكلة محددة، بهدف توليد أكبر قدر من الأفكار لحلها، مع تأجيل تقويم الأفكار ونقدها والنظر في

¹ - عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب، 2008،

مدى واقعيتها، إلى مرحلة لاحقة¹. إن ما يلفت الانتباه في التعريف السابق، في قوله (إستراتيجية تدريس يتبع فيها المتعلمون أسلوباً منظماً)، بحيث أنه أثناء جلسة العصف الذهني يجب أن لا نشعر المتعلم أنه مقيد أو مكبح الخواطر، كما قال "محمد هنانو": "أنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الأفكار"، ونقصد من ذلك أن يكون الأسلوب في عرض الأفكار عشوائياً وليس منظماً، لأنه في جلسة استمطار للذهن وزوبعة للأفكار، زد على ذلك فإنه أثناء الجلسة دعه يجلس أينما يحلو له داخل الحجرة، ولا تجبره على رفع الإصبع أثناء الرغبة في عرض أفكاره²، وتعرف أيضاً على أنها: "طريقة تدريس جماعية متركزة حول المتعلمين، المستخدمة في تنمية التفكير، تقوم على التداويات الحرة وتهدف إلى توليد أكبر كم من الأفكار الخلاقة، خلال فترة زمنية محدودة، لحل مشكلة معينة"³، فهي أسلوب تشاوري أو أسلوب يقوم على اجتماع جماعة لديهم مشكلة ما يسعون لحلها، فيقومون بطرحها، ويتطوع أحد المشاركين بتدوين أفكار واقتراحات المشاركين على السبورة أو ورقة، بلا اعتراض، والجميع يقبلها دون نقد إلى نهاية الجلسة حينها يتم مشاركة ومناقشة كل فكرة.

إن إستراتيجية العصف الذهني من أحدث الأساليب التعليمية التي تشجع على التفكير الحر، وتطلق الطاقات الكامنة المخزنة في أذهان المشاركين، وذلك لأنها تخلق جو أمان يسمح بإظهار الأفكار والميولات، ويكون فيها المعلم في قمة التفاعل مع الموقف دون أن يصدر أي

¹ - خالدي سعي، جوهري، إستراتيجية العصف الذهني وفعاليتها في تحفيز التفكير الابداعي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة ابن خلدون، تيارات، 2020/2019، ص 15.

² - خالدي سعي، جوهري، إستراتيجية العصف الذهني وفعاليتها في تحفيز التفكير الابداعي، ص 15.

³ - وليد فهد، أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير والتحصيل الدراسي للطلاب الصف الأول،

رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2007، ص 9.

حكم؛ لا بالإيجاب ولا بالرفض ولو كانت الأفكار غريبة¹ ، ذلك لتشجيعها على التعبير بحرية عن الأفكار والميول ، حيث يكون المعلم في أعلى درجات التفاعل دون إصدار أي أحكام، سواء بالقبول أو الرفض، حتى وإن بدت الأفكار غير مألوفة.

2-2-1-2. إستراتيجية التعلم بالاكشاف:

تُعرف إستراتيجية التعلم بالاكشاف: بأنها نمط تعليمي يركز على نشاط المتعلم والدور الفعال في إعادة تنظيم المعلومات وبناء معارفه، من خلال توظيف قدراته العقلية المتوفرة لديه وربطها بالخبرات السابقة، مما يمكنه من بناء معارف جديدة وإنشاء علاقات لم تكن واضحة لديه من قبل. وتبرز أهمية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات التفكير العليا كالملاحظة، والتحليل، والاستنتاج، فضلاً عن أنها تعزز استقلالية المتعلم وقدرته على حل المشكلات.

كما يرى "جيروم برونر Jerome S. Bruner": "وهو يعتبر من أهم العلماء الذين ركزوا على هذا النوع من التعلم، ويرى أن الاكتشاف هو العملية والطريقة التي يصل بها المتعلم إلى الحل أو النتيجة بنفسه.

كما يُنظر إلى التعلم بالاكشاف: على أنه عملية ذهنية نشطة يقوم فيها المتعلم بمعالجة المعلومات عبر تحليلها وتركيبها قصد الوصول إلى مفاهيم ومبادئ جديدة. وهو بذلك لا يقتصر على تلقي المعرفة، بل يتجاوز ذلك إلى إنتاجها، وبناءها ذاتياً مما يسهم في ترسيخ التعلم وجعله أكثر ديمومة وفاعلية.

¹ - خالدي سعدي، جوهر غربي، مرجع سابق، ص15.

الفصل الأول: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

ولهذه الإستراتيجية عدة مراحل: الملاحظة المنظمة، التصنيف الذهني، القياس، التنبؤ، الوصف، الاستنتاج.

2-2-2. إستراتيجيات أثناء القراءة:

تُركز إستراتيجيات أثناء القراءة على تعزيز التفاعل المباشر مع النص ومراقبة الفهم بصورة مستمرة، بما يساعد القارئ على تحليل المعلومات وتنظيمها بشكل فعال، وتُسهم هذه المرحلة في بناء فهم أعمق من خلال المشاركة النشطة والتفكير المنظم.

2-2-2-1. إستراتيجية القراءة الموجهة (التفاعلية):

في هذه الإستراتيجية يطلب من المتعلم تلخيص الأفكار التي وردت فيما قرأ، وهي أداة لمدى استيعاب المقروء، وهي قدرة القارئ على استخراج المضامين والأفكار الجوهرية من النص المقروء، ومن ثم إعادة صياغتها وربطها بأسلوبه الخاص، وتتجلى أهميتها في كونها مؤشراً للفهم. عملية التلخيص وتعبير موجز يمر في هذه الخطوة لاتخاذ الإجراءات الآتية:

- مطالبة الطلبة لتحديد الأفكار الأساسية الواردة في النص الذي تمت قراءته.
- صياغة الأفكار الرئيسية في صورة خريطة معرفية؛ إذ يقوم الطلبة برسم خريطة معرفية تعبر عن الأفكار الأساسية التي تضمنها النص.
- مطالبة الطلبة بكتابة عبارات تلخص محتوى النص في ضوء مكونات الخريطة المعرفية وإعانتهم على ذلك؛ فإذا تمكن الطالب من رسم الخريطة المعرفية والتعبير عنها بعبارات

تُلخص محتوى الموضوع بأسلوبه الخاص، فإن ذلك يعني أن الطالب تمكن من فهم الموضوع¹.

2-2-2-2. إستراتيجية تدوين الملاحظات (الخريطة الذهنية):

- أ. الخريطة: لقد اشتقت كلمة (map) من الكلمة اللاتينية (mappa) التي تعني قطعة قماش صغيرة، وقد أُطلقت كلمة (Mappamun) على خارطة العالم في العصور الوسطى عام 840 ميلادية، والكارتوغرافيا (cartography) كلمة يونانية تتكون من كلمتين (chartes) وتعني لوحة أو ورق، و (graphien) وتعني يصف أو يصور بالرسم²، فهي كلمة يونانية تعني وصف أو تمثيل الخرائط بالرسم.
- ب. **الذهن**: الفهم والعقل، والذهن هو القوة في العقل والمِسكة للإدراك والتفكير وقوانينه، أو مجرد الاستعداد النفسي لظواهر التفكير المختلفة، ويُطلق أيضا على التفكير المجرد. ومن المجاز: هو من أهل الذهن والأذهان، أي من أصحاب القوة في الإدراك والعقل، ويقال: اجعل ذهنك إلى ما أقول، وألق ذهنك، وقد دَهِنَ دِهْنًا³.

¹ - ينظر: عليا بنت عقيل بن سالم باعمر، إستراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات الفهم القرائي، حقيبة إثرائية في مجال التربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، الأردن، ص30.

² - سعيداني نوال، مغرابي فاطمة، الخرائط الذهنية ودورها في تعليم قواعد اللغة العربية - الطور الابتدائي انموذجا-، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب العربي والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2023/2022، ص 4.

³ - توني بوزان، الكتاب الأمثل لخرائط العقل، ط1، مكتبة جرير، قطر، الكويت، 2009، ص 21.

ويرى "توني بوزان Tony Buzan" أن خريطة العقل "هي أداة فكرية مثالية لتنظيم أفكارك في مخك، ويقول إنها الطريقة الأسهل لتخزين المعلومات واستخراجها منه، إنها وسيلة إبداعية فعّالة لتدوين الملاحظات، ترسم خرائط لأفكارك وهي طريقة في غاية البساطة"¹، ويذكر أيضا أن "الخريطة الذهنية هي "رسم توضيحي مبني على أفكار مترابطة مستخدما الصور والألوان والكلمات المفتاحية"². أي أنها وسيلة فعّالة لتنظيم الأفكار وتخزينها واسترجاعها بسهولة عبر خرائط ذهنية بسيطة.

و تعد الخريطة الذهنية أداة مميزة للذاكرة حيث تسمح لك بتنظيم الحقائق والأفكار بنفس الطريقة الفطرية التي يعمل بها العقل، وهذا يعني أن تذكر واستحضار المعلومات في وقت لاحق سيصير أمرا أسهل وأكثر فاعلية مقارنة باستخدام الأساليب التقليدية لتدوين الملاحظات³، فلها القدرة على تنظّم المعلومات بطريقة طبيعية، مما يسهل تذكرها واسترجاعها مقارنة بالأساليب التقليدية.

ويعرف كل من "خيري سليمان وشهرزاد صالح" الخريطة الذهنية بأنها وسيلة تساعد على التخطيط والتعلم والتفكير البناء، وهي تعتمد على رسم وكتابة كل ما تريد على ورقة واحدة بطريقة مرتبة تساعدك على التركيز والتذكر، بحيث تجمع فيها بين الجانب الكتابي المختصر بكلمات معدودة مع الجانب الرسمي المرسوم بطريقة معينة تساعد على ربط الشيء المراد تذكره

¹ - توني بوزان، الكتاب الأمثل لخرائط العقل، ص 22.

² - المرجع نفسه، ص 21.

³ - طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعليم، طريقك إلى بناء الأفكار الذكية، ط1، المجموعة

العربية للتدريب والنشر، القاهرة، 2015، ص 27.

الفصل الأول: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

برسمة محددة¹، فالخريطة الذهنية أداة ووسيلة تنظم التخطيط والتعلم والتفكير، وتقوم على تدوين الأفكار في صفحة واحدة بشكل مختصر ومدعم برسوم تساعد على التركيز والتذكر.

إذن الخريطة الذهنية شكل تخطيطي يوضح المفهوم بطريقة منظمة، فهي تساعد على التذكر والتعلم للموضوعات المراد تعلمها، وهذا باعتمادها على الرسم والكتابة.

2-2-3. إستراتيجية فكر زوج شارك:

تتم هذه الإستراتيجية على عدة مراحل، فبعد أن يتم - بشكل فردي - التأمل في صمت للمشكلة أو المعلومة لبعض الوقت، يقوم كل زوج من المتعلمين بمناقشة أفكارهما معاً، ثم يشاركان زوجاً آخر من المتعلمين في مناقشتها حول المشكلة وتسجيل ما توصلوا إليه جميعاً من نتائج ليمثل فكر المجموعة ككل، وقد اتخذت إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) اسمها من خطواتها الثلاث التي تعبر عن نشاط المتعلمين أثناء تعلمهم باستخدام هذه الإستراتيجية فهي تتكون أساساً من ثلاث خطوات²:

- فكر بنفسك (Think by yourself): وفيها يستثير المعلم تفكير متعلمينه بطرح تساؤل ما أو تذكر أمر معين أو ملاحظة ما، ويجب أن يكون هذا السؤال محدداً أو مفتوحاً، ثم تتاح لكل المتعلمين لحظات قليلة وليس دقائق للتفكير في الإجابة.

¹ - سعيداني نوال، مغرابي فاطمة، الخرائط الذهنية ودورها في تعليم قواعد اللغة العربية -الابتدائي انموذجاً-،

² - سعيد بن نويوة، إستراتيجيات ليمان، (فكر زوج شارك) وأهميتها في العملية التعليمية، مجلة العلوم النفسية

- زوج (Pair) مع زميل لك: يشارك كل متعلم أحد زملائه ويناقشا إجابتهما ويقرن كل منهما أفكاره ويحددا الإجابة التي يعتقدان أنها الأفضل والأكثر إقناعا، ويتاح هنا لحظات لتبادل الأفكار.

- شارك (Share) الفصل كله: في هذه الخطوة يدعو المعلم كل زوج من المتعلمين لكي يشاركا أفكارهما مع الفصل كله، ويمكن إجراء ذلك بصورة دورية أو بدعوة كل زوج أو من يرفع يده ويطلب الإجابة، ويمكن هنا للمعلم تسجيل استجابات المتعلمين على السبورة¹.

ويعرف إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) بأنها: إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني الفعالة وتتكون من ثلاث خطوات هي²:

- التفكير: وفيها يفكر كل متعلم بمفرده في المشكلة أو السؤال المطروح عليه.
 - المزاوجة: ويناقش فيها كل متعلم أحد زملائه في أفكاره .
 - المشاركة: وفيها يشترك متعلمين الفصل كله (كمجموعات) فيما توصلوا إليه من أفكار .
- وتعرف إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) بأنها إحدى إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط والتي تعتمد على حركية وتفاعل ومشاركة المتعلمين في الأنشطة التعليمية، والتي تهدف

¹ - سعيد بن نويوة، إستراتيجيات ليمنان، (فكر زوج شارك) وأهميتها في العملية التعليمية، ص 200.

² - جابر عبد الحميد جابر، إستراتيجيات التدريس والتعلم، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1999،

إلى تنشيط وتحسين ما لدى المتعلمين من خبرات ومهارات ومعارف سابقة من أجل اكتساب أمثل للمعارف والمفاهيم التي يتضمنها كل درس من دروس مادة تعليمية معينة.

2-2-3. إستراتيجية بعد القراءة (التعميق والتقييم):

تُعنى إستراتيجيات ما بعد القراءة بتعميق الفهم وتقويم مدى استيعاب القارئ للنص، من خلال أنشطة تساعد على المناقشة والتحليل وتوظيف المعرفة المكتسبة. كما تسهم في ترسيخ المعلومات وتنمية التفكير النقدي والإبداعي.

2-2-3-1. استراتيجية لعب الأدوار (المشروعات):

لعب الدور أو ما يعرف بتمثيل الدور أو تقمص الدور وهو "مدخل حيوي للتدريس يتم بتحويل الفصل إلى مسرح يمارس فيه كل متعلم دورًا، ويتصرف بناء على أبعاد هذا الدور، سواء اتخذ التمثيل مواقف اجتماعية يتحرك من خلالها المتعلم أو مواقف لشخصيات تاريخية. من خلال هذه المواقف المسرحية يمارس المتعلم اللغة بحيث تؤدي وظائفها في الفهم والإفهام كما يكتسب الكلمات والأساليب الجديدة، وتنمو أفكاره وخبراته وتصلق أحاسيسه¹، فالمواقف المسرحية تسهم في تمكين المتعلم من اكتساب اللغة وفهمها والتعبير بها، كما تنمي مفرداته وأفكاره وخبراته وتُهدّب أحاسيسه.

تنسب هذه الطريقة إلى العالم النمساوي "مورينو Moreno" حيث طبقها للمرة الأولى في مدارس النمسا عام 1911 ثم انتشرت بعد ذلك في العالم بأسماء متعددة هي (لعب الأدوار،

¹ - مقلتلي جويده، محاضرات في طرق وإستراتيجيات التدريس الحديثة، مطبوعة بيداغوجية موجهة لطلبة السنة

الثانية علوم التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة لونييسي علي، البليدة 2، 2024/2023، ص 19.

تمثيل الأدوار، ووجدانيًا المحاكاة). وتمثيل الأدوار تقنية يمكن تدريسها في المدارس كونها تحقق تفاعلًا عقليًا لدى الطلاب تجاه مشكلة تطرح أمامهم.

كما يعرفه "الجلاد": "بأنه طريقة تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض الطلبة وبتوجيه المعلم، وخلال التمثيل يتقمص الطلبة الممثلون شخصيات الموقف وأحداثه ويؤدون أدوارهم بفاعلية في حين يشاهد الطلبة الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة وينقدونها، بعد الانتهاء من التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها الطلبة جميعًا¹، فهي وسيلة تعليمية تقوم على تمثيل موقف معين تحت إشراف المعلم، حيث يؤدي بعض المتعلمين الأدوار بينما يلاحظ الآخرون وينقدون، ثم تُختتم بنقاش موجّه يشارك فيه الجميع.

بينما يرى "الحيلة" أن "طريقة تمثيل الأدوار تقوم في أساسها على المشاركين والمراقبين في موقف ينطوي على مشكلة حقيقية والرغبة في التوصل إلى الحل والفهم اللذين يولدهما هذا الاشتراك"²، وتعتمد هذه الطريقة على تفاعل المشاركين والملاحظين في موقف يمثل مشكلة حقيقية بهدف الوصول لحلول من خلال هذا التفاعل.

2-2-3-2. إستراتيجية التلخيص:

تعد استراتيجية التلخيص من أهم العمليات الذهنية التي يستخدمها المتعلم، فهي تتعدى اختزال النص إلى عملية إعادة بناء معرفي، وتمكننا من معرفة مدى استيعاب القارئ للنص

¹ - الجلاد ماجد زكي، تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق وإستراتيجيات تدريس القيم، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2005، ص 151.

² - الحيلة محمد محمود، الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها سيكولوجيا " وتعليميا وعلميا، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2002، ص 278.

المقروء. فهي تهدف إلى تثبيت المعنى واستخلاص الجوهر المعرفي للنص، ففي "هذه الإستراتيجية يطلب من القارئ تلخيص الأفكار الرئيسة التي وردت في المقروء، وفيها يقوم القارئ باستخلاص تلك الأفكار والربط بينها وإعادة تركيبها بطريقة تعبر عن مستوى استيعابه"¹، وهذا ما يؤكد أن التلخيص يتجاوز كونه مجرد اختزال للمادة المكتوبة ليصبح أداة إدراكية تهدف إلى أداة هيكلية النص؛ فالقارئ يصبح ناقداً ثم يقوم بالربط المنطقي للأفكار، ثم تأتي مرحلة إعادة التركيب كدليل قطعي على فهم المعنى؛ إذ إن القدرة الذاتية على الصياغة البرهان والدليل الحقيقي على انتقال المعلومات من الرموز المكتوبة إلى مفاهيم ذهنية المفهومة بعمق.

2-3. دور الإستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي:

لا يمكن فصل الفهم القرائي عن الإستراتيجيات القرائية، فكلاهما يمثل وحدة عضوية لا تتجزأ. فالفهم القرائي لا يعد مجرد مخرجات نهائية لفعل القراءة، بل هو عملية إدراكية تستوجب الوعي التام والاستخدام الموجه للمعرفة.

وبناءً عليه فنتجلى الأدوار الجوهرية فيما يلي:

- ✓ بناء الوعي بما وراء المعرفة.
- ✓ التنظيم البنوي وتفكيك النص.
- ✓ تنشيط المخططات الذهنية.
- ✓ تحويل القارئ إلى "قارئ استراتيجي" مستقل.

¹ - محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، مكتبة لسان العرب، دار المناهج للنشر

أ. بناء الوعي بما وراء المعرفة:

يعتبر الوعي بما وراء المعرفة من أهم أدوار إستراتيجيات الفهم القرائي، وذلك لضمانها الفهم الصحيح للنص القرائي. وذلك لأن "ما وراء المعرفة تعبر عن جميع الإجراءات التي يمارسها القارئ في عملية القراءة بكافة مراحلها، ووعيه بتلك الإجراءات التي ينبغي عليه القيام بها من أجل تحقيق النتائج التي يسعى إليها، وقدرته على مراقبة ذاته في عملية تعلمه محتوى المقروء، وتوجيه مسار تعلمه ومراجعته ذلك المسار وتعديله للحصول على أفضل النتائج"¹، وهذا ما يؤكد أن ما وراء المعرفة ليست فعلاً آنياً، بل هي ملازمة للقارئ في "كافة مراحل القراءة":

✓ ما قبل القراءة: تتجلى في التخطيط ووضع الأهداف.

✓ وأثناء القراءة: تظهر في المراقبة والربط المعلومات.

✓ وبعد القراءة: تبرز في التقييم والتلخيص.

هذا الوعي يضمن عدم تشتت القارئ ويحافظ على ثباته المعرفي، وهي بمثابة جهاز تحكم ذاتي، فإذا وجد اختلافاً أو تعارضاً بين معلومة جديدة وما سبقها، يتوقف ليعيد المعالجة. وبذلك يتحول القارئ من "مستهلك" إلى "مدير لعملية الفهم"، مما يقلل من فرص الفهم السطحي أو اللاواعي.

ب. التنظيم البنيوي وتفكيك النص:

تعمل الاستراتيجيات القرائية كأدوات تنظيمية تهدف إلى تيسير التعقيدات البنائية للنص المقروء وتحويله لوحدات سهلة الاستيعاب، ويمكن توضيح ذلك من خلال التمييز بين

¹ - محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، ص 141.

المستويات المعرفية للنص: معرفة الأفكار الجوهرية التي تشكل المعنى¹. بحيث يتمكن المتعلم من تفكيك النص لعدة أفكار أساسية منظمة ومرتبطة، مما يمنع تشتت القارئ في التفاصيل الثانوية.

ت. تنشيط المخططات الذهنية:

يعتبر لفهم القرائي "نتاج تفاعل نشط بين معرفة القارئ السابقة والمعلومات المتضمنة في النص، والاستراتيجيات هي المحرك الذي يستدعي تلك الخبرات المخزنة لتفسير المعاني الجديدة"²، فللقارئ دور هام وفعال في إحياء النص؛ إذ يقوم التنبؤ بتنشيط ذاكرة طويلة المدى لدمج المعطيات الجديدة بالقديم. مما يجعل من المعلومات مترابطة ومنسقة، تشكل نواة الجوهر الإدراكي لعملية التعلم الهادف والفعال.

ث. تحويل القارئ إلى "قارئ استراتيجي" مستقل:

تسعى كل الاستراتيجيات إلى جعل القراءة نشاط ذهني تفاعلي، يكون فيه القارئ ناضجاً يدير عملياته العقلية للوصول إلى مرحلة الاستيعاب.

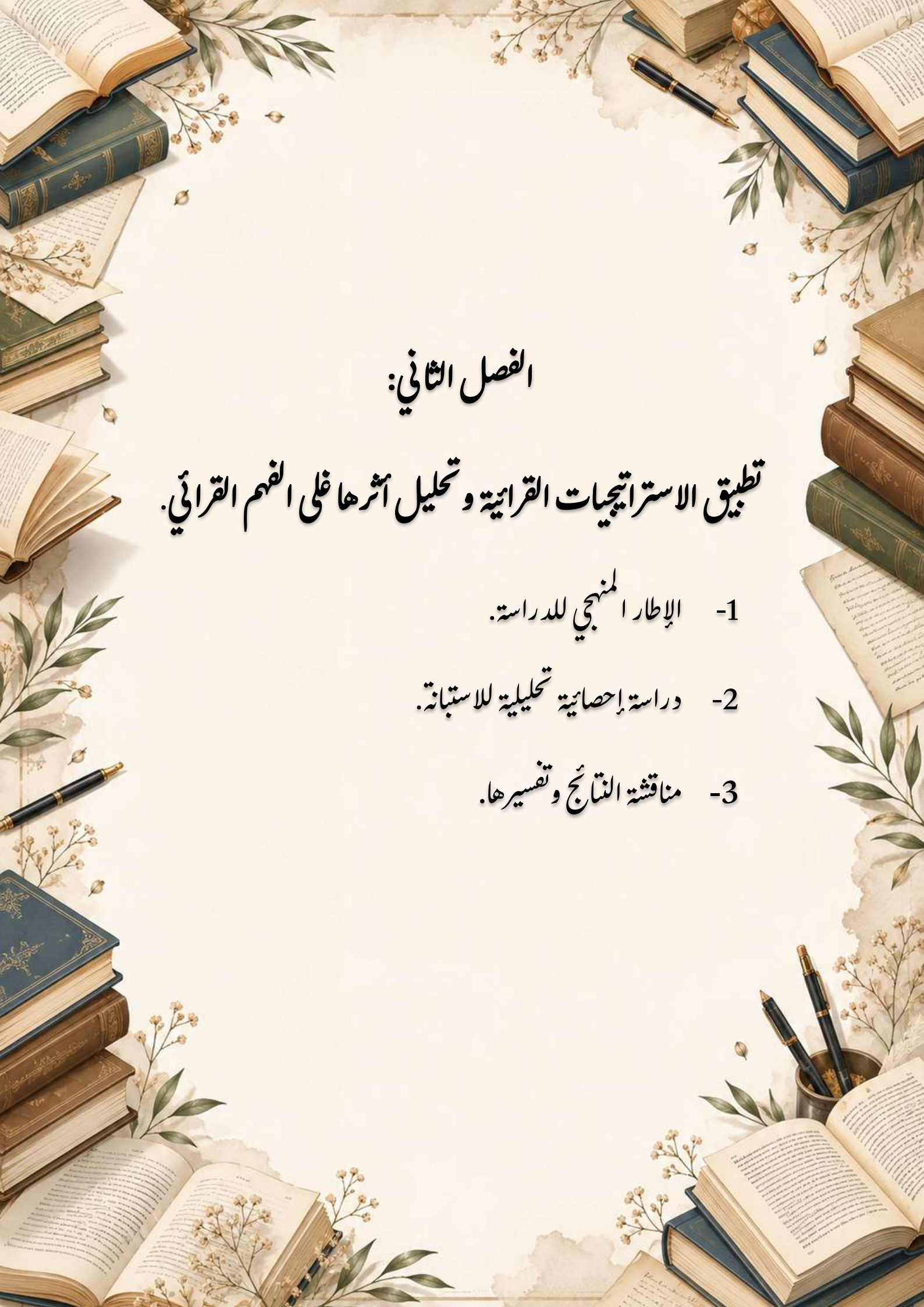
يُعرف القارئ الاستراتيجي The Strategic Reader بأنه ذلك الفرد الذي يمتلك ترسانة من الخطط الذهنية والوسائل الإدراكية التي يستخدمها بوعي قبل وأثناء وبعد القراءة. هو القارئ "المفكر" الذي يدرك أن النصوص تختلف في طبيعتها، وبالتالي تتطلب طرقاً مختلفة في

¹ - ينظر: عاشور المقدادي، مهارات القراءة والكتابة: طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 148.

² - ماهر شعبان عبد الباري، استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 85.

المعالجة. إن جوهر الاستراتيجية تكمن في القدرة على اختيار الأداة المناسبة للنص المناسب في الوقت المناسب¹. وذلك لتحسين جودة الاستيعاب؛ إذ تتيح له الاستراتيجيات تنظيم بنية النص وتقكيه، مما يسهل عليه التمييز بين المعلومات الأساسية والثانوية. هذا الدور التنظيمي يخفف من العبء المعرفي الواقع على الذاكرة العاملة، ويوجه الجهد الذهني نحو استنباط المعاني العميقة، وهو ما يمثل ذروة الفهم القرائي المنشود.

¹ - ماهر شعبان عبد الباري، استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، ص 115.

A decorative border surrounds the central text, featuring stacks of books in various colors (blue, brown, green), pens, and delicate floral sprigs with small white flowers and green leaves.

الفصل الثاني:

تطبيق الاستراتيجيات القرائية وتحليل أثرها على الفهم القرائي.

1- الإطار المنهجي للدراسة.

2- دراسة إحصائية تحليلية للاستبانة.

3- مناقشة النتائج وتفسيرها.

الفصل الثاني: تطبيق الاستراتيجيات القرائية وتحليل أثرها على الفهم القرائي

1- الإطار المنهجي للدراسة:

يُعد الإطار المنهجي من أهم الجوانب الأساسية في أي دراسة علمية، إذ يوضح الخطوات والإجراءات التي اعتمدها الباحث للوصول إلى النتائج وتحليلها بطريقة علمية دقيقة.

1-1. منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي ، باعتباره من أكثر المناهج ملائمة للدراسات التربوية واللغوية التي تهدف إلى:

- وصف ظاهرة الفهم القرائي وتحليلها والكشف عن خصائصها.
- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بظاهرة الفهم القرائي للكشف عن مدى مساهمتها في تحسين فهم النصوص.

1-2. حدود الدراسة:

أ. الحد المكاني: تمت هذه الدراسة في مؤسسة تربوية "متوسطة آيت سعيد أعمار" بحي 338 مسكن بولاية البويرة -الجزائر-.

ب. الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة الميدانية في الفصل الثالث من الموسم الدراسي 2025-2026م.

ت. الفئة المستهدفة: شملت مجموعة من المتعلمين (بلغ عددهم 66 متعلما) من فئة السنة الأولى متوسط والتي تتراوح أعمارهم بين إحدى عشرة (11) سنة وثلاث عشرة (13) سنة.

الفصل الثاني: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

ث. **عينة الدراسة:** تم اختيار هذه العينة لأسباب علمية وتربوية، تتعلق بخصائص هذه المرحلة العمرية (بين الطفولة والمراهقة) وتتطلب توجيهها تربوياً ونفسياً دقيقاً، أما من الجانب التربوي فقد أصبحت النصوص أكثر تعقيداً وتجديداً، مما يستلزم الاستعانة باستراتيجيات مختلفة، والبحث عن حلول عملية وتطبيقية فعالة.

ج. **الحدد الموضوعي:** ركزت الدراسة على استراتيجيات الفهم القرائي ودورها في تحسين فهم النصوص لدى المتعلمين.

1-3. أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على الاستبانة باعتبارها أداة أساسية لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع البحث.

وقد تضمنت الاستبانة مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى التعرف على استراتيجيات الفهم القرائي التي يستخدمها المتعلمون أثناء قراءة النصوص، مثل إعادة القراءة، وطرح الأسئلة، والتلخيص، وتحديد الكلمات الصعبة، إضافة إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجههم أثناء الفهم، ومدى مساهمة هذه الاستراتيجيات في تحسين قدرتهم على فهم النصوص.

كما تنوعت أسئلة الاستبانة بين أسئلة مغلقة تعتمد على اختيارات محددة مثل: دائماً، أحياناً، أبداً، وأسئلة مفتوحة أتاحت للمتعلمين التعبير عن آرائهم وذكر الاستراتيجيات التي يعتمدون عليها بحرية.

1-4. إجراءات الدراسة:

- أولاً إعداد الاستبانة وصياغة أسئلتها بأسلوب بسيط يفهمه المتعلم، بعد ذلك تم توزيعها على المتعلمين، ومن ثمة جمع الإجابات الخاصة بهم.
- تفرغ البيانات وتنظيمها في جداول إحصائية متبوعة بدوائر نسبية اعتماداً على التكرارات والنسب المئوية، وذلك لتسهيل عملية التحليل والتفسير.

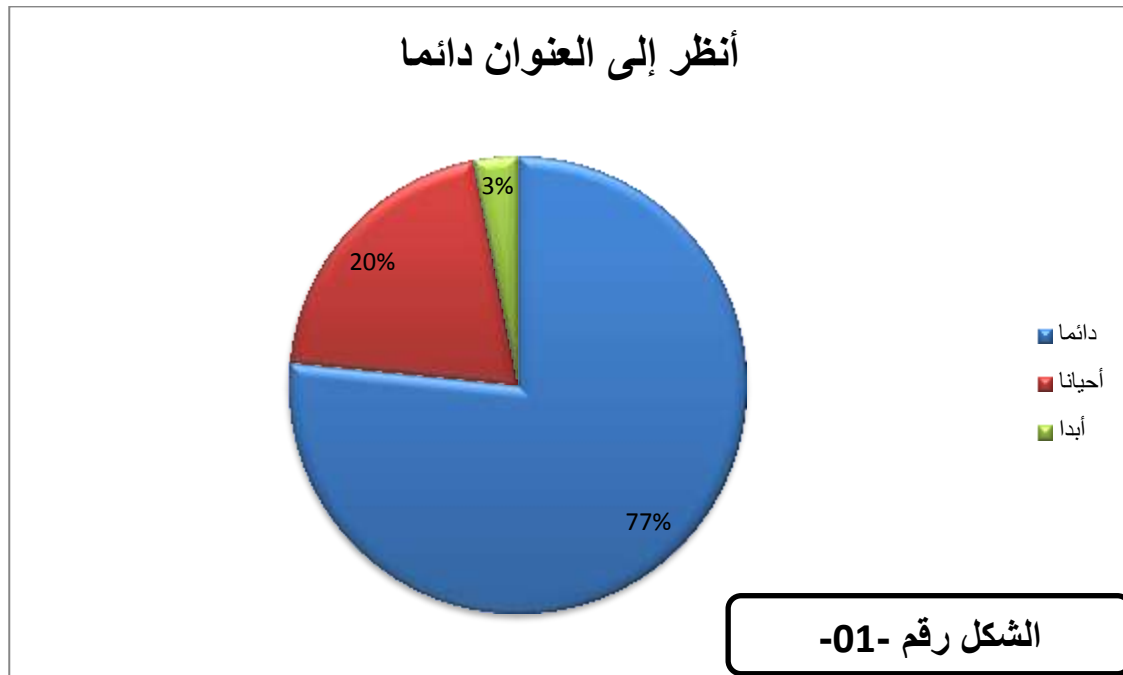
2- دراسة إحصائية تحليلية للاستبانة:

أولاً: أسئلة الوضعية الانطلاقية قبل قراءة النص

1. أنظر إلى العنوان دائماً:

الرقم	أنظر إلى العنوان دائماً	التكرار	النسبة المئوية
01	دائماً	49	76.56%
02	أحياناً	13	20.31%
03	أبداً	2	3.13%
	المجموع	64	100%

جدول رقم -01-



يبين الجدول رقم -01- إجابات المتعلمين حول النظر إلى العنوان، حيث بلغ عدد المتعلمين 64، وقد جاءت إجابة دائماً في المرتبة الأولى بتكرار 49 بنسبة 76.56%، تلتها إجابة أحياناً بتكرار 13 بنسبة 20.31%، بينما جاءت إجابة أبداً في المرتبة الأخيرة بتكرار 2

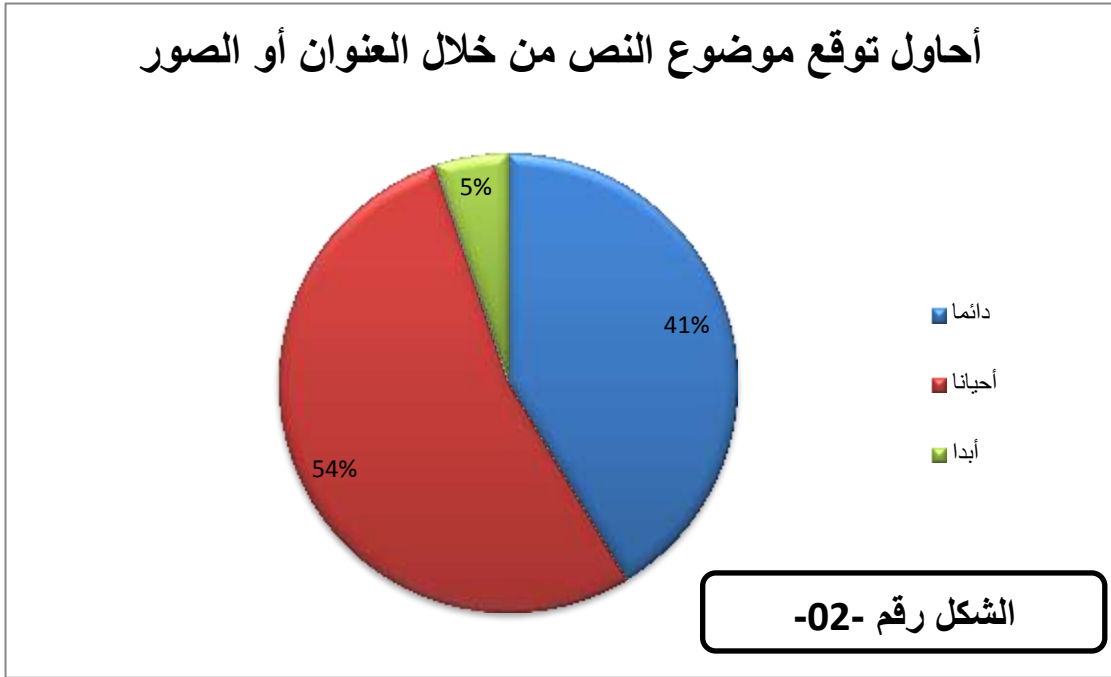
الفصل الثاني: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

بنسبة 3.13%، فالعنوان يمثل عنصرًا أساسيًا لدى المتعلمين، إذ إنّ النسبة المرتفعة لإجابة دائماً تدل على أن أغلب القراء يعتمدون عليه فهو يعتبر مفتاح النص. ويعكس ذلك دور العنوان في إثارة الفضول وجذب انتباه القارئ على متابعة القراءة، كما تشير نسبة أحياناً إلى أن بعض الأفراد لا يكتفون بالعنوان ويتعدوه إلى عوامل أخرى مثل الصور، أما النسبة الضعيفة لإجابة أبداً فتؤكد أن تجاهل العنوان يكاد يكون نادراً، وهو ما يبرز أهميته بوصفه وسيلة توجيهية تساعد القارئ على تكوين فكرة أولية عن النص قبل الخوض في غماره.

2. أحاول توقع موضوع النص من خلال العنوان أو الصور:

الرقم	أحاول توقع موضوع النص من خلال العنوان أو الصور	التكرار	النسبة المئوية
01	دائماً	24	41.38%
02	أحياناً	31	53.45%
03	أبداً	3	5.17%
	المجموع	58	100%

جدول رقم -02-



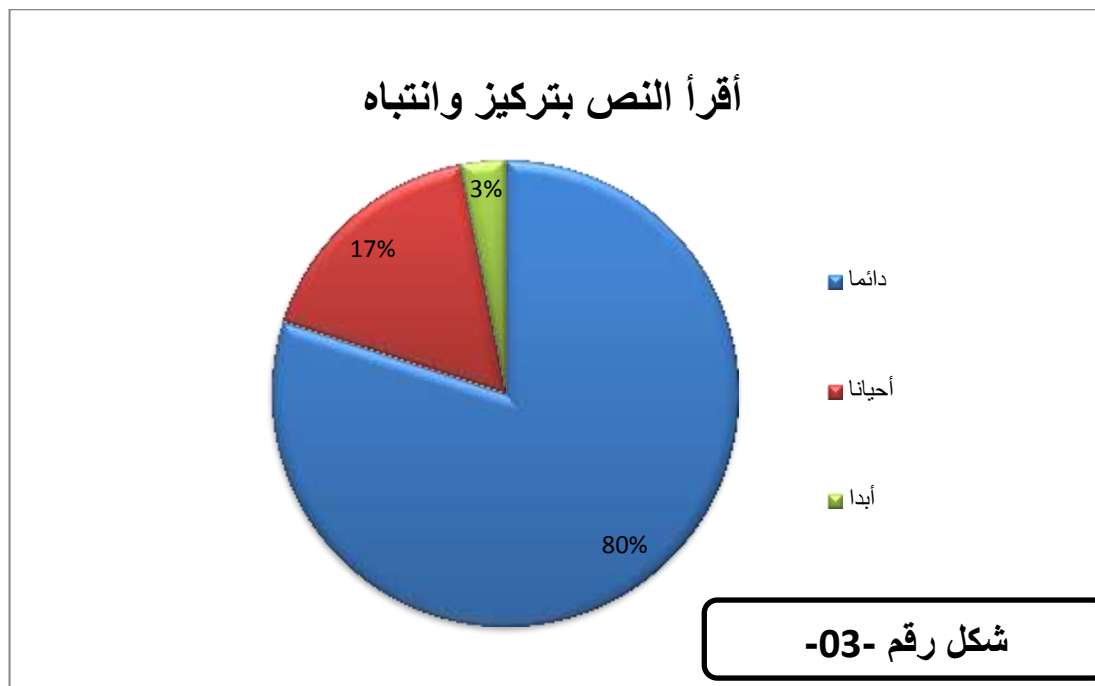
يبين الجدول رقم-02- إجابات المتعلمين حول محاولة توقع موضوع النص من خلال العنوان أو الصور، حيث بلغ عدد المتعلمين 58، وقد جاءت إجابة أحياناً في المرتبة الأولى بتكرار 31 بنسبة 53.45%، تلتها إجابة دائماً بتكرار 24 بنسبة 41.38%، بينما جاءت إجابة أبداً في المرتبة الأخيرة بتكرار 3 بنسبة 5.17%، أي أن أغلب المتعلمين يميلون إلى استخدام استراتيجية توقع موضوع النص من خلال العنوان أو الصور، ولكن بدرجات متفاوتة، نلاحظ تصدر إجابة أحياناً دليلاً على أن هذه الممارسة ليست ثابتة، بل ترتبط بطبيعة النص ووضوح عناصره، مما يعني أن المتعلمين يعتمدون عليها حسب السياق، كما أن نسبة دائماً توضح وجود فئة تعتمد بشكل كبير على هذه الاستراتيجية، وهو ما وضع الوعي بأهمية تهيئة الفهم القبلي للنص وهو سلوك شائع في الفهم لدى أغلب المتعلمين.

ثانياً: محور بناء التعلّيمات

1. أقرأ النص بتركيز وانتباه:

الرقم	أقرأ النص بتركيز وانتباه	التكرار	النسبة المئوية
01	دائماً	52	80%
02	أحياناً	11	16.92%
03	أبداً	2	3.08%
	المجموع	65	100%

جدول رقم -03-



بين الجدول رقم-03- إجابات المتعلمين حول قراءة النص بتركيز وانتباه، حيث بلغ عدد المتعلمين 65. وتحتل إجابة دائماً المرتبة الأولى بتكرار 52 بنسبة 80%، تلتها إجابة أحياناً بتكرار 11 بنسبة 16.92%، بينما جاءت إجابة أبداً في المرتبة الأخيرة بتكرار 2 بنسبة 3.08%.

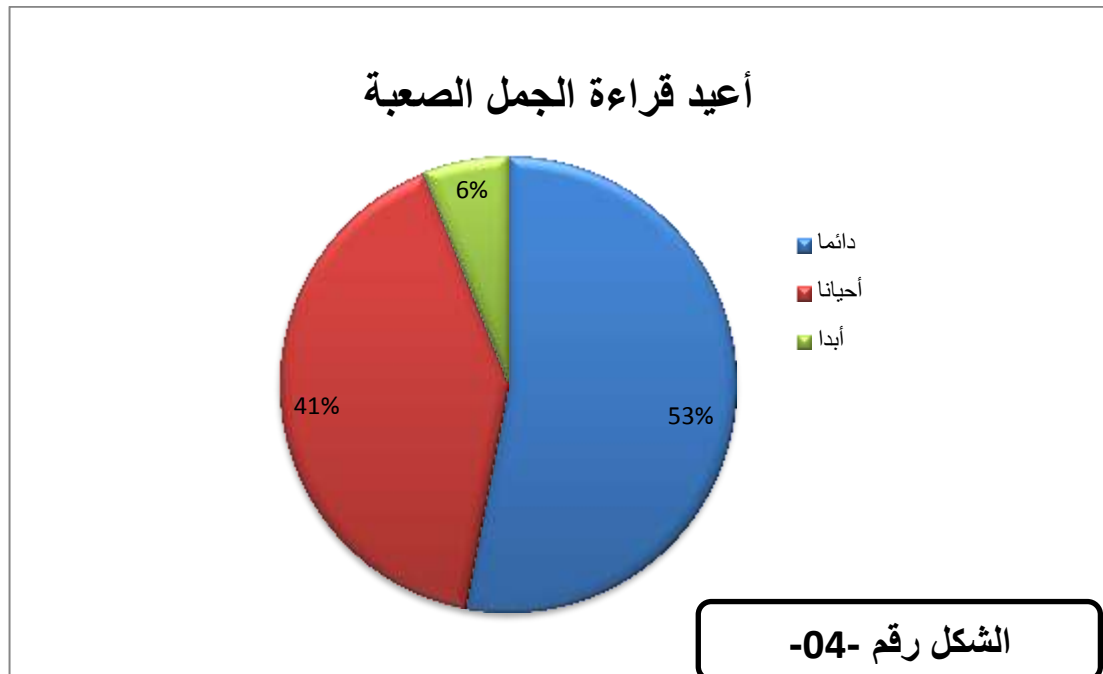
الفصل الثاني: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

3.08%، أي أن أغلب المتعلمين يقرؤون النص بتركيز وانتباه بشكل عام، مما يدل على وعي المتعلمين بأهمية القراءة المتأنية في فهم المحتوى، كما تشير نسبة أحياناً إلى أن بعض الأفراد لا يحافظون على مستوى ثابت من التركيز، حيث يتغير ذلك حسب درجة اهتمامهم بالنص، مما يؤكد أن القراءة الواعية وبتكرير هي السلوك السائد لدى المتعلمين.

2. أعيد قراءة الجمل الصعبة:

الرقم	أعيد قراءة الجمل الصعبة	التكرار	النسبة المئوية
01	دائماً	35	53.03%
02	أحياناً	27	40.91%
03	أبداً	04	6.06%
	المجموع	66	100%

جدول رقم -04-



يبين الجدول رقم -04- إجابات المتعلمين حول إعادة قراءة الجمل الصعبة، حيث بلغ عدد المتعلمين 66. وتتصدر إجابة دائماً المرتبة الأولى بتكرار 35 بنسبة 53.03%، تلتها

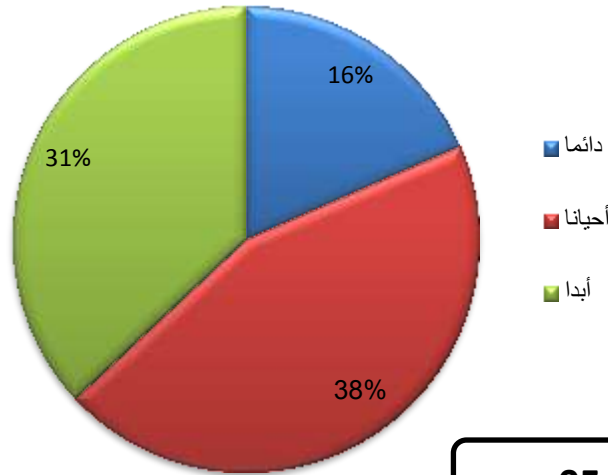
إجابة أحيانًا بتكرار 27 بنسبة 40.91%، بينما جاءت إجابة أبدًا في المرتبة الأخيرة بتكرار 4 بنسبة 6.06%، أي أن أغلب المتعلمين يعتمدون على إعادة قراءة الجمل الصعبة، مما يدل على وعيهم بأهمية هذه الاستراتيجية، ويعكس تصدر فئة دائمًا أن أكثر المتعلمين يعيدون قراءة الجمل غير المفهومة عدة مرات، كما أن نسبة أحيانًا تدل على أن جزءًا من المتعلمين يستخدمون هذه الاستراتيجية بشكل انتقائي، أي عند الضرورة، مما يعكس مرونة التعامل مع النصوص حسب نوع ودرجة صعوبتها. مما يؤكد أن أغلب المتعلمين يدركون أهمية إعادة القراءة في تجاوز الغموض وصعوبة الفهم للنص.

3. أحدد الكلمات الصعبة أو أضع تحتها خط:

الرقم	أحدد الكلمات الصعبة أو أضع تحتها خط	التكرار	النسبة المئوية
01	دائمًا	12	15.79%
02	أحيانًا	29	38.16%
03	أبدًا	24	31.58%
	المجموع	65	100%

جدول رقم -05-

أحدد الكلمات الصعبة أو أضع تحتها خط



الشكل رقم -05-

يبين الجدول رقم -05- إجابات المتعلمين حول تحديد الكلمات الصعبة أو وضع خط تحتها، حيث بلغ عدد المتعلمين الذين أجابوا على هذا السؤال من الاستبانة 65. وقد احتلت إجابة أحياناً المرتبة الأولى بتكرار 29 بنسبة 38.16%، تلتها إجابة أبداً بتكرار 24 بنسبة 31.58%، بينما جاءت إجابة دائماً في المرتبة الأخيرة بتكرار 12 بنسبة 15.79%. أي أن استخدام استراتيجية تحديد الكلمات الصعبة ليس مرتفعاً لدى المتعلمين، لاستخدامها عند الحاجة فقط، كما أن ارتفاع نسبة أبداً يوضح وجود فئة معتبرة لا تستعمل هذه الاستراتيجية إطلاقاً، وهو ما يدل على اعتمادها على الفهم العام للنص.

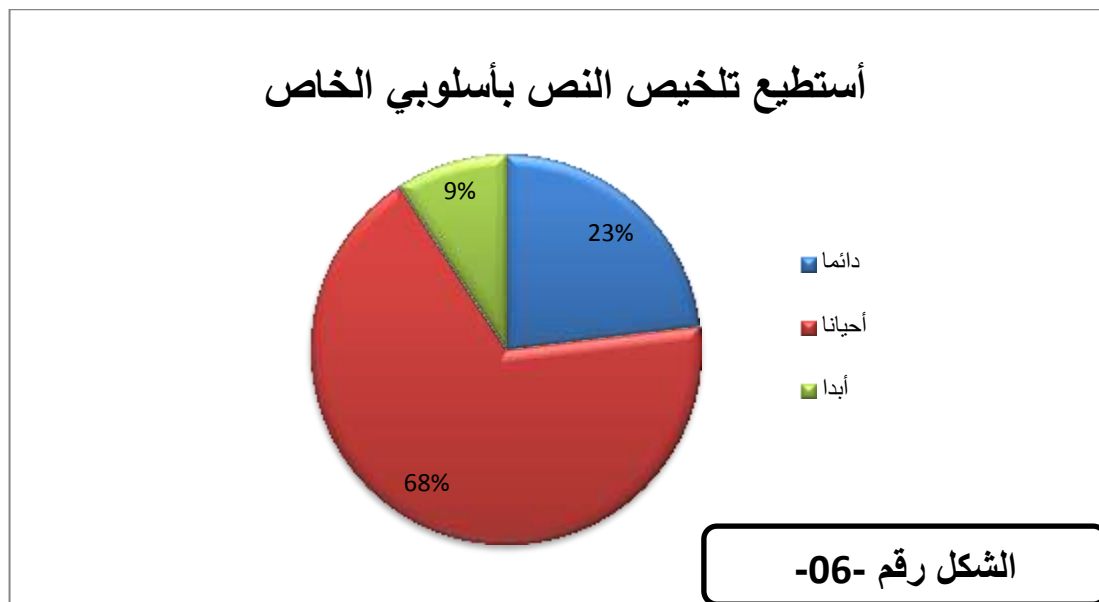
وتعكس النتائج تفاوتاً واضحاً في اعتماد المتعلمين على هذه الاستراتيجية، بين الاستخدام العرضي أو عدم الاستخدام، مقابل قلة تعتمدها بشكل دائم.

ثالثاً: محور الوضعية الختامية

1. أستطيع تلخيص النص بأسلوبي

الرقم	أستطيع تلخيص النص بأسلوبي	التكرار	النسبة المئوية
01	دائماً	15	23.44%
02	أحياناً	44	68.75%
03	أبداً	06	9.38%
	المجموع	65	100%

جدول رقم -06-



يبين الجدول رقم -06- إجابات المتعلمين حول قدرتهم على تلخيص النص بأسلوبهم، حيث أجاب 65. وقد جاءت إجابة أحياناً في المرتبة الأولى بتكرار 44 بنسبة 68.75%، تلتها إجابة دائماً بتكرار 15 بنسبة 23.44%، بينما جاءت إجابة أبداً في المرتبة الأخيرة بتكرار 6 بنسبة 9.38%، تُبين النتائج قدرة المتعلمين المتفاوتة على تلخيص النصوص، حيث تتصدر فئة أحياناً، مما يدل على أن عملية التلخيص ليست مهارة ثابتة عند أغلب الأفراد، بل تُمارس حسب

الفصل الثاني: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

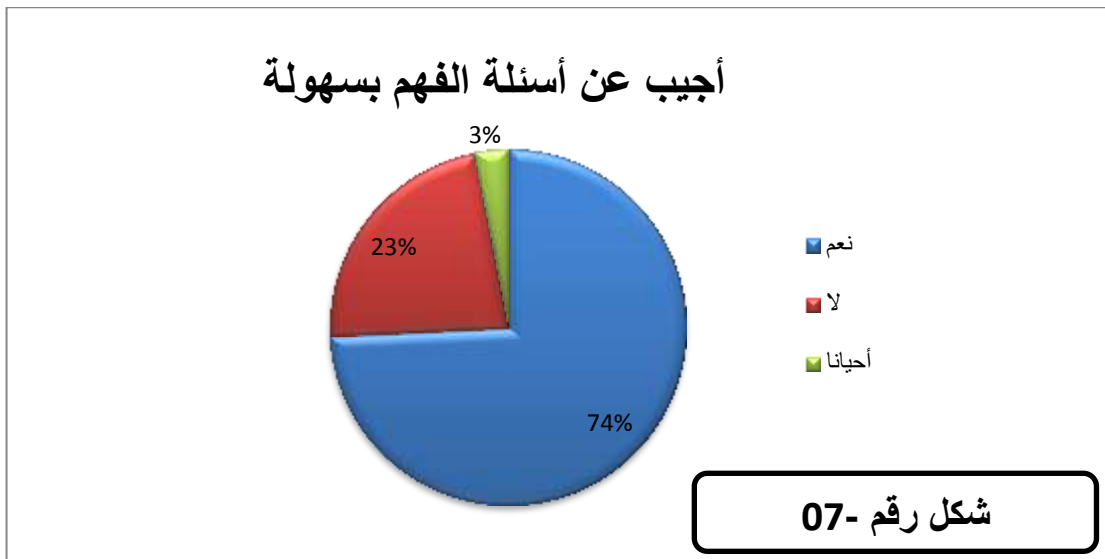
ومدى فهم النص، مما يعكس أن التلخيص يحتاج إلى تدريب، كما أن نسبة دائماً تشير إلى وجود فئة تمتلك مهارة جيدة في إعادة صياغة الأفكار وتلخيصها، مما يعكس مستوى أعلى من الفهم. في المقابل، فإن نسبة أبداً تدل على وجود فئة محدودة لا تمتلك هذه المهارة مما يستوجب تعزيز مهارات الكتابة والتعبير.

بشكل عام، تُظهر النتائج أن مهارة تلخيص النصوص موجودة لدى المتعلمين ولكن بدرجات متفاوتة، مع غلبة الاستخدام غير المنتظم لها.

2. أجيب عن أسئلة الفهم بسهولة:

الرقم	أجيب عن أسئلة الفهم بسهولة	التكرار	النسبة المئوية
01	دائماً	43	65.15%
02	أحياناً	20	30.30%
03	أبداً	03	4.55%
	المجموع	66	100%

جدول رقم -07-



يبين الجدول رقم -07- إجابات المتعلمين حول القدرة على الإجابة عن أسئلة الفهم بسهولة، حيث بلغ عدد المتعلمين 66. وقد جاءت إجابة دائماً في المرتبة الأولى بتكرار 43 بنسبة 65.15%، تلتها إجابة أحياناً بتكرار 20 بنسبة 30.30%، بينما جاءت إجابة أبداً في المرتبة الأخيرة بتكرار 3 بنسبة 4.55%، تُظهر النتائج أن أغلب المتعلمين يمتلكون قدرة جيدة على الإجابة عن أسئلة الفهم بسهولة، حيث بلغت أعلى نسبة لفئة دائماً وهذا يدل على أن النصوص تُفهم بشكل عام دون صعوبات كبيرة لدى معظم المتعلمين، كما أن نسبة أحياناً تشير إلى وجود فئة تواجه بعض الصعوبات في الفهم حسب نوع النص أو درجة تعقيده، مما يعني أن الفهم يتأثر بعوامل متعددة. مما يؤكد أن مهارة الفهم القرائي متوفرة بدرجة جيدة لدى أغلب المتعلمين.

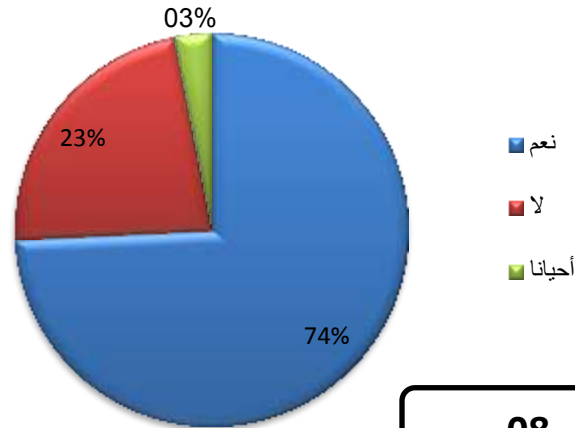
رابعاً: تأثير الاستراتيجيات على الفهم

1. أشعر بتحسين فهمي للنصوص مع استعمال هذه الطرق:

الرقم	أشعر بتحسين فهمي للنصوص مع استعمال هذه الطرق	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	49	74.24%
02	لا	15	22.73%
03	أحياناً	02	3.03%
	المجموع	66	100%

جدول رقم -08-

أشعر بتحسين فهمي للنصوص مع استعمال هذه الطرق



الشكل رقم -08-

يبين الجدول رقم -08- إجابات المتعلمين حول شعورهم بتحسين فهم النصوص مع استعمال هذه الطرق، حيث بلغ عدد المتعلمين 66. وقد جاءت إجابة نعم في المرتبة الأولى بتكرار 49 بنسبة 74.24%، تلتها إجابة لا بتكرار 15 بنسبة 22.73%، بينما جاءت إجابة أحيانا في المرتبة الأخيرة بتكرار 2 بنسبة 3.03%، أي أن أغلب المتعلمين يشعرون بتحسين فهم النصوص عند استخدام الاستراتيجيات القرائية المعتمدة في تعزيز استيعاب النص. وتعكس النسبة المرتفعة لفئة نعم وجود أثر إيجابي واضح لهذه الطرق على تحسين الفهم القرائي لدى المتعلمين، كما تشير نسبة لا إلى وجود فئة تعتبر أن هذه الطرق لا تؤثر بشكل واضح على فهمها، وهو يرتبط بالفروقات الفردية لدى المتعلمين.

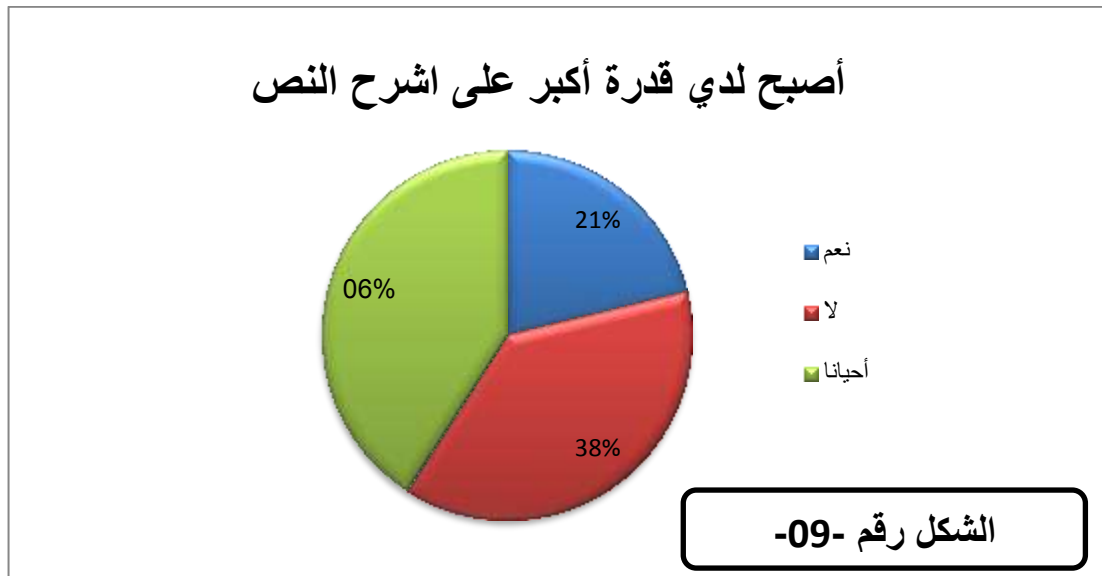
بشكل عام، تؤكد النتائج أن استخدام هذه الطرق يسهم بدرجة كبيرة في تحسين الفهم

القرائي لدى أغلب المتعلمين.

2. أصبح لدي قدرة أكبر على شرح النص:

الرقم	أصبح لدي قدرة أكبر على شرح النص	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	32	48.48%
02	لا	30	45.45%
03	أحياناً	04	6.06%
	المجموع	66	100%

جدول رقم -09-



يبين الجدول رقم -09- إجابات المتعلمين حول امتلاكهم قدرة أكبر على شرح النص، حيث بلغ عدد المتعلمين 66. وقد جاءت إجابة نعم في المرتبة الأولى بتكرار 32 بنسبة 48.48%، تلتها إجابة لا بتكرار 30 بنسبة 45.45%، بينما جاءت إجابة أحياناً في المرتبة الأخيرة بتكرار 4 بنسبة 6.06%، تبين النتائج تقارباً كبيراً بين فئتي نعم ولا، مما يدل على أن تأثير هذه الطرق على تنمية القدرة على شرح النص ليس موحداً بين المتعلمين. فالنسبة التي تميل إلى نعم تشير إلى أن جزءاً كبيراً من المتعلمين أصبح يمتلك قدرة أفضل على تحليل

الفصل الثاني: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

محتوى النص وتلخيصه، وهو ما يبين تحسناً كبيراً في مهارات الفهم والتعبير، في المقابل، فإن نسبة لا المرتفعة نسبياً تدل على وجود فئة لم تتحسن في قدرتها على شرح النص، وقد يعود ذلك إلى اختلاف قدراتهم في الفهم أو الحاجة إلى تدريب أعمق على مهارات التحليل والتعبير. أما نسبة أحياناً فهي ضعيفة، مما يشير إلى أن التحسن الجزئي في هذه المهارة محدود.

بشكل عام، تعكس النتائج أثر هذه الطرق على تنمية القدرة على شرح النص موجود لكنه متباين بين المتعلمين.

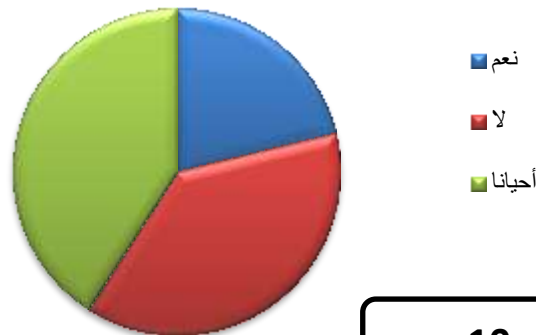
خامساً: صعوبة الفهم القرائي

1. أواجه الصعوبة في فهم النصوص رغم استخدام الاستراتيجيات:

الرقم	أواجه الصعوبة في فهم النصوص رغم استخدام الاستراتيجيات	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	14	22.58%
02	لا	25	40.32%
03	أحياناً	27	43.10%
	المجموع	66	100%

جدول رقم -10-

أواجه الصعوبة في فهم النصوص رغم استخدام الاستراتيجيات



الشكل رقم -10-

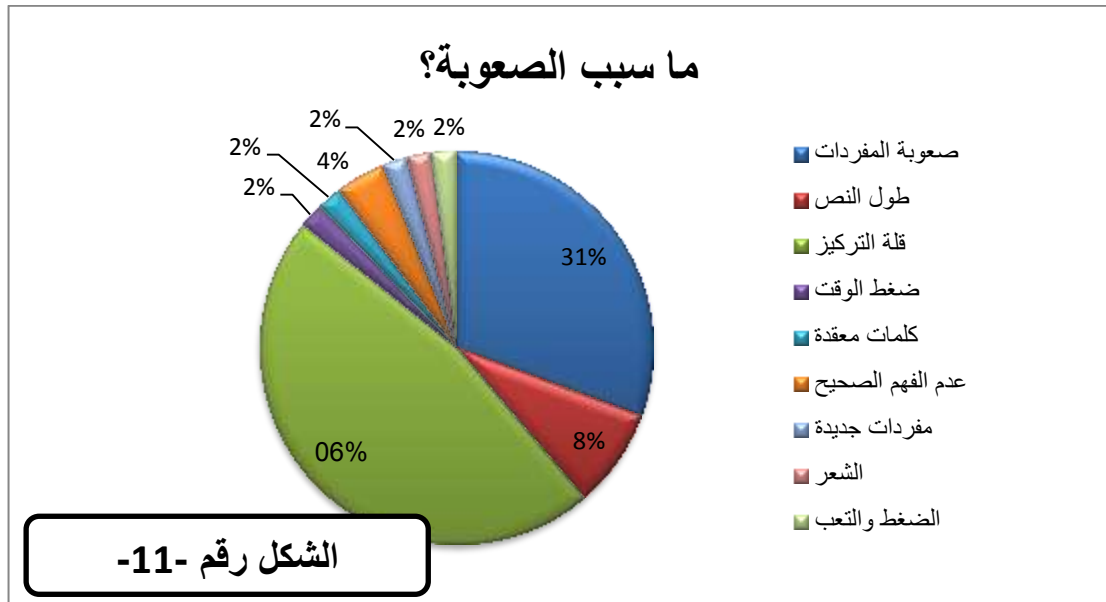
يبين الجدول رقم -10- إجابات المتعلمين حول مواجهة الصعوبة في فهم النصوص رغم استخدام الاستراتيجيات، حيث بلغ عدد المتعلمين 66. وقد جاءت إجابة أحياناً في المرتبة الأولى بتكرار 27 بنسبة 43.10%، تلتها إجابة لا بتكرار 25 بنسبة 40.32%، بينما جاءت إجابة نعم في المرتبة الأخيرة بتكرار 14 بنسبة 22.58%، تبين النتائج وجود صعوبات في فهم النصوص رغم استخدام الاستراتيجيات ليس ثابتاً لدى كل المتعلمين، بل يظهر بدرجات متفاوتة. فتصدر فئة أحياناً يدل على أن جزءاً من المتعلمين يواجهون صعوبات متقطعة في الفهم، أي أن الاستراتيجيات لا تضمن دائماً محو العوائق، بل تختلف فعاليتها حسب نوع النص، كما أن نسبة لا المرتفعة نسبياً تشير إلى أن فئة معتبرة من المتعلمين لا تواجه صعوبات في الفهم، مما يدل على فاعلية الاستراتيجيات لدى هذا الجزء من المتعلمين وقدرتهم على تجاوز صعوبات القراءة. في المقابل، فإن نسبة نعم توضح وجود فئة تعاني من صعوبات دائمة رغم استخدام الاستراتيجيات، وهو ما قد يعكس الحاجة إلى دعم إضافي أو تدريب أعمق على مهارات الفهم القرائي.

بشكل عام، تُبين النتائج أن الاستراتيجيات القرائية تقلل من صعوبات الفهم لكنها لا تلغيها بشكل كامل، مع وجود تباين واضح في التجربة بين المتعلمين.

2. ما سبب الصعوبة؟

الرقم	ما سبب الصعوبة؟	التكرار	النسبة المئوية
01	صعوبة المفردات	15	31.91%
02	طول النص	04	8.51%
03	قلة التركيز	23	48.94%
04	ضغط الوقت	01	2.13%
	كلمات معقدة	01	2.13%
	عدم الفهم الصحيح	02	4.26%
	مفردات جديدة	01	2.13%
	الشعر	01	2.13%
	الضغط والتعب	01	2.13%
	المجموع	47	100%

جدول رقم -11-



يبين الجدول رقم -11- إجابات المتعلمين حول أسباب صعوبة فهم النصوص، حيث

بلغ مجموع التكرارات 47. وقد جاءت قلة التركيز في المرتبة الأولى بتكرار 23 بنسبة

48.94%، تلتها صعوبة المفردات بتكرار 15 بنسبة 31.91%، ثم طول النص بتكرار 4 بنسبة 8.51%. أما باقي الأسباب الأخرى مثل عدم الفهم الصحيح، ضغط الوقت، الكلمات المعقدة، المفردات الجديدة، الشعور، والضغط والتعب فقد سجلت نسباً ضعيفة تتراوح بين 2.13% و 4.26%.

تُظهر النتائج أن قلة التركيز يمثل السبب الرئيس لصعوبة فهم النصوص لدى المتعلمين، مما يدل على أن العامل الذهني يلعب دوراً هاماً في عملية الفهم القرائي، حيث يؤدي ضعف التركيز إلى ضعف استيعاب المعاني حتى عند توفر استراتيجيات القراءة، كما أن صعوبة المفردات جاءت في المرتبة الثانية، وذلك لأن الجانب اللغوي يمثل عائقاً مهماً أمام الفهم، خاصة عندما يواجه القارئ كلمات جديدة غير مألوفة. في حين أن طول النص يمثل عاملاً ثانوياً مقارنة بالعوامل الأخرى، لكنه قد يزيد من صعوبة المتابعة والتركيز، أما الأسباب الأخرى المتفرقة مثل الضغط والتعب أو الشعور أو الكلمات المعقدة أو المفردات الجديدة، فتدل على تنوع العوامل المؤثرة في الفهم.

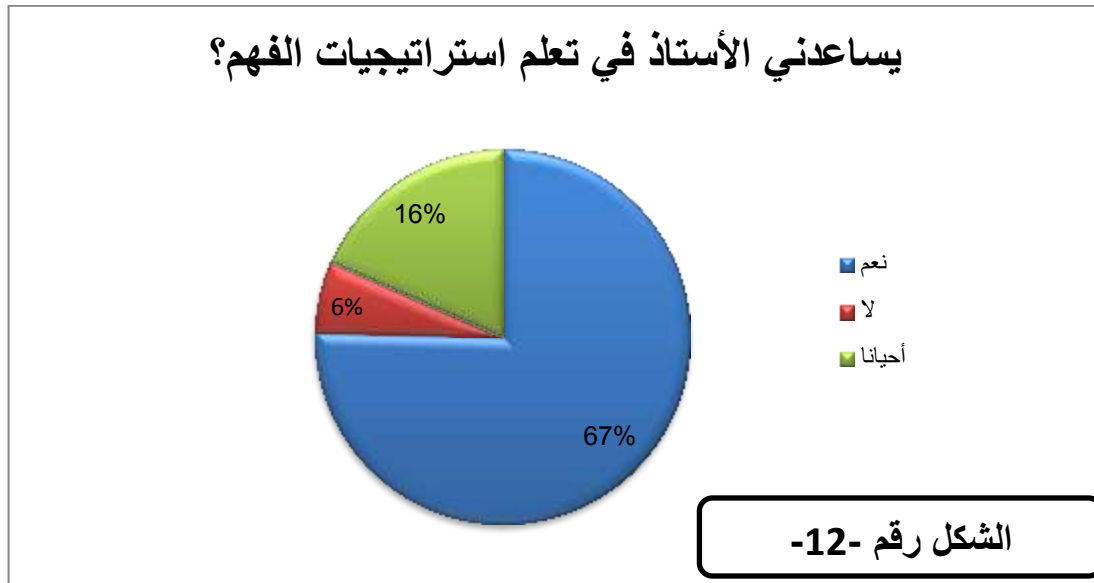
وبشكل عام، تبين النتائج أن صعوبات الفهم ترتبط أساساً بعوامل نفسية ولغوية أكثر من ارتباطها بعوامل نصية فقط.

سادسا: دور الأستاذ في تذليل صعوبات الفهم القرائي:

1. يساعدني الأستاذ في تعلم استراتيجيات الفهم:

الرقم	يساعدني الأستاذ في تعلم استراتيجيات الفهم	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	49	67.12%
02	لا	04	5.48%
03	أحيانا	12	16.44%
	المجموع		100%

جدول رقم -12-



يبين الجدول رقم -12- إجابات المتعلمين حول مدى مساعدة الأستاذ في تعلم استراتيجيات الفهم، حيث بلغ عدد المتعلمين 65. وقد تصدرت الإجابة نعم المرتبة الأولى بتكرار 49 بنسبة 67.12%، تلتها إجابة أحيانا بتكرار 12 بنسبة 16.44%، بينما جاءت إجابة لا في المرتبة الأخيرة بتكرار 4 بنسبة 5.48%، تُظهر النتائج أن أغلب المتعلمين يؤكدون مساعدة المعلم لهم في تعلم استراتيجيات الفهم، مما يعكس الدور التربوي والتوجيهي

الفصل الثاني: الفهم القرائي والاستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)

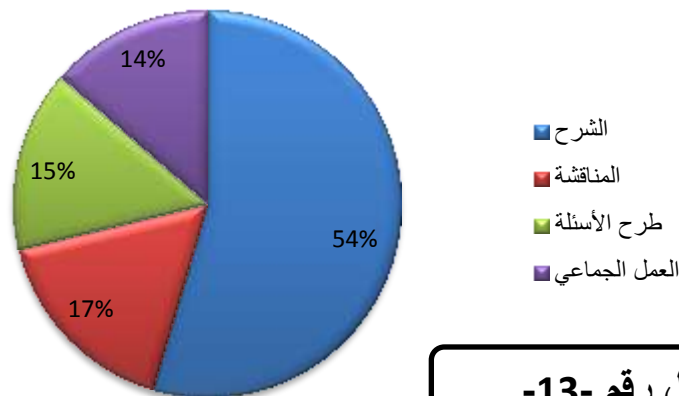
الفعال للمعلم في تنمية مهارات القراءة لدى المتعلمين. كما تمثل نسبة أحياناً جزءاً من المتعلمين الذين يستفيدون بشكل غير منتظم، وهو ما قد يرتبط باختلاف أساليب التفاعل داخل القسم أو تفاوت استيعاب التوجيهات أو حتى الخجل من طرح انشغالهم. أما نسبة لا الضعيفة فتدل على وجود فئة قليلة لا ترى هذا الدعم أو لا تستفيد منه، مما قد يستدعي تعزيز أساليب الشرح والمتابعة من طرف المعلم لضمان استفادة أكبر عدد ممكن من المتعلمين.

2. ما أكثر طريقة تساعدك؟

الرقم	ما أكثر طريقة تساعدك؟	التكرار	النسبة المئوية
01	الشرح	36	52.17%
02	المناقشة	11	15.94%
03	طرح الأسئلة	10	14.49%
04	العمل الجماعي	09	13.04%
	المجموع	66	100%

جدول رقم -13-

ما أكثر طريقة تساعدك؟



الشكل رقم -13-

يبين الجدول رقم -13- إجابات المتعلمين حول أكثر طريقة تساعدكم في الفهم، حيث بلغ عدد المتعلمين 66. وقد جاءت طريقة الشرح في المرتبة الأولى بتكرار 36 بنسبة

52.17%، تلتها المناقشة بتكرار 11 بنسبة 15.94%، ثم طرح الأسئلة بتكرار 10 بنسبة 14.49%، وأخيرًا العمل الجماعي بتكرار 9 بنسبة 13.04%، تُظهر النتائج أن طريقة الشرح تُعد الوسيلة الأكثر فاعلية في مساعدة المتعلمين على الفهم، وهو ما يدل على اعتماد المتعلمين بشكل كبير على التفسير المباشر من طرف المعلم لفهم المحتوى واستيعاب الأفكار. ويعكس ذلك أهمية شرح المعلم داخل القسم، كما أن إجابات المناقشة وطرح الأسئلة والعمل الجماعي جاءت متقاربة نسبيًا، مما يدل على أن هذه الطرق تُعد مكملة لعملية التعلم، حيث تساهم في تنشيط التفكير وتعزيز التفاعل داخل القسم، لكنها لا تتفوق على الشرح المباشر من حيث الفعالية في نظر المتعلمين .

وبشكل عام توضح النتائج أن المتعلمين يميلون أكثر إلى الطرق التلقينية المباشرة مقارنة بالطرق التفاعلية.

سابعًا: اقتراحاتكم

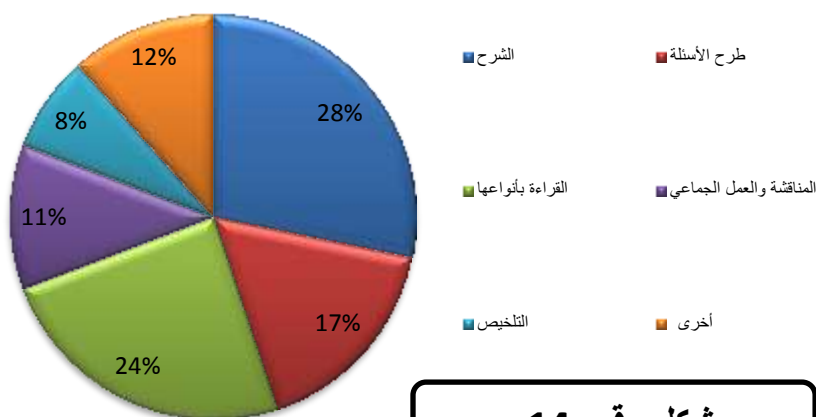
1. ماهي الاستراتيجيات التي تساعدك أكثر على فهم النص؟ ولماذا؟

الرقم	ماهي الاستراتيجيات التي تساعدك أكثر على فهم النص؟ ولماذا؟	التكرار	النسبة المئوية
01	الشرح	22	28.21%
02	طرح الأسئلة	13	16.67%
03	القراءة بأنواعها	19	24.36%
04	المناقشة والعمل الجماعي	9	11.54%
05	التلخيص	6	7.69%
06	أخرى (شرح الاستاذ للنص والمراجعة في	9	11.54%

		البيت، فهم الأسئلة، صور، عنوان، الشرح، قراءة النص عدة مرات، فهم النص، التعمق في الموضوع، تخيل الأحداث والمعلومات، (التأني)	
100%	78	المجموع	

جدول رقم -14-

ماهي الاستراتيجيات التي تساعدك أكثر على فهم النص؟



شكل رقم -14-

يبين الجدول رقم -14- تنوع استراتيجيات الفهم لدى المتعلمين، حيث بلغ مجموع التكرارات 78 استجابة. وقد تصدرت استراتيجية الشرح بنسبة 28.21%، تلتها القراءة بنسبة 24.36%، ثم طرح الأسئلة بنسبة 16.67%. كما سجلت المناقشة والعمل الجماعي 11.54%، والتلخيص 7.69%، والاستراتيجيات الأخرى 11.54%، تُظهر النتائج أن استراتيجية الشرح تُعد الأكثر اعتمادًا لدى المتعلمين، مما يدل على أن المتعلمين ما زالوا يعتمدون بشكل كبير على التفسير المباشر لفهم النصوص، كما تأتي القراءة في المرتبة الثانية، وهو ما يدل على أن إعادة قراءة النصوص وتكرارها تمثل الوسيلة الفردية الأساسية لدى

المتعلمين لتثبيت الفهم واكتشاف المعاني، أما طرح الأسئلة فيحتل المرتبة الثالثة، مما يدل على أن التفاعل حاضر لدى المتعلمين، لكنه أقل من الاعتماد على الشرح والقراءة، وهذا يرجع للعوامل النفسية لدى المتعلمين. في المقابل، تظهر المناقشة والعمل الجماعي بنسبة متوسطة، مما يعكس أن التعلم التفاعلي موجود لكنه ليس الأساسي، بينما جاء التلخيص بنسبة ضعيفة، مما يدل على ضعف نسبي في مهارات إعادة إنتاج النصوص وصياغتها بأسلوب شخصي، أما الاستراتيجيات الأخرى فتعكس تنوعاً في الأساليب الفردية (مثل التأني، التخيل، تحليل الصور والعنوان).

بشكل عام، توضح النتائج أن المتعلمين يميلون أكثر إلى الاستراتيجيات التقليدية (الشرح والقراءة)، مقابل ضعف نسبي في الاستراتيجيات الإنتاجية مثل التلخيص، مما يشير إلى حاجة إلى تعزيز مهارات التفكير العميق والتعلم النشط.

ومن جهة أخرى، فقد أظهرت أغلب إجابات المتعلمين في سؤال لماذا؟ أن الهدف الأساسي من استعمال هذه الاستراتيجيات هو الوصول إلى الفهم الجيد للنصوص، مما يؤكد أن الدافع الرئيسي لدى المتعلمين هو تحسين مستوى الاستيعاب وتسهيل عملية الفهم القرائي.

من خلال تحليل نتائج الاستبانة، تبين لنا أن المتعلمين يعتمدون على مجموعة متنوعة من استراتيجيات الفهم القرائي أثناء تعاملهم مع النصوص، كما أظهرت النتائج أن استراتيجيتي الشرح والقراءة تكتسحان مكانة كبيرة لدى المتعلمين، باعتبارهما من أكثر الأساليب التي تساعد على تسهيل الفهم واستيعاب المعاني وتذليل الصعاب، في حين جاءت استراتيجيات أخرى مثل طرح الأسئلة والمناقشة... بدرجات متفاوتة.

كما كشفت النتائج أن أغلب المتعلمين يشعرون بتحسّن في فهم النصوص عند استخدام هذه الاستراتيجيات، وهو ما يؤكد فعاليتها في دعم الفهم القرائي.

وقد تبين أيضاً أن قلة التركيز وصعوبة المفردات من أبرز العوامل التي تعيق الفهم، مما يدل على أن الفهم القرائي يتأثر بعوامل لغوية وذهنية في الوقت نفسه.

ومن خلال إجابات المتعلمين، اتضح أن الهدف الأساسي من استخدام هذه الاستراتيجيات هو الوصول إلى فهم جيد للنصوص، وهو ما يعكس وعي المتعلمين.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن استراتيجيات الفهم القرائي تؤدي دوراً مهماً في تحسين قدرة المتعلمين على فهم النصوص والتفاعل معها، غير أن ذلك يتطلب تنويع الأساليب التعليمية وتشجيع المتعلمين على استخدام استراتيجيات أكثر فاعلية، خاصة الاستراتيجيات التي تنمي التفكير والتحليل والتلخيص، من أجل تحقيق فهم أعمق وأكثر استقلالية.

3- مناقشة النتائج وتفسيرها:

3-1. تفسير عام للنتائج:

تبين نتائج الدراسة أنّ لاستراتيجيات القرائية دورٌ مهمٌ في تنمية الفهم القرائي لدى المتعلمين، حيث أظهرت النتائج اعتماد أغلب أفراد العينة على بعض الاستراتيجيات القبلية مثل النظر إلى العنوان ومحاولة توقع موضوع النص من خلال العنوان أو الصور، وهو ما يساعد على تهيئة المتعلم ذهنيًا للقراءة.

كما كشفت النتائج أنّ معظم المتعلمين يقرؤون النصوص بتركيز وانتباه، ويعيدون قراءة الجمل الصعبة بهدف تحسين الفهم، الأمر الذي يبين وعيهم بأهمية بعض الاستراتيجيات أثناء القراءة. في المقابل، أظهرت النتائج قلة استخدام بعض الاستراتيجيات مثل: تحديد الكلمات الصعبة.

أمّا فيما يخص الفهم القرائي، فإنّ أغلب المتعلمين يستطيعون الإجابة عن أسئلة الفهم بدرجات متفاوتة، غير أنّ مهارة التلخيص ما تزال تحتاج إلى تنمية أكبر. كما تأكدنا من أنّ الاستراتيجيات القرائية تساعد على تحسين فهم النصوص، رغم وجود بعض الصعوبات المرتبطة بقلة التركيز وصعوبة المفردات وطول النصوص.

كما أكدت النتائج أهمية دور المعلم في توجيه المتعلمين ومساعدتهم على تعلم استراتيجيات الفهم القرائي، حيث يؤكد المتعلمون أنّ أكثر الأساليب التي تساعدهم على فهم النصوص هي الشرح والمناقشة وطرح الأسئلة.

2-3. مناقشة النتائج:

تتفق نتائج الدراسة مع ما آلت إليه الدراسات التربوية الحديثة التي تؤكد أنّ الفهم القرائي عملية عقلية نشطة تقوم على التفاعل بين القارئ والنص والمعرفة والخبرات السابقة، وأنّ استخدام الاستراتيجيات القرائية يساعد في تحسين قدرة المتعلم على الفهم والتحليل والاستنتاج. كما تشير النتائج إلى وعي المتعلمين من خلال الاعتماد على استراتيجيات مثل التوقع وإعادة القراءة والإجابة عن أسئلة الفهم.

وفي المقابل، فإن استمرار بعض الصعوبات المرتبطة بالمفردات والتركيز يؤدي إلى ضرورة تكثيف الأنشطة القرائية التي تنمّي الرصيد اللغوي للمتعلمين.

كما أبرزت النتائج أهمية دور المعلم في توجيه المتعلمين نحو الاستخدام الفعال للاستراتيجيات القرائية، من خلال اعتماد أساليب تدريس حديثة قائمة على الشرح والمناقشة وطرح الأسئلة، لما لها من أثر إيجابي في تنمية الفهم القرائي وتحسين التفاعل مع النصوص المقروءة.

خاتمة

خاتمة:

وفي ختام هذه الدراسة الموسومة بـ "تأثير الاستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي لدى متعلمين الطور المتوسط"، يتضح أنّ الاستراتيجيات القرائية تمثل عنصراً أساسياً وهاماً في العملية التعليمية التعليمية، لما لها من دور فعال في تنمية قدرات المتعلمين على الفهم والاستيعاب والتحليل وحتى النقد؛ ويمكن إيجاز أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فيما يلي:

- القراءة ليست فعلاً بصرياً فقط، بل هي عملية تجميع وضم العناصر المكتوبة؛ حيث يقوم القارئ بجمع المفردات لبناء سياق دلالي متكامل.
- القراءة تُعتبر عملية ترتكز أساساً على فك رموز الحروف وفهم معناها، ما يجعلها مركبة من النشاطات الإدراكية، اللغوية، والمعرفية.
- القراءة تعكس مستويين: الأول تقني يرتكز على الربط بين شكل الحروف وأصواتها، والثاني إدراكي يُمكن القارئ من استيعاب جوهر النص والتمييز بين أبعاده ومعانيه المختلفة.
- القراءة مهارة معقدة تتطلب مستويات متقدمة من الفهم، التحليل، الربط المنطقي، الاستنتاج، التقييم، وحل المشكلات، بالإضافة إلى النقد البناء لما يتم قراءته.
- يتطلب الفهم القرائي امتلاك الفرد معارف سابقة يستخدمها لربطها بالمعلومات الجديدة المستخلصة من النص المقروء، مما يؤدي إلى تكوين المعنى النهائي بشكل متكامل، كما يشددون على أهمية الاستفادة من العمليات العقلية التي يمتلكها القارئ لتحقيق ذلك.
- الفهم الحقيقي للنص يتحقق عندما يصل القارئ إلى مرحلة الجمع بين التحليل، والاستنتاج، والإبداع، في تفاعل نشط مع النص المقروء.

- تتنوع الإستراتيجيات القرائية وفق المراحل التي يمر بها القارئ أثناء تعامله مع النص، حيث تبدأ بالتهيئة والاستعداد قبل القراءة، ثم التفاعل والمراقبة خلال القراءة، وتنتهي بمرحلة التعميق والتقييم بعد الانتهاء منها، ويهدف هذا التنوع إلى تحقيق فهم أفضل للنص وتعزيز القدرة على التحليل والاستيعاب.
- إستراتيجيات قبل القراءة: إستراتيجية العصف الذهني، إستراتيجية التعلم بالاكتشاف (إستراتيجية القيود من خلال الصور).
- إستراتيجيات أثناء القراءة: إستراتيجية القراءة الموجهة (التفاعلية)، إستراتيجية تدوين الملاحظات (الخريطة الذهنية)، إستراتيجية فكر زواج شارك.
- إستراتيجية بعد القراءة (التعميق والتقييم): إستراتيجية لعب الأدوار (المشروعات)، إستراتيجيات التلخيص،
- وتتجلى الأدوار الجوهرية للإستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي فيما يلي:
 - ✓ بناء الوعي بما وراء المعرفة: هو إدراك القارئ لطرائق تفكيره أثناء القراءة، وقدرته على اختياره الاستراتيجيات المناسبة لتحسين الفهم.
 - ✓ التنظيم البنوي وتفكيك النص: يقصد به تحليل بنية النص وتقسيمه إلى أفكار أساسية لاستيعاب معانيه.
 - ✓ تنشيط المخططات الذهنية: يعني استحضار القارئ لمعارفه وخبراته السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة الموجودة في النص لتيسير الفهم والتحليل.
 - ✓ تحويل القارئ إلى "قارئ استراتيجي" مستقل: أي تمكين المتعلم من استخدام استراتيجيات القراءة بوعي واستقلالية، بحيث يصبح قادراً على الفهم والتحليل وحل الصعوبات القرائية دون اعتماد كلي على المعلم.

وبعد تحليل نتائج الاستبانة وتفسيرها، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج المهمة المتعلقة بتأثير الاستراتيجيات القرائية في الفهم القرائي، وتمثلت فيما يلي:

- يعتمد المتعلمون على عدد من الاستراتيجيات القرائية، مثل النظر إلى العنوان، وتوقع موضوع النص، وإعادة قراءة الجمل الصعبة، مما يسهم في تحسين الفهم القرائي.
- يقرأ أغلب المتعلمين النصوص بتركيز وانتباه، وهو ما يعكس أهمية الوعي القرائي في تحقيق الاستيعاب الجيد للنصوص.
- تساعد الاستراتيجيات القرائية في تحسين القدرة على الإجابة عن أسئلة الفهم وفهم النصوص، وهو ما يتفق مع الدراسات التربوية الحديثة التي تؤكد فعالية هذه الاستراتيجيات في تنمية الفهم القرائي.
- يعتبر قلة التركيز وصعوبة المفردات من أبرز الصعوبات التي تواجه المتعلمين أثناء القراءة، مما يستدعي تنمية الرصيد اللغوي وتعزيز التركيز أثناء التعلم.
- يلعب المعلم دوراً هاماً في توجيه المتعلمين وتعليمهم استراتيجيات الفهم القرائي، خاصة من خلال الشرح والمناقشة وطرح الأسئلة، لما لذلك من أثر إيجابي في تحسين التفاعل مع النصوص المقروءة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

• المعاجم العربية:

1. ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج5، دار الفكر، بيروت، لبنان.
2. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد الأول، دار صادر، بيروت، لبنان.
3. الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ط 8، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 2005.

• الكتب:

1. بليغ حمدي إسماعيل، إستراتيجيات تدريس اللّغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011.
2. توني بوزان، الكتاب الأمثل لخرائط العقل، ط1، مكتبة جرير، قطر، الكويت، 2009.
3. جابر عبد الحميد جابر، إستراتيجيات التدريس والتعلم، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1999.
4. الجلال ماجد زكي، تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق وإستراتيجيات تدريس القيم، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2005.
5. حسن شحاتة ومروان السمان، المرجع في تعليم اللّغة العربية و تعلمها، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2012.

6. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط07، 2008م.
7. الحيلة محمد محمود، الألعاب التربوية وتقنيات انتاجها سيكولوجيا " وتعليميا وعلميا، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2002.
8. رشدي أحمد طعيمة، تعليم القراءة والأدب: إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2004.
9. طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعليم، طريقك إلى بناء الأفكار الذكية، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، 2015.
10. عاشور المقدادي، مهارات القراءة والكتابة: طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005.
11. عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الابداعي عند الطلاب، 2008.
12. ماهر شعبان عبد الباري، استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
13. محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، مكتبة لسان العرب، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن 2014.
14. محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها السلوكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998.

• المذكرات:

1. خالد سعيد، جوهر غربي، إستراتيجية العصف الذهني وفعاليتها في تحفيز التفكير الابداعي، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة ابن خلدون، تيارت، 2020/2019.

2. سعيداني نوال، مغربي فاطمة، الخرائط الذهنية ودورها في تعليم قواعد اللغة العربية - الطور الابتدائي انموذجاً-، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب العربي والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2023/2022.

3. نجاة قدارة، منى شايب، فاعلية الفهم القرائي في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى متعلمي السنة الرابعة متوسط - دراسة ميدانية -، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية، تخصص لسانيات عامة، كلية الآداب و اللغات، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2025.

4. وليد فهد، أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير والتحصيل الدراسي للطلاب الصف الأول، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 2007.

• المجلات:

1. خلدون عبد الرحيم أبو الهيجاء، عماد توفيق السعدي، أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدي متعلمين الصف الرابع الأساسي، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 19، العدد الأول، سوريا، 2003.

2. دريبيل شريفة، الفهم القرائي وعلاقته بالكف عند متعلمين السنة الرابعة ابتدائي-دراسة ميدانية مقارنة-، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 12، العدد 04، الجزائر، ديسمبر 2021.

3. الزهراء عاشور، مجلة العلوم الإنسانية - جامعة أم البواقي، ص 56، المجلد 5، العدد 2، ديسمبر 2018م.
4. سعيد بن نويوة، إستراتيجيات ليمان، (فكر زواج شارك) وأهميتها في العملية التعليمية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد6، العدد2، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجائر، 2020.
5. عليا بنت عقيل بتن سالم باعمر، إستراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات الفهم القرائي، حقبة إثرائية في مجال التربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، الأردن.
6. لعطوي سليمة، الفهم القرائي إستراتيجياته وصعوبات تعلمه، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الدراسات النفسية والتربوية، العدد 11، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ديسمبر 2013.
7. مقلتي جويده، محاضرات في طرق وإستراتيجيات التدريس الحديثة، مطبوعة بيداغوجية موجهة لطلبة السنة الثانية علوم التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة لونيبي علي، البلدية2، 2024/2023.
8. نجلاء فتحي عوض صبحي، مهارات الفهم القرائي في اللّغة العربية ومدى توافرها لدى متعلمين المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها، مجلة العلوم التربوية، المجلد05، العدد01، جامعة جنوب الوادي، يناير2022.

ملحق



الملحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة آكلي محند أولحاج - البويرة -

كلية الآداب واللغات

تخصص: لسانيات تطبيقية

استبانة موجهة لمتعلمي الطور المتوسط

نرجو منكم الإجابة عن أسئلة الاستبانة لمساعدتنا في إنجاز بحث بعنوان: "تأثير الاستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي لدى متعلمين الطور المتوسط دراسة تطبيقية".

ضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

أولاً: أسئلة الوضعية الانطلاقة قبل قراءة النص

1. أنظر إلى عنوان النص دائماً:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

2. أحاول توقع موضوع النص من خلال العنوان أو الصور:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

ثانيًا: محور بناء التعلّيمات

1. أقرأ النص بتركيز وانتباه:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

2. أعيد قراءة الجمل الصعبة:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

3. أحدد الكلمات الصعبة أو أضع تحتها خطاً:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

ثالثًا: محور الوضعية الختامية

1. أستطيع تلخيص النص بأسلوبي:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

2. أجيب عن أسئلة الفهم بسهولة:

☐ دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً

رابعًا: تأثير الاستراتيجيات على الفهم

1. أشعر بتحسّن فهمي للنصوص مع استعمال هذه الطرق:

☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

2. أصبحت لدي قدرة أكبر على شرح النص:

☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

خامساً: صعوبات الفهم القرائي

1. أواجه صعوبة في فهم النصوص رغم استخدام الاستراتيجيات:

☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

2. ما سبب الصعوبة؟

☐ صعوبة المفردات ☐ طول النص ☐ قلة التركيز ☐ أسباب أخرى:.....

سادساً: دور الأستاذ في تذليل صعوبات الفهم القرائي

1. يساعدني الأستاذ في تعلم استراتيجيات الفهم:

☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

2. ما أكثر طريقة تساعدك؟

☐ الشرح ☐ المناقشة ☐ طرح الأسئلة ☐ العمل الجماعي

سابعاً: اقتراحاتكم

ما الاستراتيجيات التي تساعدك أكثر على فهم النص؟ ولماذا؟

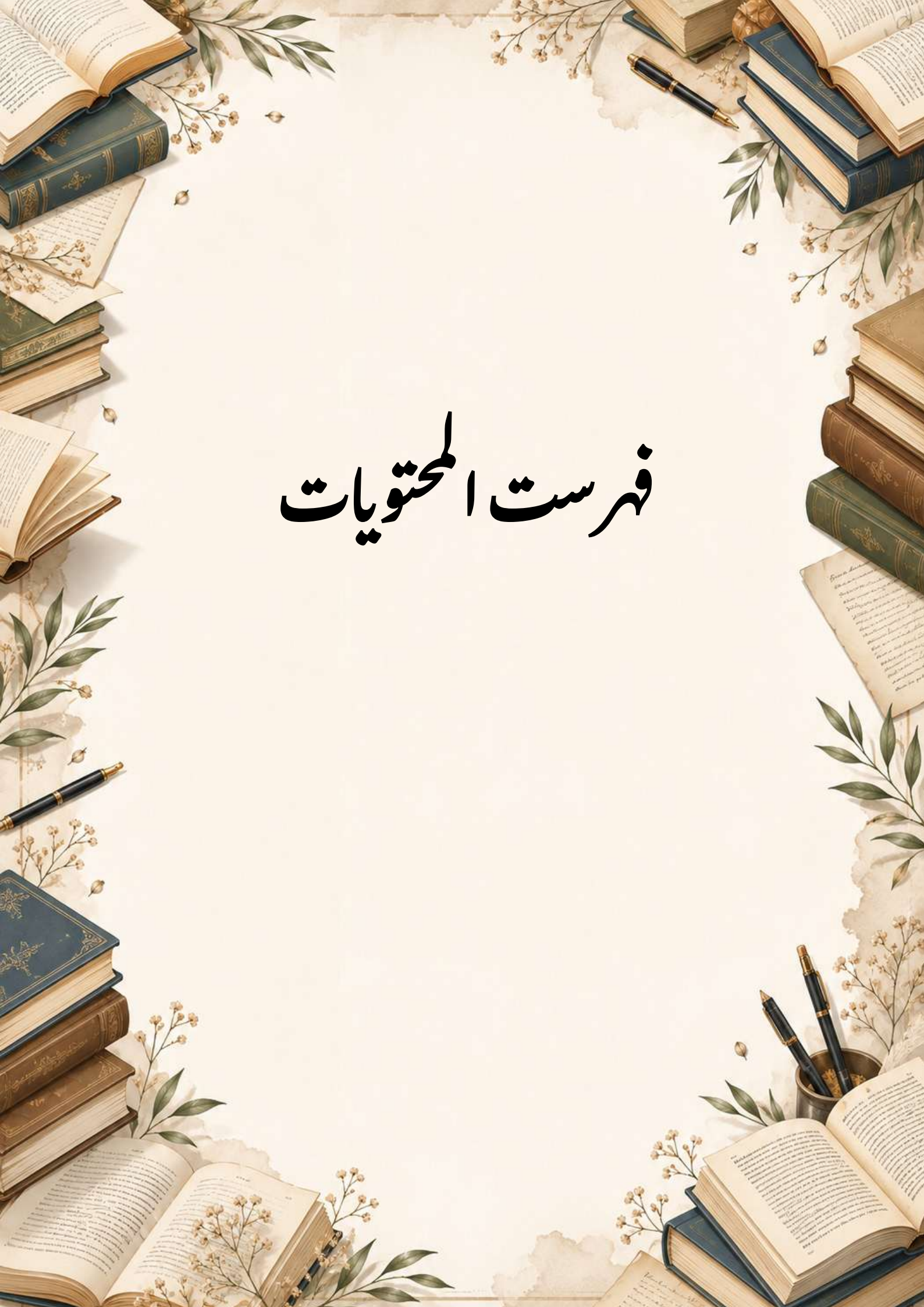
.....

.....

.....

وفي الأخير نشكركم على حسن تعاونكم ومساهمتمكم في إنجاح هذا البحث العلم.

فهرست المحتويات



فهرست المحتويات:

الصفحة	المحتوى
أ	مقدمة
	الفصل الأول: الفهم القرائي والإستراتيجيات القرائية (دراسة في المفاهيم)
02	1- القراءة والفهم القرائي
04	1-1. مفهوم القراءة
08	2-1. مفهوم الفهم القرائي
10	3-1. مستويات الفهم القرائي وأهميته في الطور المتوسط
15	2- الإستراتيجيات القرائية
15	1-2. مفهوم الإستراتيجية القرائية
15	2-2. أنواع الإستراتيجيات القرائية
16	2-2-1. استراتيجيات ما قبل القراءة
20	2-2-2. إستراتيجيات أثناء القراءة
25	3-2-2. إستراتيجية بعد القراءة (التعميق والتقييم)
27	3-2. دور الإستراتيجيات القرائية في تحسين الفهم القرائي
	الفصل الثاني: تطبيق الاستراتيجيات القرائية وتحليل أثرها على الفهم القرائي
32	1- الإطار المنهجي للدراسة
35	2- تحليل الاستبانة
57	3- مناقشة النتائج وتفسيرها
57	3-1. تفسير عام للنتائج

58	3-2. مناقشة النتائج
60	خاتمة
64	قائمة المصادر والمراجع
69	ملحق
73	فهرست المحتويات

و في الآخير، نسال الله التوفيق
والسداد، وأن يجعل هذا العمل
نافعا لكل طالب علم