وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

موضوع المذكرة

مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي

دراسة ميدانية بثانوية الحكيم سعدان - بسكرة -

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم

اعداد الطالبة:

سمرة بوسكار

اشراف الاستاذة :

ليلى دامخي

السنة الجامعية 2016/2015

فهرس المحتويات

الموضوعات	الصفحة
بسملة	/
شكر وعرفان	/
فهرس المحتويات	/
قائمة الجداول	/
مقدمة	أ
الباب الاول : الدراسة النظرية	
الفصل الاول : التعريف بموضوع البحث واشكاليته	
اولا : تحديد مشكلة الدراسة	5
ثانيا :اهمية الدراسة	6
ثالثا : اهداف الدراسة	7
رابعا :تحديد مفاهيم الدراسة	7
خامسا :الدراسات السابقة	8
سادسا : مناقشة الدراسات السابقة	10
الفصل الثاني : القراءة مفهومها واستراتيجياتها	
تمهيد	13
اولا : القراءة مفهومها ومهاراتها	13
1. تطور مفهوم القراءة	13
2. اهمية القراءة	15
3. خصائص القراءة	16
4. مهارات القراءة	18
5.ادوار المتعلم في القراءة	24
ثانيا : استراتيجيات القراءة	25
1. الاستراتيجيات المعرفية	25
1-1 مفهوم الاستراتيجيات القرائية المعرفية	25
1-2 اشكال الاستراتيجيات القرائية المعرفية	26
2. الاستراتيجيات الميتامعرفية	32

2-1 مفهوم استراتيجيات القراءة الميتامعرفية	32
2- 2 اشكال الاستراتيجيات القرائية الميتامعرفية	33
خلاصة واستنتاج	48
الباب الثاني : الدراسة الميدانية	
الفصل الثالث : اجراءات الدراسة الميدانية	
1-الدراسة الاستطلاعية	51
اولا : هدف الدراسة الاستطلاعية	51
ثانيا :منهج الدراسة	51
ثالثا : عينة الدراسة الاستطلاعية وزمن اجرائها	52
رابعا : اعداد اداة البحث والكشف عن خصائصها السيكومترية	52
خامسا : نتائج الدراسة الاستطلاعية	56
2- الدراسة الاساسية	57
اولا : مجتمع الدراسة وعينة البحث	57
ثانيا : كيفية تطبيق اداة الدراسة	57
ثالثا : المعالجة الاحصائية	58
الفصل الرابع : عرض وتفسير نتائج الدراسة	60
اولا : عرض نتائج الدراسة	60
ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج البحث	64
خاتمة	67
مقترحات الدراسة	68
قائمة المراجع	69
الملاحق	/

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	المدرج التقديري لدرجات الاستبيان	52
2	توزيع البنود حسب ابعاد الاستبيان	53
3	نتائج صدق المحكمين	54
4	نتائج ثبات الاستبيان	56
5	خصائص وحجم عينة الدراسة	57
6	نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة	60
7	نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة المعرفية	62
8	نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة الميتامعرفية	62
9	نتائج الفروق بين الادبيين والعلميين في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة	63

مقدمـــــة

حظي موضوع القراءة باهتمام الباحثين في مجال علوم التربية وعلم النفس باعتبار القراءة كمهارة تعد هامة في كل المناهج الدراسية ونظرا لهذه الأهمية فقد بذلت العديد من الجهود لدى القائمين على منظومة التربية والتعليم في العديد من الدول العربية للنهوض بالقراءة إذ تعد إحدى وسائل اكتساب المعرفة، لاسيما في ضوء التطور المعرفي الهائل كميا وكيفيا. وهو ما يستلزم التفكير في الأساليب والطرق التي تساعد التلاميذ على اكتساب مهاراتها.

وتعد استراتيجيات التعلم المعرفية والميتامعرفية من أهم أساليب التعلم الفعال وهي طرق التي تجعل التعلم خاضعا للتخطيط والتنظيم والتقييم الجيد مما يساعد المتعلمين في التغلب على الصعوبات التي تواجههم أثناء التعلم. وقد كشفت العديد من الدراسات فعالية تطبيق استراتيجيات التعلم المرتبطة بالمعرفة المدرسية في اكتساب مهارات التعلم وعلاج مشكلاته كدراسة عبد العظيم (2008)

وإذا كان تعلم القراءة وعلاج مشكلاتها يرتبط بوعي المتعلم باستراتيجيات التعلم المناسبة لوضعيات القراءة ومشكلاتها والقدرة على التخطيط لها وتنفيذها وتقويم فعاليتها وهو ما يسهم في اكتساب خبرة ميتامعرفية تمكنه من معرفة الاستراتيجيات المناسبة لمهمات القراءة للتلميذ لبناء تعلمه ، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى العلاقة الإيجابية بين توظيف التلميذ لاستراتيجيات التعلم وبناء الكفايات في القراءة و الفهم القرائي كدراسة علي 2006 " حول فاعلية استخدام استراتيجيات القراءة المعرفية والميتامعرفية في تحسين الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث ثانوي فان الدراسة الحالية تستهدف استكشاف مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي .

ولتحقيق ذلك، حاولت الدراسة تحديد مفاهيم البحث ومعالجتها نظريا وميدانيا من خلال:

- الدراسة المفاهيمية النظرية
- الدراسة الميدانية

وتم ذلك وفق خطة منهجية عامة في بابين ، يضمان أربعة فصول مرتبة حسب موضوع وتقنيات البحث لإثراء البحث ، وتفصيل ذلك كالتالي :

الباب الأول والمعنون بـ : (الدراسة النظرية) ويضم الفصلين الأول والثاني ولمعالجتهما نظريا تم الاعتماد على مجموعة من المراجع

الفصل الأول والموسوم بـ : التعريف بموضوع البحث و إشكاليته ويحتوى هذا الفصل على تحديد مشكلة البحث وتساؤلاته ، مع توضيح لأهمية وأهداف البحث ، كما تضمن صياغة لمفاهيم الدراسة ، وبحثا في التراث النظري في مجال الدراسات السابقة التي تناولت موضوع استراتيجيات القراءة المعرفية والميتامعرفية والوقوف على ما وصل إليه البحث في هذا المجال ، لإبراز مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة ، ويهدف هذا الفصل إلى تحديد معالم الدراسة الميدانية من خلال صياغة الإشكالية وتساؤلات الدراسة ، وضبط مفاهيمها ، وما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

الفصل الثاني والموسوم بـ: القراءة مهاراتها واستراتيجياتها ويتضمن هذا الفصل : مفهوم القراءة ومهاراتها وتندرج تحته مجموعة من العناصر والمتمثلة في : مفهوم القراءة حسب تطورها من المفهوم التقليدي إلى الحديث ، أهميتها ، خصائصها ، مهاراتها و ادوار المتعلم في القراءة ، كما تناولنا في هذا الفصل بالتفصيل استراتيجيات القراءة المعرفية والمتمثلة في إستراتيجية التلخيص ، إستراتيجية الالحواشي التفسيرية ، إستراتيجية السؤال للفهم والتذكر ، إضافة إلى استراتيجيات القراءة الميتامعرفية والمتمثلة في : إستراتيجية التساؤل الذاتي ، إستراتيجية(SQ3R)، إستراتيجية (SQ4R) ، إستراتيجية (K .W.L.H) ، ويهدف هذا الفصل إلى إعطاء صورة عن القراءة واهم استراتيجياتها المعرفية والميتامعرفية

الباب الثاني والمعنون بـ : (الدراسة الميدانية) ويضم الفصل الثالث والرابع

الفصل الثالث والموسوم بـ: إجراءات الدراسة الميدانية ويحتوي هذا الفصل على الدراسة الاستطلاعية والأساسية فالدراسة الاستطلاعية تهدف الى حساب الخصائص السيكومترية للأداة ، أما الدراسة الأساسية فهي عبارة عن عرض للمعلومات حول متغيرات الدراسة والبيانات الإحصائية التي صيغت في ضوء تساؤلات ، وتهدف هذه الدراسة إلى ضبط الأساليب الإحصائية التي تستخدم في الحصول على الدرجات الخام

الفصل الرابع والموسوم بـ : (عرض وتفسير نتائج الدراسة) ويتضمن هذا الفصل عرض لنتائج اختبار التساؤلات وتحليل وتفسير النتائج ، في ضوء الأبعاد الابستيمولوجية والنظرية والدراسات السابقة ، ويهدف هذا الفصل إلى الوقوف على مدى تحقق تساؤلات البحث ، وبالتالي تفسير وتحليل نتائجها ، ثم اقتراح البدائل البيداغوجية المناسبة وأخيرا تضمنت الدراسة خاتمة وصياغة لأهم مقترحات البحث .

أولا.تحديد مشكلة الدراسة

تعد القراءة من أهم المهارات اللغوية الأساسية التي تعتمد عليها الكثير من المكتسبات ، فمن خلالها يتزود المتعلمون بالمعرفة من مصادرها الصحيحة ، والأداة التي لا غنى عنها في تحصيل العلوم المختلفة مما يعرض عليهم داخل المدرسة ، فالإخفاق في القراءة إخفاق في جميع المواد الدراسية المختلفة والنجاح في القراءة هو بوابة النجاح في جميع المواد الدراسية والتفوق فيها ، فهي نشاط عقلي يبدأ بالتعرف على الكلمات ونطقها نطقا صحيحا وفهم معناها الحقيقي وما يراد بها من معنى خفي واستخلاص الفكرة العامة والأفكار الرئيسة وكذلك نقد ما يتم قراءته وتفسيره وتحليله، إلا أن واقع تعليم القراءة يشير إلى أن المتعلمين يواجهون صعوبات في معالجة النص القرائي كصعوبة استخراج وتحديد الفكرة العامة والأفكار الفرعية وفهم النص المقروء وكذلك تلخيص النص القرائي أو صياغة نص بأسلوبهم الخاص إضافة إلى الصعوبات التي تواجههم في تحديد نمط النص و الإجابة على أسئلة البناء اللغوي هذه الصعوبات التي تعيقهم عن تحقيق الهدف من القراءة ومعالجة النص القرائي بفعالية .وهذا ما تؤكد عليه الباحثة سهام محمد نعمان في دراستها التي تناولت موضوع ضعف الطلبة في اللغة العربية .

وتعد استراتيجيات التعلم الميتامعرفي من الاستراتيجيات التي تستخدم في مجال التعلم ويعتقد أن لها ذات فعالية في اكتساب مهارات التعلم وإذ يعتمد تطبيقها على المعرفة بالإستراتيجية المعرفية فإنها تتطلب تمكن التلميذ من الإستراتيجية المعرفية كتلك التي تعتمد على الأسئلة الذاتية او الحواشي التفسيرية وإستراتيجية التلخيص التي تنطلق في مجملها بقراءة النص قراءة أولية ثم إعادة قراءته مرة أخرى بأقل سرعة ووضع خطوط تحت الكلمات المفتاحية لتحديد الفكرة العامة للنص وكذلك الأفكار الفرعية وكتابتها في شكل هوامش انطلاقا من فهمه للمقروء

ولا شك أن امتلاك التلميذ لهذه الأدوات المعرفية يمكن أن يساعد في بناء تعلمانه بشكل ايجابي وواعي يستطيع من خلاله مراقبة مدى نجاحه في الإجابة على وضعيات تقويم النص القرائي وإعادة توجيه تفكيره وتعلمه بالاتجاه الصحيح لبلوغ هدفه بأفضل شكل ممكن، فتجاوز مشكلات التعلم وصعوباته في مجال تعلم القراءة ومعالجة مهماتها كتلك التي ترتبط بمعالجة النص القرائي يعتمد على اعتماد الإستراتيجية والتخطيط لها بشكل واعي انطلاقا من الوعي بالهدف ولا غنى عن الإشارة إلى أهمية الوعي بالهدف القرائي في مسالة التفكير فيما يناسب تحقيق الهدف من الاستراتيجيات مما يساعد التلميذ على تحقيق الهدف وبناء كفاياته القرائية فالتعلم المبني على الإستراتيجية يجعل أداء التلميذ خاضع للتنظيم والتروي وهو ما يذلل الكثير من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في معالجة المقروء.

على خلاف من هذا فافتقاد التلميذ للوعي بالهدف يجعل الأداء خاضع للعشوائية مما يفقد التلميذ التروي والتفكير فيما يناسب تحقيق الهدف من استراتيجيات ولذا ترتبط صعوبات التعلم ومشكلات اكتساب المهارات في القراءة بالافتقاد إلى التفكير في الأدوات المعرفية المناسبة لوضعيات القراءة وطرق مراقبة تنفيذها وتقويمها.

وتشير العديد من الدراسات في هذا الشأن إلى الأثر الإيجابي لاستراتيجيات القراءة المعرفية والميتامعرفية ومن بين هذه الدراسات دراسة علي (2006) بعنوان: (فاعلية استخدام الاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية في تحسين الفهم

القرائي وعلاقته بالتحصيل لدى طالبات الصف الثالث ثانوي والتي توصلت الى فاعلية استخدام الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية في تحسين الفهم القرائي (اسماء عاطف ابو بشير ،2012، ص:19).

وإذا كانت هذه الدراسات تكتسي أهمية واضحة وأثر إيجابي في بناء التعلمات وكفايات التعلم القرائية فإننا نتساءل عن مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات التعلم في وضعيات تقويم المقروء.

ويمكن صياغة التساؤل العام على النحو التالي:

* **التساؤل العام:**

– ما مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي؟

* **التساؤلات الفرعية:**

–التساؤل الجزئي الأول:

– مامستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية لاستراتيجيات القراءة المعرفية في وضعية تقويم النص القرائي؟

–التساؤل الجزئي الثاني:

– ما مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية لاستراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعية تقويم النص القرائي؟

–التساؤل الجزئي الثالث:

– هل توجد فروق في مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية لاستراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي تعزي لمتغير الشعبة) علمي / أدبي)؟

ثانيا.أهمية الدراسة

* يعد موضوع الاستراتيجيات الميتامعرفية حديث حداثة هذا المنحى في الدراسات السيكومعرفية والبيداغوجية.

* الأهمية البارزة التي تكتسيها الإستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية، إذ تعد في نظر الباحثين ذات فعالية في الأداء التعليمي والتعلمي. فهي تندرج ضمن التدريس الإستراتيجي الحديث الذي يعتمد على وعي الفرد بالهدف وبالمهمة التعليمية.

*أهمية الإستراتيجيات الميتامعرفية بالنسبة للتلميذ، إذ قد يوجه استخدام التلميذ لاستراتيجيات التعلم إلى امتلاك الأدوات المعرفية التي تتيح لهم فرصة المشاركة الإيجابية في بناء تعلماتهم، وتقودهم إلى أداء أدوار نشطة في التعلم، وتحقيق تعلم ناجع

من خلال التوظيف الذاتي لاستراتيجيات التعلم. ويجعله واعيا بعمليات التفكير المصاحبة للقراءة وبالتالي يمكنه إعادة توجيه أفكاره بالاتجاه الصحيح لبلوغ هدفه.

* أهمية تطبيق استراتيجيات التعلم في اكتساب وتنمية مهارات القراءة.

ثالثا. اهداف الدراسة

* الكشف عن مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة المعرفية والميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي.

* الكشف عن الفروق بين تلاميذ الشعب العلمية والشعب الأدبية في مستوى توظيفهم لاستراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي.

* إثراء الرصيد العلمي والمعرفي في مجال الدراسات البيداغوجية، بما قد يتيح فهم المشكلات المرتبطة باكتساب المهارات القرائية لدى المتعلم، والإستفادة منها في بناء وضعيات ذات فعالية في تعلم القراءة.

رابعا. تحديد مفاهيم الدراسة

1. استراتيجيات القراءة المعرفية:

هي تلك العمليات الذهنية المستخدمة، من اجل قيام الفرد بقراءة نص ما بفاعلية وإعطاء معنى للمادة المقروءة (رائد محمود خضير ،2012 ،ص: 673)

ويمكن تعريفها حسب توظيفها في الدراسة الحالية على أنها" هي الطرق والإجراءات التي يعتمدها التلميذ في الإجابة على الأسئلة الخاصة بالمقروء في وضعية تقويم النص القرائي ، وتقاس إحصائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في بعد الاستراتيجيات المعرفية

2. استراتيجيات القراءة الميتامعرفية:

سلسلة من الإجراءات التي يستخدمها الفرد للسيطرة على الأنشطة المعرفية والتأكد من تحقق الهدف ، وهذه الإجراءات تساعد على تنظيم ومراقبة عملية التعلم وتشتمل على تخطيط ومراقبة الأنشطة المعرفية والتأكد من تحقيق أهداف هذه الأنشطة (احمد علي إبراهيم ، 2007 ، ص 80)

ويمكن تعريفها إجرائيا وحسب توظيفها في الدراسة الحالية على أنها الطرق والإجراءات التي يعتمدها التلميذ في مراجعة ومراقبة إجابته على الأسئلة الخاصة بالمقروء في وضعيات تقويم النص القرائي، وتقاس إحصائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في بعد الاستراتيجيات الميتامعرفية.

3. وضعية تقويم النص القرائي:

هي وضعيات يحتاج المتعلم في معالجتها إلى سياق منطقي يقود إلى نتائج، وتستدعي تلك الوضعيات القيام بمحاولات مثل بناء فرضيات وطرح تساؤلات والبحث عن حلول بسيطة تمهيدا للحل النهائي ومقارنة النتائج وتقييمها، ومن بين ما تتطلبه الوضعية تنظيم التدريس الذي يقوم على إيقاض دافعية وفضول المتعلم عبر التساؤل ووضعه في وضعية بناء المعارف وهيكلة المهمات. (حاجي ،2005، ص 12)

ويمكن أن نعرفها حسب توظيفها في الدراسة الحالية على أنها " وضعيات مشكلة ترتبط بالنص القرائي، تستهدف الإجابة على الأسئلة التقييمية. وتتطلب من التلميذ التخطيط لتنفيذها بتجنيد مكتسباته السابقة، وأدوات تفكيره باستخدام استراتيجيات القراءة المعرفية والميتامعرفية".

خامسا. الدراسات السابقة

أ/ الدراسات الخاصة بالاستراتيجيات المعرفية:

– دراسة عبد الله (2000):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المعرفية (التساؤل الذاتي ،التلخيص) في تنمية بعض المستويات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي و تمثلت أدوات الدراسة في اختبار في مهارات الفهم في القراءة بهدف قياس بعض المهارات القراءة لدى العينة وهي خمس مهارات وبرنامج قائم على استخدام إستراتيجيتي التساؤل الذاتي والتلخيص وقد قام الباحث بتدريب إحدى الفصول على إستراتيجية التساؤل الذاتي وأخر على استراتيجيه التلخيص وفصل ثالث على الدمج بين الإستراتيجيتين معا.

وقد أشارت النتائج إلى أن استخدام الإستراتيجيتين معا كان أفضل في تنمية مهارة الفهم في القراءة من استخدام كل إستراتيجية على حدا(أسماء عاطف أبو بشير ،2012 ،ص 24)

– دراسة احمد العلوان و رندة المحاسنة (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى بحث علاقة الكفاءة الذاتية في القراءة باستخدام استراتيجيات القراءة لدى طلبة الجامعة الهاشمية بمدينة الزرقاء في الأردن ، ولجمع البيانات تم استخدام مقياسان هما :

مقياس الكفاءة الذاتية في القراءة ومقياس استخدام الاستراتيجيات القرائية وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية في القراءة لدى طلبة الجامعة هو المستوى المتوسط ، كما أشارت النتائج إلى أن أكثر استراتيجيات القراءة استخداما لدى الطلبة هي الاستراتيجيات المعرفية ، يليها ماوراء المعرفية وأخيرا التعويضية بالإضافة إلى ذلك أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية في القراءة واستخدام استراتيجيات القراءة يعزى للمستوى الدراسي ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية في القراءة واستخدام استراتيجيات القراءة (احمد العلوان ورندة المحاسنة ، 2011 ، ص 399)

ب /الدراسات الخاصة بالاستراتيجيات الميتامعرفية

– دراسة عبد العظيم (2008):

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة :التساؤل الذاتي ، التفكير بصوت عال ،الخرائط الدلالية ،التدريس التبادلي ، SQ3R في تنمية مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية على عينة من طالبات الصف الثاني ثانوي بإحدى المدارس الثانوية بمحافظة القاهرة ، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات القراءة للدراسة ، واختبار مهارات القراءة الإبداعية وقائمة بمهارات القراءة الإبداعية (الطلاقة ،المرونة، الأصالة ،دقة التأصيل)،وقائمة بمهارات القراءة للدراسة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية وهي :التلخيص تدوين الملاحظات ،الفهم القرائي ،إنتاج الأسئلة ،استخدام المعجم ،استخدام المكتبة ،استخدام المراجع والمصادر التصفح ،السرعة في القراءة

وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية النموذج التدريسي في تنمية مهارات القراءة للدراسة وذلك من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة لصالح المجموعة التجريبية يعزى لاستخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة (التساؤل الذاتي ،التفكير بصوت مرتفع ،الخرائط الدلالية ، التتدريس التبادلي ،SQ3R) (أسماء عاطف أبو بشير ، 2012 ،ص 14)

– دراسة ميرفت سليمان عبد الله عرام (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية (H. W.L .k) في اكتساب المفاهيم ، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من (97) طالبة ، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد قائمة للمفاهيم العلمية وقائمة بمهارات التفكير الناقد واختبارا للمفاهيم العلمية وكذلك اختبارا لمهارات التفكير الناقد وقد اسفرت النتائج عن :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات درجات طالبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية (ميرفت سليمان عبد الله عرام ،2012 ، ص 144)

– دراسة جمال الخالدي وآخرون (2014)

هدفت الدراسة تقصي اثر التدريس باستخدام إستراتيجية (SQ4R) في تنمية وعي الطالبات لأنفسهن كقارئات ماهرات في مبحث الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن وتكونت عينة الدراسة من 125 طالبة من طلبة الصف الأول ثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012/2011 وقد وزع أفراد العينة إلى مجموعتين ضابطة وشملت 65 طالبة وتجريبية شملت 60 طالبة، ولتحقيق هدف الدراسة طوروا أداة تكونت من 26 فقرة لقياس درجة وعي الطالبات بأنفسهن كقارئات ماهرات

وأشارت نتائج الدراسة إلى:

وجود اثر ذي دلالة إحصائية لإستراتيجية (SQ4R) في تنمية وعي الطالبات بأنفسهن كقارئات ماهرات وذلك لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة ، ولم تظهر النتائج أثرا ذا دلالة لاختلاف متغير التخصص الأكاديمي :الأدبي والعلمي أو التفاعل بين التخصص وطريقة التدريس .

سادسا. مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت متغير استراتيجيات القراءة المعرفية نجد أنها تشابهت من حيث استخدامها للمنهج التجريبي إضافة إلى النتائج المتوصل إليها التي خلصت إلى فعالية استخدام الاستراتيجيات المعرفية في الرفع من الكفاءة الذاتية في القراءة كدراسة احمد علوان ورندة المحاسنة (2011).

وكان الاختلاف بين هذه الدراسات في العينة فنجد دراسة عبد الله (2000) التي استهدفت طلاب الصف الأول الثانوي أما دراسة رندة المحاسنة فقد طبقت على طلاب الجامعة

أما الدراسات التي تناولت متغير الاستراتيجيات الميتامعرفية فد اتفقت هي الأخرى في استخدام المنهج التجريبي وكذلك في العينة المستهدفة والمتمثلة في طلبة الصف الثانوي، وخلصت نتائج الدراسات إلى وجود أثر للتدريس باستخدام استراتيجيات القراءة الميتامعرفية في تنمية مهارات القراءة.

غير أن جل الدراسات التي عرضناها، والتي أتيح لنا الإطلاع عليها في حدود إمكاناتنا البحثية، اعتمدت على دراسة موضوع استراتيجيات القراءة تجريبيا على عينة في بيئات مختلفة الخصائص عن خصائص عينة الدراسة الحالية ، كما انها تناولت متغير استراتيجيات القراءة بشكل منفصل عن بعضها البعض إما معرفية أو ميتامعرفية إذ لم نعثر، في حدود إطلاعنا، على أي دراسة سابقة مشابهة للدراسة الحالية تناولت مستوى توظيف استراتيجيات القراءة بشكل متكامل في وضعيات تقويم النص القرائي .

وهذا الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الموضوع المطروح، لا يغنيا عن الإشارة إلى أن الدراسات السابقة وجهت الباحثة ضمن دراستها الحالية، من الناحية النظرية، في تحديد الإطار المفاهيمي والنظري لمتغيرات الدراسة، وقد ساعدها في اختيار منهج الدراسة كما مكن الباحثة من الناحية الميدانية على تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة و بناء الأداة .

ونعتقد أن تناول الدراسة الحالية لمتغيرات تختلف عما أوردته الدراسات السابقة، سيكون تدعيما للدراسات السابقة التي تناولت موضوع استراتيجيات القراءة

تمهيد

تكتسي القراءة أهمية بالغة بالنظر إلى الأهداف التي تحققها في جل المقررات الدراسية فهي أساس الخبرات التي يكتسبها المتعلم داخل المدرسة، إذ كان تعلم القراءة واكتساب مهاراتها يقتضي المعرفة بالطرق والأدوات المعرفية التي تحقق ذلك ولذا يطرح ضمن تعلم القراءة واكتساب مهاراتها المختلفة لدى المتعلم ما يسمى باستراتيجيات التعلم.

ومن هذا المنطلق يطرح ضمن الأدبيات التربوية ما يعرف باستراتيجيات القراءة ولذا سنحاول ضمن هذا الفصل بحث ما يتعلق ببناء التعلمات القرائية وأهم الإستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية التي ترتبط بها.

اولا.القراءة مفهومها ومهاراتها

اختلف الباحثون في تحديد مفهوم واحد للقراءة وذلك راجع إلى اختلافهم في جوانب دراستها كل حسب تخصصه وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا انه مما لا شك فيه أنهم اجمعوا على أنها نشاط عقلي يحتاج فيه المتعلم إلى التحكم في مجموعة من المهارات

1 .تطور مفهوم القراءة:

تشير الكتابات في الأدب التربوي إلى أن مفهوم القراءة قد تطور من مفهوم يسير يقوم على أن القراءة عملية ميكانيكية آلية بسيطة إلى مفهوم معقد يقوم على أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها وبظهور العلوم التربوية تعددت مفاهيم القراءة من مفهومها التقليدي إلى الحديث

-فعرف "**جودمان**" القراءة بأنها عملية الحصول على المعنى من المطبوع من خلال استخدام القارئ اللغة بأكملها وعرفت بأنها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني والربط بينها وبين الخبرة الشخصية

-ويتضمن مفهوم القراءة الأداء اللفظي السليم ، وفهم القارئ لما يقرا ، ونقده إياه ، وترجمته إلى سلوك يحل فيه مشكلته ، أو يضيف إلى عالم المعرفة عنصرا جديدا من عناصر المعرفة .

-ويرى "**كامحي وكاتس**"أن القراءة تتكون من مكونين أساسيين هما تعرف الكلمات (فك الرموز) والاستيعاب ويمكن تقسيم تعريفات القراءة طبقا لأي من هذين المكونين ، **ويعلق "كامحي وكاتس** "على تعريف القراءة بأنها القدرة على فك الرموز أو تحويل الكلمات المطبوعة إلى كلمات منطوقة .

-ويعرفها"**بوند**" : بأنها عملية التعرف إلى الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معان تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ ، وتشتق المعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم الموجودة في بنيته المعرفية وتنظيم هذه المعاني محكوم بالأغراض التي يحددها القارئ بوضوح.

-ويعرفها "**عبده**"بأنها نشاط بصري فكري قد يصاحبه إخراج صوت أو تحريك شفاه وقد لا يصاحبه ، والفهم الجيد للمادة المقروءة لا يقتصر على المعاني الصريحة المباشرة للرموز الكتابية وإنما يشمل فهم المعاني البعيدة ، أو قراءة ما بين السطور ، وهذا ينطبق على اللغة المسموعة ، إذ يستنتج السامع أمورا لم يعبر عنها المتكلم بطريقة مباشرة .

وباستعراض كل تعريف من التعريفات السابقة فانه يلاحظ على تعريف "**جودمان**"انه ركز على الحصول على المعني من المادة المطبوعة باستخدام اللغة الكلية ، وهي عنده غير قابلة للتجزئة ، وهذا ما يعزز وحدة اللغة وتكامل مهاراتها ويؤخذ على تعريف "**بوند**" انه قصر عملية القراءة عند حد الحصول على المعاني وتفسيرها ، ولم يتطرق إلى نقد المقروء وإصدار الأحكام على المضامين التي يشتمل عليها ، وتوظيف عوائد القراءة في حل المشكلات التي تواجه الإنسان في الحياة اليومية والعملية ، ولم يقتصر تعريف عبده للقراءة على فهم المعاني الصريحة ، بل تعداه إلى المعاني الضمنية ، كما لم يقتصر أيضا على القراءة البصرية وإنما تعداه إلى قراءة الاستماع ، وهو يلتمس وظيفة القراءة في الحياة ، ويتجاوز فهم السطور إلى فهم ما وراء السطور.

وبالرغم من هذا الاختلاف في تعريف القراءة إلا أن محاولة الوصول إلى مفهوم شامل ومحدد لها أمر على جانب كبير من الأهمية ، ذلك لان تصور المعلم والمتعلم على حد السواء لمفهوم القراءة ، ونظرتهما إليها تشكل منطلقا أساسيا يعتمد عليه في تصميم الأنشطة التعليمية وتطوير المهارات القرائية المستهدفة ، فإذا كان تصور القراءة على أنها عملية يتم من خلالها التعرف إلى الكلمات والنطق بها ، فان الاهتمام سوف يتركز على المفردات والمفاهيم الأساسية ، وتنمية مهارات التعرف على الكلمات وتفسيرها ، وإذا كان تصور القراءة على أنها عملية إنتاجية تستهدف تطوير المقروء ، فانه لابد من التوجه إلى الحصول على المعاني التي تشتمل عليها المادة المقروءة ، أما إذا كان مفهوم القراءة يقتصر على أنها عملية لغوية فانه يتوقع من المعلم القيام بتنمية الخبرات اللغوية لدى الطلبة ذلك بتوفير النشاطات الجمعية والفردية التي تقوم على المناقشات وتبادل الآراء.

يتضح أن مفهوم القراءة كان مفهوما ضيقا يتمثل في الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف إليها والنطق بها و كان اهتمام المعلم محصورا في تعليم الطالب معرفة الرموز ، والنطق بها دون اهتمام كبير بفهم المعاني التي تكمن وراء تلك الرموز إلا ان التعريفات الحديثة للقراءة قد بدأت تتلمس مفهوم القراءة بشكل أعمق(محمد فندي العبد الله ،2007 ، ص ص 8 ،10)

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نلاحظ أن مفهوم القراءة يتطلب الإدراك البصري للرموز المكتوبة والنطق بها وفهم المعاني التي تكمن وراء تلك الرموز فالقراءة عملية عقلية والية عضلية تتطلب من القارئ أن يتمتع بالمهارات القرائية الضرورية لتحصيل المعارف وحل المشكلات.

2.أهمية القراءة

لعل من أعظم الأدلة على أهمية القراءة أنها كانت أول أمر الهي ينزل على رسول الله عليه أفضل الصلاة والتسليم فهي تعتبر من أهم وسائل كسب المعرفة ، وهي الركيزة الأولى لعملية التعلم ومكملة لدور المدرسة فقد أضحى من الأهمية بمكان تعليم القراءة ومهاراتها وذلك لما يشهده العالم المعاصر من انفجار معرفي وعلمي وتقني .

فالقراءة ذات أهمية كبرى في التعليم من خلال تزويد المتعلمين بالمعرفة من مصادرها الصحيحة ، وبها يكتسب المعلومات والحقائق والمفاهيم ، وهي سبيله لتنمية مهارات التفكير المختلفة لديه ، فعن طريق القراءة يمارس عمليات التذكر والتحليل والتفسير والنقد والتنبؤ والاستنتاج والاستنباط وحل المشكلات ، والقراءة هي أداة التلميذ التي لا غنى له عنها في تحصيل العلوم المختلفة مما يعرض عليه داخل المدرسة او خارجها ، إذ أن الإخفاق في القراءة والضعف فيها هو إخفاق في جميع المواد الدراسية ، والنجاح في القراءة هو بوابة النجاح في جميع المواد الدراسية المختلفة بل والتفوق فيها فهي مادة التلميذ الأساسية في فهم المعرفة وفي إعادة إنتاجها وإبداع معرفة جديدة (محمد عبيد الظنحاني ، 2011 ، ص 18)

وبالتالي فان أهمية القراءة تتلخص في النقاط التالية :

- القراءة أساس كل عملية تعليمية ، ومفتاح لجميع المواد الدراسية وربما كان الضعف الدراسي في القراءة سببا للإخفاق في المواد الدراسية الأخرى
- تزود الفرد بالأفكار والمعلومات ، وتطلعه على أهم البحوث والاكتشافات
- تفتح أمام المتعلمين أبواب الثقافة العامة ، وتهذب لديهم مقاييس التذوق
- تمد المتعلمين بالمعلومات التي تساعد على تنمية ميولهم ، وحل الكثير من مشكلاتهم ، ورفع مستوى فهمهم للمسائل الاجتماعية ، وإثارة روح النقد وتوفير فرص الاستماع والتسلية
- تساعد المتعلمين على الإعداد العلمي ، والتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الأكاديمي
- تنمي الثروة اللغوية والفكرية لدى المتعلمين

3.خصائص القراءة

تتميز القراءة عن غيرها من فنون اللغة بعدة خصائص تميزها ومنها مايلي :

- **القراءة عملية آلية (فسيولوجية): phisiological process**

وتتمثل هذه العملية في تعرف الرموز المكتوبة سواء أكانت هذه الرموز حروفا ،أم كلمات أم جملا ، وتتم هذه العملية عن طريق رؤية القارئ للصفحة المطبوعة في وجود ضوء كاف لهذه الرؤية ،حيث يعكس هذا الضوء صورة الرمز الكتابي ، ليصل هذا الضوء إلى العصب البصري حاملا هذا الرمز إلى المخ ليتعامل معه (تعرفا ، ونطقا) تعرفا حيث يميزه عن غيره من الحروف ، ونطقا حيث يصدر المخ أوامره إلى أعضاء النطق المختلفة للجهر بها

- **القراءة عملية ذهنية mental process**

وتتمثل هذه العملية في ترجمة الرمز الكتابي إلى مدلوله اللغوي ، بقصد فهم هذا النص ونقده والتفاعل معه ، وهذه العملية هي الغاية من عملية القراءة في حين أن العملية الأولى (التعرف والنطق) هي وسيلة لهذه الغاية ، والقراءة وفق هذه الرؤية ترتبط كذلك بعملية التفكير ، لان الإنسان لكي يفهم المقروء لابد أن يفكر فيه ويتمثله أثناء القراءة

- **القراءة عملية بنائية constructive process**

وتبدو هذه العملية في استحضار القارئ واستدعائه لمعارفه وثقافته وخبراته أثناء عملية القراءة ، ثم توظيفه لهذه الخبرات ،ليساعده على فهم النص القرائي فهما جيدا ، ليس هذا فحسب ،بل لينتج نصا قد يكون مغايرا للنص الأصلي الذي ألفه الكاتب ، فالقارئ وفق هذا التصور فهو بان للمعنى ،شانه في ذلك شان الكاتب الذي أبدع ، فالقارئ مبدع لكنه إبداع من الدرجة الثانية ،لأنه محكوم بحدود الإطار الذي رسمه له المبدع الأول وهو الكاتب ، ومن ثم فان عملية الفهم القرائي في ظل هذا التصور تصبح عملية نسبية ،لاسيما في مستوى الفهم الضمني أو فهم ما بين السطور ، وهذا القول لا يعني أننا ننفي وجود قدر من الفهم المشترك ولكننا نقول أن هذا الفهم موجود فيما يمكن أن نطلق عليه فهم ما على السطور أو فهم المعنى الظاهري للنص القرائي ، ولكن التفاوت الحقيقي يحدث في فهم النص الضمني أو ما يسمى بفهم ما وراء السطور

كما أن القراءة عملية بنائية من جهة أخرى ، وذلك حين يقوم القارئ بإعادة تركيب الشفرة encoding ليفهم مضمون النص القرائي وهو في سبيل تحقيق هذه الغاية يتبع الطريقة نفسها التي اتبعها الكاتب في بناء النص،حيث يبدأ من الجزئيات (الكلمات ، الجمل، والعبارات) لينتهي إلى العموميات ووعي الأفكارأو المعنى العام الذي يستهدفه الكاتب.

- **القراءة عملية إستراتيجيةstrategic process**

ويقصد بهذا القول ،أن القارئ يختار أثناء عملية القراءة عن وعي وقصد الطريقة المثلى التي يتعامل من خلالها مع النص القرائي ، وهذا يستدعي من القارئ أن يتصف بما يمكن أن نطلق عليه المرونة الذهنية mental flexibilityتلك المرونة التي تؤهله بشكل دائم ومستمر من تعديل مساره وفقا لعدة متغيرات منها:

- معرفة القارئ بقدراته وإمكاناته المعرفية والقرائية
- ألفة القارئ بموضوع القراءة أو خبرته بهذا الموضوع

- درجة التعقيد أو الصعوبة للمادة المقروءة
- الغرض من القراءة
- معرفة القارئ بخصائص أسلوب الكاتب ، وخلفيته السابقة عن الموضوع

- **القراءة عملية تواصلية communicative process**

القراءة نوع من أنواع التواصل بين فرد وأخر ،أو بين فرد وعدة أفراد ،أي أنها من مرسل هو الكاتب إلى قارئ وبينهما رسالة هذه الرسالة محمولة على قناة ، هذه القناة هي الكلمة المطبوعة أو المكتوبة

- **القراءة عملية تطورية نامية developmental process**

تتسم القراءة عن أي فن لغوي أخر بأنها تنمو بنمو الفرد ، وكلما نضج الفرد بدنيا وذهنيا وانفعاليا زادت قدرته على القراءة ،كما زادت قدرته على الفهم والاستيعاب فالقراءة كفن من الفنون اللغوية لا يوجد به مهارة أساس يعتمد عليها في بناء مهارات لاحقة أو تالية ، بل تنمو جميع المهارات معا ، وهذا النمو يزداد عمقا واتساعا ، كلما ارتقى الفرد بدنيا وكلما ارتقى تعليميا علاوة على أنها من المهارات الحياتية التي لا تتوقف مع الإنسان فهي مهارة ملازمة للفرد منذ الصغر وحتى نهاية اجله (ماهر شعبان عبد الباري ،2010 ،ص ص 34،36)

4.مهارات القراءة :

يحتاج المتعلم للتحكم في القراءة وإتقانها إلى امتلاكه مجموعة من المهارات في عدة مجالات من بينها مجال الفهم ومجال النقد إضافة إلى مجال مهم جدا هو المجال الميتامعرفي وتتمثل هذه المهارات فيما يلي :

أ.مهارات القراءة في مجال الفهم:

- اختيار الأفكار الأساسية وتلخيصها
- التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية
- ملاحظة الخصائص المنظمة للموضوع
- نقد الموضوع من حيث الفكرة والعرض
- تحديد وجهة نظر الكاتب وغرضه
- التعرف على اللغة المجردة وشرحها

- التعرف على القاعدة وتتابع الأساليب
- تحصيل مفردات دقيقة وغنية وواسعة
- القدرة على فهم الوحدات الكبيرة كالعبارة والجملة والفقرة و الموضوع كله
- القدرة على الإجابة عن أسئلة خاصة
- القدرة على اختبار وفهم الأفكار الرئيسية
- القدرة على فهم تتابع الحوادث
- القدرة على ملاحظة واستدعاء التفاصيل
- القدرة على تقويم مايقرؤه الفرد
- القدرة على تذكر ما قراه الفرد

ب. مهارات القراءة في مجال النقد :

- مقارنة العبارات تقدير المعاني وإصدار الأحكام بشأنها
- تفسير المعاني الرمزية في المقروء
- تطبيق المفاهيم العامة والمبادئ المجردة في مواقف مختلفة
- ربط الأفكار المختلفة
- بيان العبارات المتعارضة مع بعضها
- التمييز بين الحقائق والآراء
- ربط السبب بالنتيجة والقدرة على استخلاص النتائج من المقدمات المعروضة
- فهم التلميحات المشار إليها في النص المقروء ، وافتراضات الكاتب
- القدرة على تحديد هدف الكاتب
- القدرة على استخلاص الحقائق من المقروء
- التمييز بين أوجه الاشتباه والاختلاف في الأفكار والعبارات
- إدراك كيفية تعامل الكاتب مع موضوعه ، مثل قدرته على اختيار الموضوع وكيفية تعامل الكاتب مع موضوعه، مثل قدرته على اختيار الموضوع وترتيبه للأفكار وتركيزه على المعلومات ودرجة موضوعيته
- القدرة على إدراك ما إذا كان في النص المقروء ما يصوغ النتائج التي توصل إليها الكاتب .
- تفسير دوافع الكاتب
- القدرة على إدراك مدى تحقيق الكاتب لأهدافه

- القدرة على تحديد مدى منطقية الأحداث ومعقوليتها
- القدرة على اكتشاف أساليب الدعاية أو التضليل الواردة في النص المقروء
- القدرة على التنبؤ بالنتائج
- القدرة على إدراك اللغة المجازية داخل النص المقروء والوعي بالكلمات التي تثير العاطفة
- القدرة على اكتشاف الدعايات والمبالغات والادعاءات غير الحقيقية
- القدرة على التمييز بين الحقائق وثيقة الصلة بالموضوع و الحقائق غير وثيقة الصلة به
- القدرة على التعامل مع النص بموضوعية
- القدرة على الحكم على قدرة العبارة في نقل أفكار معينة (علوي عبد الله طاهر ،2010 ،ص ص 24 ، 27)

4-1.مهارات ماوراء المعرفة القرائية :

❖ تشير "**دروزة**"إلى مجموعة من مهارات ماوراء المعرفة في القراءة كما يلي :

- وعي القراء الذاتي :وهو وعي يتعلق بالعمليات العقلية التي يوظفها في أثناء القراءة كما يدرك المتعلم انه يخطط تحت الأفكار المهمة ، لأنها تساعده على فهم ما يقرا ، وهذه العملية تتعلق بثلاثة متغيرات رئيسية هي :
  - وعي الفرد بحقيقة قدراته العقلية واستعداداته وميوله ورغباته ، ومستوى انتباهه ، وسعة ذاكرته، وكل ما يتعلق بتفكيره وشعوره وعملياته العقلية .
  - وعي الفرد بخصائص المادة التي يقرأها ، وكيفية تنظيمها وارتباط أفكارها بعضها ببعض وعلاقتها بالمعرفة السابقة التي لديه ، ووعي بمقاماتها وعناوينها وجملها وملخصاتها
  - وعي الفرد بالطريقة الدراسية أو النشاطات التعليمية التي يوظفها للفهم والاستيعاب
- تحكم وضبط القارئ لهذه العمليات العقلية كان يسال المتعلم نفسه في أثناء القراءة ما إذا كانفاهما ما يقرا أم لا ، وهذه العملية تتعلق بالأعمال التالية :
  - فحص المادة المقروءة
  - التخطيط لكيفية دراستها
  - ضبطها
  - اختيار مدى تعلمها
  - تعديل الاستراتيجيات في دراستها إن لم تكن ناجحة

- تقويم مدى فهمه لها واستيعابها

❖ أما"**الفرماوي**" فيشير إلى أن مهارات ما وراء المعرفة في القراءة هي :

- الحس الميتامعرفي : حيث يقوم القارئ بتحديد خصائص بنائه المعرفي ممتدا إلى خصائص البناء المعرفي للآخرين من حيث القوة والضعف في عناصر هذا البناء ، ويتضمن هذا المهارات الفرعية الآتية :
  - تحديد الفرد لمدى صعوبة المهمة وطبيعتها
  - تحديد معلوماته عن الاستراتيجيات المعرفية الملائمة لإنجاز المهمة وخصائص كل منها
  - تحديد الفرد لخبراته الميتامعرفية (معلوماته ، وخبراته الوجدانية المتعلقة بالمهمة)
- التخطيط : وفي هذه المهارة يوظف الفرد حسه الميتامعرفي في وضع تصور ذهني لتتابع العمليات التي يعتقد أنها ستؤدي انجاز المهمة بنجاح وتتضمن ما يلي :
  - صياغة الأهداف بدقة
  - تحليل المهمة لأجزائها
  - صياغة المهمة في صورة مبسطة
  - استخدام الحس الميتامعرفي في وضع تصور مبدئي لتتابعات العمليات وما سيتتبعها من خطط أساسية أو بديلة
  - المراقبة الذاتية أثناء عملية التخطيط
- اتخاذ القرار وانتقاء الإستراتيجية الملائمة وتتضمن ما يلي :
  - تحديد المهمة التي يتعامل بها بكل دقة
  - تحديد عدد من الاستراتيجيات الملائمة لانجاز المهمة
  - تحديد حجم وخصائص كل إستراتيجية في ضوء حس الفرد عن سعته العقلية
  - توقع الفرد لنتائج وتأثيرات اختياره لكل إستراتيجية على حدا في ضوء محتواه المعلوماتي الميتامعرفي
  - تحديد الأسباب التي تدحض أو تؤيد استخدام كل إستراتيجية
  - اختيار الإستراتيجية الأكثر ملائمة لإنجاز المهمة

- المراقبة الذاتية : حيث يقوم الفرد بهذه العملية لتقدير حالاته من التقدم نسبيا في ضوء الأهداف ، وذلك من خلال توظيف حسه الميتامعرفي ، ومن ثم ينتج عن ذلك تغذية مرتدة توجه الممارسات اللاحقة للأداة ، وتتضمن المهارات التالية :
  - الاحتفاظ بالمهمة في المخ
  - معرفة متى يتم انجاز الأهداف الفرعية
  - تقرير متى يتم الاستمرار في العملية القادمة أو الإجراء التالي
  - اختيار قرار ما بما إذا كان الفرد سيستمر في هذه الإستراتيجية أم سيتبع إستراتيجية أخرى
- التوجيه الميتامعرفي والمعالجة التنفيذية لصعوبات التقدم في المهمة : حيث يقوم الفرد بتوظيف التغذية المرتدة الناتجة عن المراقبة الذاتية في التعديل أو الإضافة أو إعادة التركيب لعناصر المحتوى المعلوماتي الميتامعرفي سواء أكان إجرائيا أم شرطيا ثم توظيف ذلك في تجسيد الأداء السابق إلى الأداء اللاحق أو معالجة صعوبات التقدم في المهمة ، ويتم ذلك من خلال التالي :
  - تحديد موضع العقبات أو الأخطاء الحالية أو المحتملة
  - تحديد كيفية التعامل مع هذه العقبات
- التقويم الذاتي وتتضمن ما يلي :
  - التقويم المبدئي لمدى توافر المعلومات اللازمة لانجاز المهمة
  - توظيف المراقبة الذاتية في تحديد كفاية المعطيات المتاحة لانجاز المهمة
  - تقييم مدى انجازه لأهدافه الرئيسة والفرعية
  - توظيف المراقبة الذاتية في تقييم مدى نجاحه في أداء المهمة

من خلال العرض السابق لمهارات ماوراء المعرفة في القراءة يمكن عرض هذه المهارات كما يلي :

- وعي الفرد بذاته وقدراته :
  - وعي الفرد باتجاهاته نحو القراءة كعملية ونحو المادة القرائية وضبطه لهذه الاتجاهات
  - تحكم القارئ في قدراته العقلية وتوجيهه لها
  - انتباه القارئ للمادة القرائية وخبرته السابقة عنها
- مهارات الضبط التنفيذي القرائي ، وتضم المهارات الفرعية التالية :

أ) التخطيط وتتضمن المهارات الفرعية التالية :

- تحديد نوع المادة القرائية (شعر ، قصة ، مقالات)
- تحديد الهدف من القراءة
- تحديد المعلومات السابقة عن الموضوع
- التنبؤ بالفكرة العامة للموضوع
- التنبؤ بالأفكار الرئيسة التي سيتضمنها الموضوع
- تحديد الأفكار الفرعية للموضوع
- تبيان علاقة الأفكار الفرعية بالرئيسة
- تحديد الطريقة التي اتبعها الكاتب في كتابة الموضوع (من العام للخاص أو العكس ، أو من الكل للجزء أو العكس)
- التخطيط للموضوع المقروء في شكل رسومي أو بياني أو خريطة معرفية
- مراقبة القارئ لعملية تخطيطه
- الحكم على جودة التخطيط للموضوع القرائي

ب) المراقبة الذاتية وتشمل على المهارات الفرعية التالية :

- حفاظ القارئ على الهدف العام من القراءة في بؤرة الاهتمام
- تصنيف الأفكار في فئات جديدة
- معرفة القارئ متى يتم الانتقال من فكرة لأخرى أو من فقرة لأخرى
- الحكم على مدى تقدمه في قراءة الموضوع
- الحكم على مستوى فهمه لما قراه
- اكتشاف الصعوبات القرائية
- تحديد أكثر من أسلوب للتغلب على هذه الصعوبات

ت) التقويم وتتضمن هذه المهارة المهارات الفرعية التالية :

- حكمه على أفكار الموضوع
- الحكم على قدرة الكاتب في التعبير عن هدفه
- تقويم مستوى الانجاز في المادة المقروءة
- تقويم مراقبة القارئ لذاته
- تحديد المعلومات الجديدة التي اكتسبها القارئ من الموضوع

ث) التنظيم الذاتي وتتضمن المهارات التالية :

- معرفة الفرد لقدراته وإمكاناته
- التفاعل الاستراتيجي مع المادة المقروءة
- تحديد الإستراتيجية المناسبة لقراءة الموضوع
- تعديل هذه الإستراتيجية عند الضرورة
- التسميع المتكرر لبعض الأفكار المهمة الواردة في المقروء
- وضع خطوط أسفل النقاط أو الأفكار المهمة في الموضوع
- تشفير المعلومات الواردة في الموضوع في كلمة أو مقطع
- سؤال الفرد لذاته في أثناء القراءة عما فهمه من الموضوع وما لا يفهمه (ماهر شعبان عبد الباري ، 2010 ، ص 256-261)

5.ادوار المتعلم في القراءة :

بناءا على تغيير النظرة إلى دور المتعلم في تعلم القراءة ظهرت ادوار جديدة للمتعلم تتطلب منه التفاعل مع النص المقروء ودمج خبراته السابقة بالحالية لإنتاج خبرات ومعارف جديدة وفيما يلي بعض هذه الأدوار :

- يربط خبراته السابقة ويدمجها مع الخبرات التي يوفرها له النص المقروء
- يبحث بنفسه عن المعرفة من مصادرها المختلفة : فعلى التلميذ عدم الاكتفاء بالكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعارف والمعلومات ، وإنما يسعى جاهدا إلى الاستقصاء عن المعرفة من مصادر متنوعة
- يكتسب مهارات التواصل والاتصال بفاعلية : من خلال تمكنه وتعمقه في فهم اللغة العربية وأساليب الاتصال والتواصل اللفظي وغير اللفظي بوضوح ودقة وفاعلية
- يستخدم استراتيجيات معرفية لفهم النص والوصول إلى المعنى بنفسه : من خلال استخدام التخمينات والتنبؤات واستخلاص عرض الكاتب ، والتمييز بين الأفكار الرئيسية والجزئية ، وفهم التفاصيل، والتمييز بين الحقائق والآراء ، ونقد النص وإبداء الرأي فيه والحكم عليه ، والإفادة منه في حل مشكلاته وبناء معارفه

- يوظف استراتيجيات ما وراء المعرفة للتغلب على المعوقات : هناك معوقات تحول بينه وبين فهم النص المقروء ، عليه التغلب عليها عن طريق المعرفة ، والوعي والتحكم الذاتي ، والتفكير في خططه واستراتيجياته المستخدمة لفهم النص المقروء
- يوظف أساليب التعلم الذاتي الفردي
- يوظف أساليب التعلم التعاوني : فيشارك مع زملائه من خلال مجموعات العمل التعاوني ومجموعات المناقشة الصغيرة ، فيتبادل معهم الخبرات والآراء ، ويحسن من فهمه للمقروء
- يقوم أداءه بنفسه : من خلال قيامه بعمليات التفكر والتدبر في أدائه القرائي الجهري حين يقرا جهرا أو يرتجل خطابا ، أو يلقي كلمة في مناسبة فيقوم بتسجيل أدائه صوتا وصورة باستخدام تقنيات سمعية بصرية ، مما يساعده في التعرف على أدائه ونقد ذاته وتحديد نقاط القوة والضعف عنده في القراءة والأداء الجهري ، كذلك يمكن أن يقوم أداءه في مهارات القراءة الصامتة من خلال الإجابة على أسئلة اختبارات خاصة تقيس الفهم القرائي ، ورصد النتائج وتحليلها وتفسيرها والتفكر في أدائه القرائي في القراءة الصامتة ومدى امتلاكه لمهارات الفهم القرائي المطلوبة منه (محمد عبيد الظنحاني ، 2011 ، ص ص 28 ، 30)

في ضوء ما تم عرضة فان القراءة عملية عقلية نشطة تتطلب من القارئ التفاعل مع المقروء وان يكون له دور ايجابي من خلال امتلاكه مجموعة من المهارات تشمل تفسير الرموز وفهم معناها والربط بين الخبرة الشخصية والسابقة لإنتاج خبرة جديدة ويخرج المتعلم باستنتاج ويبني حكما أو يكون رأيا بعد قراءة النص .

ثانيا .استراتيجيات القراءة

مع تطور علم النفس التربوي والعلوم ذات العلاقة به كعلم النفس المعرفي تغيرت النظرة إلى القراءة من كونها نشاطا أليا يعتمد على توجيه المعلم للتلاميذ حسب خطوات محددة ومشتركة هي ذاتها عند المعلم والمتعلم ،إلى ضرورة توظيف عدة استراتيجيات قرائية تساعد المتعلمين في تحقيق الفهم ونظرا لأهمية توظيف استراتيجيات القراءة جاء في هذا الفصل ما يلي :

01. الاستراتيجيات المعرفية

1-1. مفهوم الاستراتيجيات المعرفية القرائية

يعتبر مفهوم استراتيجيات القراءة المعرفية من المفاهيم الحديثة والتي أثارت اهتمام الباحثين والعلماء التربويين إلى دراستها كل حسب منظوره ومن بينهم :

"**شنك**" الذي يرى أن استراتيجيات التعلم المعرفية هي خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة ، أو إنتاج نظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلمين وأهدافهم التعليمية ، وتتضمن هذه الاستراتيجيات أنشطة مثل اختيار المعلومات وتنظيمها ، وتكرار المادة المراد تعلمها ، وربط المادة الجديدة بالمعلومات المخزنة في الذاكرة لتعزيز التعلم والمحافظة على استمرارها (صالح أبو جادو ،2004 ،ص 118)

كما أنها تمثل مجموعة من العمليات لدى القارئ لانجاز الهدف من القراءة ، أي أنها تلك التي تسهم في جمع ومعالجة المعلومات الكتابية لهدف ما ، فمنها ما هو قابل للتمظهر مثل تحديد الكلمات الأساسية في النص المقروء ومنها ماهو غير قابل لذلك مثلا القصد أو النية من القراءة أو الصور الذهنية المرافقة (لعطوي سليمة ،2013،ص 155)

- عرفها "**بيرسون وآخرون**": أنها قاعدة تساعد المتعلم على ضبط كل من الانتباه والسلوك والمشاعر والأحاسيس والاتصال والدافعية والفهم
- وأشار"**روبرت وادرسون**": إلى أن الاستراتيجيات المعرفية تستخدم في مساعدة الفرد لتحقيق هدف معين مثل فهم النص
- وتشتمل الاستراتيجيات المعرفية الخطوات والعمليات المستعملة في التعلم او حل المشكلات حيث تتطلب التحليل المباشر والتحويل والتركيب للمادة التعليمية وتسهم هذه الاستراتيجيات في مساعدة المتعلم على بناء مدخل لغوي مفهوم (عبد المنعم احمد بدران ، 2008 ، ص 22)

كما يرى "**ارنست**" (1998) بأنها وحدة كلية مترابطة من النشاطات والأفعال الإدراكية التي يستطيع القراء استخدامها لفهم النص بشكل جيد (حمود محمد مرشد العليمات ، 2011 ، ص 81)

من خلال هذه التعاريف يمكن القول أن الاستراتيجيات المعرفية هي :خطط موجهة لمجموعة من العمليات التي يقوم بها القارئ تسهم في جمع المعلومات واختيارها وتنظيمها وربط الخبرات الجديدة بالمخزنة في الذاكرة لمعالجة وضعيات التعلم والتحكم في الأداء القرائي بطريقة ناجحة.

1-2. أشكالها:

أ/ إستراتيجية التلخيص:

إن إستراتيجية التلخيص من بين الاستراتيجيات الشائعة الاستخدام والتي تتضمن القدرة على معالجة المفاهيم والأفكار المتضمنة بلغة المتعلم الخاصة .

أ– تعريف إستراتيجية التلخيص :

- خطة عمل قرائي يستخدمها القارئ بوعي ومرونة لاختصار النص المقروء ، وإعادة بنائه في صورة نص جديد ، يحافظ على العناصر الأساسية في النص الأصلي ، مضارعا له بها يختبر بها الطالب قدرته في التركيز على الأفكارالأساسية للموضوع الأصلي ويسال نفسه عما إذا كان قد نجح في إعادة صياغة الموضوع بجميع عناصره المهمة باختصار ووضوح. (محسن علي عطية ،2010،ص101)

أي أن إستراتيجية التلخيص تتمثل في قدرة القارئ على إعادة صياغة النص بحجم اقل محافظا على أهم الأفكار الواردة فيه ، الأمر الذي يتطلب منه الوعي بجميع عناصر النص حتى يستطيع الحكم عما إذا نجح في تنفيذ هذه الإستراتيجية أم لا .

ب– أهمية إستراتيجية التلخيص :

تتمثل أهمية التلخيص في كونها تساعد على صقل الشخصية العلمية للطالب من خلال التعود على الفهم الدقيق والاستخلاص ولا تتأتى إلا بعد القراءة الجيدة المستوعبة وبدون هذا الأمر لا يتم التلخيص بالصورة المثلى المرجوة ، إذ لابد من الإحاطة بجميع ما ورد في النص الأصلي من أفكار وأحداث مع مراعاة اختصاره .

– التلخيص وسيلة هامة لتعويد الإنسان قراءة متأنية المركزة التي تؤهله للقيام بكتابة تلخيص جيد

– يحفز الملكة الذهنية للإنسان ويساعد على اكتشاف النقاط الهامة والحيوية في أي موضوع مقروء ، كما ينمي في الطلاب قدرة المتابعة الدقيقة عند استماعه للمحاضرات

– يعين على استثمار الوقت ، ويوفر الطاقة ، كما انه وسيلة مهمة في مجالات التحرير المختلفة سواء في الكتابة الرسمية التي تتطلب مهارة على الإيجاز والوصول إلى لب الموضوع بأقصر الطرق وأجودها ، أو في مجال التحرير الإبداعي الذي يتطلب قدرا من العمق والتروي (محمد جمعة العيسوي ، 2014 ، ص 12)

وعليه فان دور الطالب في إستراتيجية التلخيص :

إن إستراتيجية التلخيص تعتمد على الطالب بشكل كبير وأساسي وبالتالي عليه إن يقوم بما يلي :

- أن يقرا النص قراءة دقيقة فاحصة يتحرى فيها الأفكار الجوهرية والأساسية التي يتشكل منها النص القرائي
- أن يزيل الكلام الزائد والحشو الذي يمكن الاستغناء عنه في الملخص
- أن يزيل جميع الأمثلة الفرعية غير المهمة والمكررة التي لا يتوقف عليها فهم الأفكار الرئيسية
- تحديد العبارات والجمل التي لا يمكن أن يستقيم النص الذي يراد تلخيصه من دونها
- التمسك بالأفكار الرئيسة والتفصيلات الضرورية والأمثلة التي تدعم تلك الأفكار

ج- مهارات التلخيص :

لابد على الطالب أن يكتسب بعض المهارات اللازمة للتلخيص حتى يستطيع تنفيذ هذه الإستراتيجية بنجاح وإتقان ويحقق هدفه بكل دقة ومن بين هذه المهارات :

- حذف ما لا يتضمن أفكار ذات قيمة
- كتابة جمل رئيسة تلخص الفقرات الأساسية
- دمج الفقرات معا
- إعادة صياغة فقرات في صور جديدة
- البعد عن التعديل والتحريف بما يشوه النص الأصلي
- وضع الأفكار وترتيبها وفقا لأهميتها
- التخلص من الاستطرادات والهوامش والأمثلة المتعددة (سعيد عبد الله لافي ،2012، ص 62)

لتنفيذ هذه الإستراتيجية لابد أولا من إتباع هذه المراحل :

د- خطوات و مراحل استخدام إستراتيجية التلخيص في القراءة :

- **مرحلة ما قبل القراءة** :تتخذ هذه المرحلة الإجراءات التالية :
- يعرض المعلم موضوع القراءة ويبين المجال الذي يتناوله ، أي طبيعة الموضوع القرائي ، وما إذا كان سياسيا أو اجتماعيا أو علميا أو غير ذلك ، المهم تعريف الطلبة بالمجال الذي يبحث فيه الموضوع القرائي
- يذكر الطلبة بأهمية الموضوع وأهمية القراءة ودورها في زيادة ثقافة الفرد ومعارفه
- حث الطلبة وحفزهم على قراءة الموضوع المطروح
- مطالبة الطلبة باسترجاع مايعرفونه عن الموضوع من خلال خبراتهم ومعارفهم السابقة

- تحديد الغرض من دراسة الموضوع لكي تكون القراءة وعملية التلخيص هادفة

-مرحلة القراءة :تتخذ هذه المرحلة الإجراءات التالية :

- يقرا الموضوع كاملا قراءة دقيقة
- التركيز على معرفة الأفكار الرئيسة للموضوع القرائي
- معرفة الأفكار الضمنية في الموضوع (غير المصرح بها)
- تحديد العبارات الغامضة التي تعيق الفهم
- تحديد التراكيب اللغوية التي استخدمت في غير ما وضعت له في أصل اللغة للتمييز بين المجاز والحقيقة في الموضوع

-مرحلة ما بعد القراءة ومن إجراءاتها :

- إعادة صياغة الموضوع بأسلوب مختصر يختصر حجمه إلى ما دون الثلث مع المحافظة على العناصر الرئيسية أو الضرورية التي لا تكتمل جدوى الموضوع من دونها
- استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب ومعرفة ما خلف السطور في الموضوع
- تحديد موقف المتعلم من الموضوع مصوغا بذكر الأسباب وبيان ما وافق عليه وما أعجبه وما لم يعجبه (عبد الحميد عبد الله ،2000 ،ص 103)

إن هذه المراحل السابقة الذكر تساعد المتعلم في تلخيص النص القرائي دون الإخلال به بحيث تتركز المرحلة الأولى على توضيح الغرض من القراءة ومعرفة الموضوع الذي يدور حوله النص حتى يستطيع المتعلمون استحضار معارفهم السابقة عن الموضوع وفي ثاني مرحلة للتلخيص تكون القراءة المتعمقة للنص بحيث يستخرج المتعلم أهم الأفكار الصريحة منها والضمنية والعبارات والتراكيب التي تساعد على الفهم الجيد لموضوع النص ففي هذه المرحلة تكون القراءة قراءة فاحصة وفي آخر مرحلة تكون نتاجا للمرحلة السابقة وترتكز عليها فمن خلال فهم النص واستخراج أهم ما ورد فيه من أفكار يعيد المتعلم صياغتها بأسلوب مختصر يشملها دون الإخلال بمحتوى ومضمون النص الأصلي

2-2. إستراتيجية الحواشي التفسيرية

في كثير من الأحيان يستخدم المتعلمون بعض الاستراتيجيات على الرغم من عدم تمكنهم في كيفية استخدامها بشكل فعال ، فهم يفتقدون إلى ذلك كان يضعوا علامات أو إشارات في النص تتوقف عند حد العبارات التي لم يفهموها أو الكلمات المكررة في النص ، وان يضعوا سطرا تحتها، ومن بين هذه الاستراتيجيات إستراتيجية التحشية أو الحواشي التفسيرية

إن أساس هذه الإستراتيجية يعتمد على تذييل حاشية الصفحة للكتاب بشكل مباشر ، بمعنى تأكيد الكلمات المفتاحية ، حيث يعلق القارئ على النص من خلال الكتابة على هوامش الصفحة ، أو يقوم بكتابة الأسئلة ، أو يحصر المقاطع المهمة في النص ، أو قد يعيد بناء الأفكار في النص من خلال وضع الخطوط أو الأسهم تحت الكلمات التي يعتبرها مهمة

إن اغلب القراء يقومون بتذييل الحواشي على شكل طبقات إذ يضيفون أكثر من تذييل للحواشي أثناء القراءة الثانية والثالثة ، كما أن التذييل على الحواشي يمكن أن يكون بسيطا أو صعبا ، وذلك اعتمادا على هدف القارئ وصعوبة المادة التي يتعامل معها (صالح محمد ابو جادو و محمد بكر نوفل ، 2015 ، ص 273)

إن كتابة الحواشي بنفس القدر من الفائدة إن لم تكن أكثر فائدة للتعرف على النقاط الأساسية أثناء القراءة التمهيدية والقراءة اللاحقة ، وكتابة الحواشي هي كتابة مذكرات (يصوغها الطالب بكلماته) على الهوامش في الكتاب الدراسي تشمل كتابة الحواشي أيضا استخدام رموز خاصة وشفرات للدلالة على النقاط أو الكلمات المهمة في المتن

تستمد كتابة الحواشي أهميتها من كونها تتطلب كتابة النقاط المهمة باستخدام الكلمات الخاصة وتكون ذات فائدة إذا ما تمت أثناء القراءة الثانية ، بعد أن يكون قد قرر ما هي النقاط الأكثر أهمية والتي تستدعي التعليق عليها بين السطور أو على الهامش ، ولابد أن تكون مذكرات الهامش مختصرة جدا ، وينبغي أن تلخص النقاط الرئيسية ، وان تشير إلى الأفكار الرئيسية في النص المقروء ، إضافة إلى الملخصات التي نقوم بكتابتها على الهامش يمكن للطالب استخدام بعض الرموز للكلمات الشائعة ومنها :

أ- فكرة أساسية (فك)

ب- ملخص (م)

ت- نقاط مهمة (×)

ث- أهم النقاط (1 ، 2 ، 3 .....) (صالح بن عبد العزيز النصار ، 1427 هـ ، ص 7)

إن هذه الإستراتيجية ذات فعالية وأهمية كبيرة في القراءة إذ تولي الاهتمام لتفعيل دور المتعلم في تحديد النقاط المهمة في النص من خلال عدة قراءات يقف فيها المتعلم على النقاط الأساسية في النص القرائي ويصوغها بأسلوبه الخاص انطلاقا من فهمه لها

2-3.إستراتيجية السؤال للفهم والتذكر

من بين الاستراتيجيات المعرفية الناجحة التي تساعد المتعلمين على تحقيق فهم النص القرائي إستراتيجية السؤال للفهم والتذكر فهي إستراتيجية تعتمد على طرح الأسئلة من اجل تحقق هدفين مهمين للغاية في التعلم أولهما الفهم وثانيهما التذكر

فقد تعود الطلبة على أن يتلقوا الأسئلة من قبل المدرس ، لكن هذه الإستراتيجية تفترض بالطالب أن يطرح الأسئلة حول النص المقروء بهدف الفهم والتذكر.

إن إستراتيجية طرح الأسئلة لم تصمم لمساعدة الطلبة على فهم المادة المقروءة فحسب وإنما ليجيب الطلبة عنها ، بشكل خاص وكامل ، وعادة ما تكون هذه الإستراتيجية ناجحة.

وعندما يحتاج الطلبة إلى مزيد من الفهم فإنهم يبحثون عن معلومات جديدة عندئذ يكون من الملائم أن يقوم الطلبة بكتابة هذه الأسئلة عند قراءة هذه المعلومات الجديدة لأول مرة.

مع هذه الإستراتيجية يمكن للطلبة كتابة الأسئلة في أي وقت ، لكن في القراءات الأكاديمية ذات الصعوبة فان الطلبة سوف يفهمون المادة المقروءة بشكل أفضل وبالتالي يمكنهم تذكرها لوقت طويل إذا ما طرحت الأسئلة لكل فقرة أو لكل جزء من الفقرة.

كما تفترض هذه الإستراتيجية أن كـل سؤال يجب أن يركـز على الفكرة الرئيسة ،وليس على الأمثلة التوضيحية آو على التفاصيل ، إضافة إلى ذلك فان كل سؤال يجب أن يجيب عنه الطالب بلغته الخاصة بحيث لا يكون السؤال منسوخا من الفقرة المنطوقة (صالح محمد أبو جادو و محمد بكر نوفل ،2015 ، ص 274)

يستطيع المتعلم من خلال استخدام هذه الإستراتيجية أن ينجح في فهم ابرز النقاط والمحاور في النص القرائي أو في المادة المقروءة إضافة إلى كونها تجعله نشطا وواعيا ، وتنمي لديه مهارة طرح الأسئلة حول أهم النقاط دون أن يحتاج إلى التشعب والغوص في تفاصيل المادة المقروءة.

تتطلب هذه الإستراتيجية طرح الأسئلة والإجابة عليها بأسلوبهم الخاص فمن خلالها يختبرون مدى فهمهم لما يقرؤون كما تجعلهم يستوعبونه ويتذكرونه لوقت أطول.

تم التطرق إلى عدة استراتيجيات معرفية هذه الاستراتيجيات تركز في مجملها على جعل المتعلم نشطا من خلال المشاركة في عملية تعلمه ووضع خطة للقراءة تسمح له تحقيق هدفه بناءا على معرفته موضوع النص في ضوء الخبرات السابقة للمتعلم وبالاعتماد على عدة طرق مساعدة مثل الخريطة المعرفية والتنظيم وكذلك التقييم في مراحل مرتبة بدءا بما قبل القراءة لاستطلاع الموضوع و أثناءها بقراءة النص قراءة فاحصة تمكنه من استخراج الفكرة الرئيسية والأفكار التي أوردها الكاتب سواء الصريحة منها أو الضمنية وفي الأخير بعد القراءة التي يتم فيها إخراج نتاجات هذه العملية يقوم المتعلم بتلخيص مضمون النص تبعا لشروط سابقة الذكر ومقارنة التلخيص بالنص الأصلي.

2. الاستراتيجيات الميتامعرفية:

يعد مفهوم ما وراء المعرفة احد المصطلحات الحديثة في مجال علم النفس التربوي ، وبالرغم من حداثة هذا المفهوم فان الأدبيات التربوية تزخر بالعديد من التعريفات التي تؤكد على وعي المتعلم بعمليات التفكير المتضمنة في المهمة التعليمية وسنتطرق في هذا المبحث إلى مفهوم استراتيجيات القراءة الميتامعرفية ، إضافةإلى بعض الاستراتيجيات المستخدمة والمفيدة في القراءة

2-1. مفهوم استراتيجيات القراءة الميتامعرفية :

- يشير مفهوم ماوراء المعرفة إلى ما يعرفه المتعلمون حول عملياتهم المعرفية وقدرتهم على التحكم في هذه العمليات عن طريق التخطيط والاختيار والمراقبة ، فالقارئ الناجح هو الشخص القادر على مراقبة درجة فهمه ويكون واعيا بامتلاك المعرفة ومتطلبات المهمة (لعطوي سليمة ،2013 ،ص 155)
- مجموعة من الطرق والأساليب التي تسهم في مساعدة الأفراد المتعلمين على اتخاذ القرارات ، واختيار العمليات والاستراتيجيات المناسبة للموقف التعليمي ، ووضع أهدافه الخاصة والتقييم الذاتي والوعي بقدراتهم والتحكم في طريقة تفكيرهم
- كما تعرف الاستراتيجيات الماوراء معرفية :أنها تلك الإجراءات والطرق والأداءات التي تمكن المتعلم من التوقع الصحيح للنجاح أو الفشل أثناء القيام بمهمة التعلم ،واختيار الإستراتيجية المناسبة التي تتفق وطبيعة هذه المهمة ، وقدرة المتعلم على التقويم الذاتي اثنا القيام بالعمل ، وتغيير مسار التفكير والعمل بما يناسب الموقف التعليمي ، والقدرة على التحقق من صحة ما وصل إليه من نتيجة (عماد احمد حسن علي و مصطفى محمد علي الحاروني ،2004 ،ص 7)

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن الاستراتيجيات الماوراء معرفية تتضمن معرفة المتعلمين العمليات المعرفية اللازمة لأداء مهمة معينة والتحكم فيها وضبط هذه المهمة وكذلك التقييم الذاتي لكل خطوة من خطوات أداء هذه المهمة من اجل تصحيح مسار التعلم في حال وجود خطا في إحدى هذه الخطوات .

1- إستراتيجية التساؤل الذاتي

تعد إستراتيجية التساؤل الذاتي من الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية في أن واحد إلا أن الاختلاف يكمن في الهدف من استخدامها فإذا كان الهدف هو الفهم والتذكر كما ورد في الاستراتيجيات المعرفية وأما إذا كان الهدف من استخدامها هو مراقبة مدى تحقق فهم النص والتصحيح والتعديل .

1.2 تعريف إستراتيجية التساؤل الذاتي :

هي إحدى الاستراتيجيات التي يوجه بها المتعلم كيفية القراءة من خلال طرح أسئلة على نفسه تساعده على التفكير فيما يقرا ، والبحث عن الإجابة يساعد على الفهم وتذكر ما تم قراءته ، وهذه الأسئلة يجب أن تستند إلى الدلالات والإشارات الموجودة في السياق لاستثارة فضول القارئ وتركيز اهتمامه للتحري ، وإيجاد الروابط لفهمه ، وهذا يعني طرح الأسئلة قبل البدء بالقراءة ، ثم التوقف أثناء القراءة للبحث عن إجاباتها ، وطرح مزيد من الأسئلة الجديدة والاستمرار .

لذلك لزيادة التعمق ، والتفكير في النص بهذه الطريقة يساعد على فهم أفضل لما يقرا وتساعد هذه الإستراتيجية على قيام المتعلم بتوجيه مجموعة من الأسئلة لنفسه أثناء معالجة المعلومات ، مما يجعله أكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها ، وأكثر وعيا بتفكيره ، فهذه الأسئلة تيسر الفهم ، وتشجع الطلاب على التوقف والتفكير في العناصر المهمة التي تعلموها كما أن الطلاب حين يبدؤون في استخدام الأسئلة يصبحون أكثر شعورا بالمسؤولية عن تعلمهم ، ويقومون بدور أكثر فعالية (راشد بن محمد عبود الروقي ،1436هـ،ص 41)

2.2 أهمية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي :

اتفق العديد من التربويين على أهمية استخدم إستراتيجية التساؤل الذاتي في العملية التعليمية بحيث أنها :

ج- تجعل المتعلم أكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها ، وتخلق الوعي لديه بعمليات التفكير

ح- تساعد المتعلمين على إيجاد النقاط الرئيسية في النص الذي يقرؤونه كما تساعدهم على تأمل ما يقرؤون

خ- تعمل على تنمية الدافعية والشعور بالمسؤولية لدى المتعلم

د- تساعد المتعلمين على التأمل في نتاجات تفكيرهم ومراجعة خططهم وخطوات عملهم وتقييم ما أنجزوه

ذ- تدفع القارئ للتركيز على التعلم العميق والفهم حيث أن إجابة أي أسئلة تتطلب معرفة وفهم وتحليل ، وإدراك العلاقات (نفس المرجع ،ص 1436هـ)

3.2 خطوات تطبيق إستراتيجية التساؤل الذاتي :

أ- مرحلة ما قبل القراءة: يبدأ المعلم بطرح موضوع الدرس على التلاميذ ، ثم يمرنهم على استخدام أساليب التساؤل الذاتي ، وذلك بغرض تنشيط عمليات ما وراء المعرفة ومن هذه الأسئلة :

- ما لذي يجب أن أتعلمه من هذا الموضوع ؟ يهدف هذا السؤال إلى خلق نقطة للتركيز عليها (تساعد الذاكرة قصيرة المدى)
- ماذا أريد أن اعرف عن هذا الموضوع ، يهدف هذا السؤال إلى خلق هدف للقراءة
- ما الذي اعرفه عن هذا الموضوع ؟ يهدف هذا السؤال إلى التعرف على المجال المناسب أو العلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة ، أو معرفة المواقف المشابهة وربط المعرفة الجديدة بالذاكرة بعيدة المدى
- لماذا يعتبر موضوع النص مهما ؟ يهدف هذا السؤال إلى خلق سبب للقيام بقراءة النص

والغرض الأول من هذه الأسئلة التي يوجهها التلميذ لنفسه هو تشجيع التلميذ لوضع أهداف خاصة تستثيره وتحفزه للقيام بالعمل والأنشطة المطلوبة منه ، إلى استخدام مهارات مثل جمع المعلومات أو البيانات والغرض الأخر هو التعرف على ما لديه من معرفة سابقة حول موضوع الدرس وإثارة اهتمامه حيث أن المعرفة المسبقة أو التصورات القبلية تقاوم الاختفاء إذا ما استخدمت معها استراتيجيات التدريس التقليدية ، والتعرف على هذه التصورات القبلية يساعد المعلم في تحديد وتشكيل خبرات التعلم ، ومساعدة التلاميذ على الوصول إلى المفهوم المقبول علميا

كما أن هذه الأسئلة تخلق توجها عقليا معينا لدى التلاميذ ، وتخلق لديهم دليلا يوجههم في التعلم ، وفي معالجة المعلومات

ب – مرحلة القراءة : وفيه يقوم المعلم بتمرين التلاميذ على أساليب التساؤل الذاتي الخاصة بهذه المرحلة ، وذلك لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة ، ومن هذه الأسئلة :

- ما الأسئلة التي أريد أن اسألها الآن ؟ ويهدف هذا السؤال إلى اكتشاف الجوانب غير المعلومة
- هل احتاج لخطة لفهم هذا وتعلمه ؟ يهدف هذا تصميم طريقة للتعلم

- ما الوقت الذي احتاجه لإتمام هذا النشاط ؟ بغرض تحديد المدة الزمنية لكل نشاط

وفي هذه المرحلة تتضح الجوانب الغامضة أو غير المعلومة لدى التلاميذ ، والتي يحتاج التلاميذ إلى معرفتها عن الموضوع المراد دراسته ، وفيه أيضا يتم تحديد الأدوات والمواد المطلوبة لإجراء الأنشطة ، كما يتم توضيح الخطوات اللازمة والقواعد التي يجب تذكرها والتعليمات الواجب إتباعها ، كما يجب تحديد الزمن والأهداف التي تم وضعها مسبقا من قبل المعلم ، ووضوح هذه الإرشادات وتقديمها بشكل صحيح ومباشر وظاهر يساعد التلاميذ على الاحتفاظ بها في أذهانهم أثناء التدريس وتعطيهم فرصة لتقييم أدائهم فيما بعد

ج– مرحلة ما بعد القراءة : وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتمرين على أساليب التساؤل الذاتي المتعلقة بهذه المرحلة ومن هذه الأسئلة :

أ– ما الذي تعلمته ؟ وهل أجبت على كل ما أردت معرفته في هذا الموضوع ؟ بغرض مراجعة ما تعلمه ومقارنته بما كان يعرفه من قبل ، ومعرفة مدى تحقق أهدافه

ب– كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي الأخرى ؟ بغرض الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى لربط المعلومة الجديدة بالخبرات بعيدة المدى

ت– ما شعوري تجاه الموضوع من حيث أهميته بالنسبة لي ؟ بغرض حلق ميل نحو هذا الموضوع

ث– هل احتاج لبذل جهد جديد ؟بغرض متابعة ما إذا كان هناك حاجة لإجراء أخر

وإجابة هذه الأسئلة تساعد التلاميذ على تناول وتحليل المعلومات التي توصل إليها ثم تكاملها ، وكيفية الاستفادة منها، وبذلك يستطيع التلاميذ أن يكتشفوا الجوانب الغامضة لديهم ، وان يقوموا بتصحيح ما لديهم من مفاهيم خاطئة ، ويحدث بناء للمعنى كنتيجة للتفاعل بين المعرفة والخبرة الجديدة ، وبذلك يستطيعون نقل خبراتهم ومعارفهم المكتسبة إلى مواقف مشابهة ، وبذلك تتحقق نتائج ايجابية في تنمية الدافعية والشعور بالمسؤولية لدى المتعلم ، كما أن هذه الأسئلة تساعد التلاميذ على التحكم في عمليات التفكير بحيث يدركون التعلم كوحدة ذات مفاهيم مرتبطة يبعضها البعض وليس كمجموعة من المعلومات المتناثرة فتكوين بناء واضح محدد للتعلم ، وإدراك المفاهيم باعتبار ما بينها من ارتباط يساعد التلاميذ على التعلم بكفاءة اكبر، واستخدام ما تعلموه في حياتهم بشكل عام (ياسين بن محمد بن عبده العذيقي ،2009 ، ص 53)

ترجع فاعلية هذه الإستراتيجية في كون أن الأسئلة التي يطرحها التلاميذ على أنفسهم تخلق لديهم بناءا انفعاليا ودافعيا ومعرفيا ، وحين يبدأ التلاميذ في استخدام الأسئلة يصبحون أكثر شعورا بالمسؤولية عن تعلمهم ويقومون بدور

أكثر ايجابية ، ويبدو أن معالجة النص القرائي بهذه الإستراتيجية تثير دوافع المتعلمين للنظر للتعلم في إطار خبراتهم السابقة مما يزيد احتمال تخزين المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى ويجعل استخدامها في المستقبل ومواقف متنوعة أمرا يسيرا

3-إستراتيجية SQ3R :

يطلق على هذه الإستراتيجية نظام الخطوات الخمس للقراءة في معظم المواد الدراسية بما فيها العلوم الطبيعية والإنسانية ، وفي أكثر من مستوى من مستويات الدراسة لاسيما المتقدمة منها أما المصطلح الذي يعبر عن هذه الإستراتيجية التي يطلق عليها إستراتيجية"**روبنسن**"فهو يعبر عن الخطوات التي تمر بها هذه الإستراتيجية

1.3 تعريف إستراتيجية SQ3R

يطلق عليها نظام المهارات الخمسة للقراءة وهي من الاستراتيجيات التي تسهم في زيادة فعالية القراءة بحيث يعبر الحرف :

S عن كلمة SURVEY:التي تعني الاستطلاع أو المسح بإلقاء نظرة شاملة سريعة على النص القرائي من اجل تكوين فكرة عامة عن الموضوع لدى القارئ ومعرفة الموضوع الذي يدور حوله النص ،فيقوم المتعلم بمسح المقالة أو الفصل (راتب قاسم عاشور ، 2009 ، ص 95)

أما الحرف Qمأخوذ من كلمة QUESTION الذي يعني طرح التساؤلات التي تتصل بالموضوع بمعنى أن القارئ هنا يسال نفسه عما يريد معرفته من الموضوع وما يتوقع أن الموضوع يمكن أن يجيب عنه والغرض من هذا التساؤل هو أن تكون القراءة هادفة وتأخذ مسارا يؤدي إلى أهداف محددة

أما الحرف R فقد سبق بالرقم (3) وهذا يعني أن هذا الحرف مكرر في ثلاث كلمات كل كلمة منها تبدأ بالحرف(R)

الحرف (R) الأول :مأخوذ من كلمة (READ) التي تعني القراءة أو الفعل اقرأ ، بمعنى أن القارئ يقرا النص قراءة موجهة للبحث عن إجابة للأسئلة التي طرحها في الخطوة الثانية وتحقيق الأهداف المنشودة

الحرف (R) الثاني : مأخوذ من كلمة (RECITE) سمع أو التسميع أو كلمة (RECALL) استرجع أو استذكر بمعني أن القارئ في هذه الخطوة يجيب عن الأسئلة التي طرحها في ضوء قراءته وما استوعبه أو مسترجعا المعلومات التي توصل إليها التي تتعلق بأهداف القراءة أو الأسئلة التي طرحها .

الحرف (R) الثالث :مأخوذ من كلمة (REVIEW) أي مراجعة ما تم قراءته أو كتابته أو استرجاعه ومقارنته بما هو مطلوب من أهداف القراءة ، بمعنى أن القارئ في هذه الخطوة يعيد النظر فيما تم تحصيله من معلومات ويتأكد من انه استوعب وتذكر ما يجب استيعابه وتذكره في النص القرائي ، ويحدد جوانب النجاح وجوانب الإخفاق في تحقيق الأهداف ويعرف أين أصاب وأين أخطا (محسن علي عطية ،2010 ، ص 155)

2.3 خطوات إستراتيجية (SQ3R): (امسح ،اسأل ،اقرأ ، سمع ،راجع)

من خلال هذه الخطوات يمكن أن نلحظ جليا أن هذه الإستراتيجية تعتمد خطوات منظمة ومتوالية تبدأ بالمسح أولا في قراءة استطلاعية ثم بعد ذلك طرح التساؤلات نتيجة لكون القراءة الأولية لم تمكن المتعلم من فهم الأفكار الواردة في النص وكذلك الإحاطة بكل ما ورد فيه وفي الخطوة الموالية يقرا النص ثم يعيد قراءة في خطوة التسميع حتى يتمكن من الإجابة على الأسئلة التي طرحها في خطوة سابقة وفي الأخير وهذه الخطوة تعد من أهم ما تقوم عليه الاستراتيجيات الميتامعرفية يقوم المتعلم بمراجعة إجاباته إذا ما كانت تستوفي ما ورد في النص المقروء

تتضمن هذه الإستراتيجية الخطوات التالية :

1- تصفح الموضوع أو استطلاعه :في هذه الخطوة يجري القارئ مسحا استطلاعيا سريعا للنص بمعنى يقرؤه قراءة سريعة الغرض منها تكوين فكرة عامة عن النص والفكرة أو القضية التي يدور حولها على افتراض أن القارئ يؤسس لفهم الموضوع إذا ما علم عن أي شيء يدور ، على أن يتساءل وهو يتصفح الموضوع عن إمكانية إعطائه عناوين فرعية بحيث يعبر كل عنوان عن فكرة من أفكاره

2- مساءلة الذات :في هذه الخطوة يسال القارئ ذاته عن :

- إمكانية إعطاء عناوين فرعية للأفكار التي يتضمنها الموضوع
- الأسئلة التي يمكن أن يجيب عنها الموضوع
- ما تعلمه عن الموضوع بعد مسحه واستطلاعه ، وما يريد الوصول إليه ،على أن يدون التساؤلات التي يطرحها.

3– قراءة النص قراءة فاحصة : في هذه الخطوة يقرا الطالب الموضوع قراءة فاحصة يبحث فيها عن إجابات الأسئلة التي طرحها محاولا قراءة كل ما يتضمنه النص من بيانات وجداول وبعد قراءة كل فقرة يسمع نفسه ما استوعبه منها.

4– التسميع او الاسترجاع : وفي هذه الخطوة يقوم الطالب بتلخيص أفكار الموضوع والربط بينها وصياغتها بأسلوبه الخاص ويسمعها لنفسه ثم يدون الملخص بأسلوبه أيضا مؤشرا تحت الأفكار والقضايا المهمة في الموضوع.

5– المراجعة : بعد قراءة الموضوع واسترجاع أفكاره يبدأ عملية المراجعة لما تم من قراءة وكتابة وأسئلة واسترجاع وإجابات عن الأسئلة ومقارنة ما تم انجازه وتحصيله بما يجب أن يكون ، و تأثير جوانب القوة والقصور في تعلم الموضوع واستيعابه وتتضمن عملية المراجعة :

- كتابة أسئلة عن الجوانب التي يراها القارئ مهمة
- كتابة أسئلة عن الملاحظات والأفكار الفرعية التي وردت
- الإجابة عن الأسئلة التي قد وردت في نهاية الموضوع أو هوامشه

– وضع الأسئلة التي يعتقد أنها صعبة ولها أهمية في بطاقات يحتفظ بها مع إجاباتها لمراجعتها عند الحاجة (مريم مهدي هادي ،2014 ، ص 147)

3.3 مميزات إستراتيجيةSQ3R :

تتميز هذه الإستراتيجية بما يأتي :

أ– إمكانية استخدامها في اغلب مواد التعلم باستثناء المواد ذوات الطبيعة الرقمية كالرياضيات والإحصاء

ب– بساطة إجراءاتها وسهولة تطبيقها

ت– تنمي القدرة لدى المتعلم على الاعتماد على نفسه في عملية التعلم

ث– تنمي القدرة على القراءة الناقدة والفاحصة

ج– تسهل عملية استيعاب المقروء وتساعد على تثبيته في الذهن

ح– تجعل المتعلم أكثر فعالية ونشاطا في عملية التعلم

خ– تدريب المتعلم على أن يعي ذاته ويعرف ما يجري من عمليات في أثناء التعلم

د– تنمي قدرة القارئ على تذكر المعلومات التي يقرؤها(جمال الخالدي ،2014،ص167)

من خلال العرض السابق لإستراتيجية SQ3R يتبين لنا أهمية هذه الإستراتيجية في القراءة من خلال أنها تسمح للمتعلم أن يكون على وعي بالخطوات التي تمر بها عملية فهم النص واستخراج أفكاره بدقة هذا الوعي الذي يسمح للقارئ معرفة جوانب القوة والضعف في كل خطوة وبالتالي فهو من خلال هذه الإستراتيجية سيتعرف إلى مكمن الخطأ ويقوم بمراجعة وتصحيحه وبذلك تكون نتاجات المتعلم في القراءة ذات جودة ولا يشوبها زلل إضافة إلى جعله مسؤولا عن تعلمه فهو من يتبع تلك الخطوات السابقة الذكر

4.إستراتيجيةPQ4R

إن هذه الإستراتيجية لا تختلف كثيرا عن الإستراتيجية السابقة فرموز المصطلح الدال عليها تعبر عن خطواتها كما يأتي :

الحرف (P) مأخوذ من كلمة (PREVIEW) التي تعني تفحص معالم النص المقروء بإلقاء نظرة تمهيدية عليه بقصد معرفة الأفكار الرئيسة له

الحرف (R) مسبوق بالرقم (4) وهو مثلما الإستراتيجية السابقة غير أن الحرف(R)الرابع مأخوذ من كلمة (REFLECT) التي تعني تأمل و فكر مليا فيما قرأت

1.4 خطوات إستراتيجية PQ4R

في ضوء دلالة الرمز المستخدم للتعبير عن هذه الإستراتيجية فهي تنفذ في ست خطوات هي :

1- **المسح** : وتعد خطوة المسح عملية تصفح سريعة تستغرق بضع دقائق ، يتم من خلالها تدريب الطلبة على توسيع دائرة النظر ،والقراءة الصامتة ،بهدف إلقاء نظرة فاحصة عامة وسريعة عن الدرس المستهدف ، وتناول فكرة عن المحتوى وكيفية تنظيم الأفكار فيه ، الأمر الذي يسهل عملية القراءة والاستيعاب فيما بعد ،أو إجراء قراءة انتقائية فاعلة ، فقبل البدء في القراءة ، يتم تدريب الطالب على التصفح الشامل والسريع للوحدة الدراسية ، مع الأخذ بعين الاعتبار عنوان الوحدة والعناوين الرئيسية والفرعية ، والكلمات المفتاحية ، والفقرات الخاصة بالمقدمة والخاتمة والملخص والنظر إلى الشروح المرفقة للصور والخرائط والرسوم التوضيحية ، والجمل والكلمات المشار إليها بخط ثخين أو مائل أو لامع ، والأسئلة والتمارين ، سواء المحلول منها أو التي وضعت للتقييم الذاتي

يتوقع من القارئ في هذه الخطوة اكتساب مهارات التفكير والاستيعاب المطلوبة وتحقيق الأهداف الآتية :

- قراءة عنوان الموضوع أو الفصل أو الكتاب .... الخ

- استحضار المعلومات والمعرفة والخبرات السابقة المتصلة بالمادة المقروءة
- استعراض المحاور أو العناصر أو العناوين الرئيسة والفرعية والأفكار الرئيسة في المقروء
- النظرة السريعة لمحتوى المقروء
- مراجعة الأسئلة والإشارات التي طرحها ووضعها المدرس والأسئلة التي ترك إجابتها للطالب
- ملاحظة القارئ للصور والرسوم التوضيحية والخرائط وغيرها من المرئيات المساندة (هيثم الشطي،2015 ، ص2)

2- **التساؤل** : تحتاج هذه المهارة إلى تنمية قدرة الطلبة على التنبؤ (predication) ، من خلال طرح أسئلة وصياغة توقعات ملهمة ثاقبة دلت عليها عملية المسح السابقة ، مما يساعد في تحويل مواقف التعلم إلى قضايا قابلة للنقاش ،في ظل حوار حول النص ،ومحتوياته وهدفه، ورسالته ويتم تنفيذ خطوة التساؤل بتحويل ما تم قراءته بمرحلة التصفح إلى اكبر عدد من الأسئلة التي يمكن للطالب الإجابة عنها ،وتوليد مجموعة من الأسئلة حول الأفكار الواردة في النص القرائي وصلاحيتها لان تكون محورا للتساؤل ، مع التركيز على نخبة الأفكار(جمال الخالدي ،2014،ص167)

وفي هذه الخطوة يقوم القارئ بالمهارات الآتية :

- طرح الأسئلة المتصلة بالمادة المقروءة أو حولها أو المتوقعة بعد تصفحه للمقروء
- تحويل الأفكار الرئيسة والفرعية أو العناوين إلى أسئلة
- يسال نفسه ماذا قال لمدرس عن المادة ، وما هي الموضوعات التي ركز عليها في الحصص أو المحاضرات
- اقتراح أسئلة في ضوء استماعه للمدرس ، وفي ضوء قراءته للمادة ،وفي ضوء استيعابه للمقروء ، ليجيب عنها (هيثم الشطي ،2015 ،ص 2)

وتدريب الطلبة على طرح أسئلة ذات جودة عالية يساعد في بناء الخبرات وتراكمها واستمراريتها وتتابعها ، وهيكلة المعلومات بصورة ذات معنى ، ومن الممكن البداية بالأسئلة من نوع :من؟، ماذا؟، ثم لماذا ؟ وكيف ؟ ثم الانتهاء بالأسئلة النقدية التقييمين والتذوقية التي تدور حول الحكم على الأحداث والتصرفات والأخلاقيات الكامنة أو الظاهرة ، والحس الذوقي أو الروحي أو الرومانسي في ثنايا النصوص أو ظواهرها (جمال الخالدي ،2015، ص 167)

3- **القراءة وإعادة القراءة** :يتم في هذه المهارة الفرعية تحديد النقاط غير الواضحة ،أو سوء الفهم المحتمل ،سواء في المفاهيم والمصطلحات أو التراكيب والتعابير وفي أثناء القراءة ، يتضح أن هناك بعض الفقرات أو الجمل التي تحتاج إلى أسئلة أخرى ، وهنا يجب تحديد الجملة الأساسية في الفقرة محولا إياها إلى سؤال جديد ثم إعادة القراءة أكثر من مرة ومتابعة القراءة الصامتة للأجزاء الأكثر أهمية لتمييز المعلومات المهمة من غيرها

وفي هذه الخطوة يقوم القارئ بالإجراءات التالية :

- القراءة الاستيعابية والمتأنية والدقيقة والعميقة والهادفة للإجابة عن جميع الأسئلة (السابقة والحالية)
- ملاحظة القارئ الدقيق للكلمات الملونة في المقروء أو تلك التي بين أقواس أو تلك التي تحتها خطأ و المكتوبة بلون غامق وواضح أكثر من غيرها من الكلمات المميزة عن غيرها ، ليبحث القارئ عن معناها ويستوعبها بشكل سياقي دقيق
- تقسيم المادة المقروءة إلى أجزاء أو موضوعات كبرى أو رئيسة تختها موضوعات فرعية أو صغرى أو موضوعات يقترحها المتعلم

-إذا كانت المادة مشتتة – لتكون المادة المقروءة واضحة المعالم والأفكار ومنظمة بطريقة متسلسلة ومترابطة ومتدرجة ومنطقية وشاملة ومتكاملة وبطريقة كلية وعلمية

– ويتم في هذه الخطوة استنتاج الفكرة العامة في الدرس وقراءة ما حول النص وما بعده ، وما تحمله الصور والمخططات والأشكال وبعض الجمل من معاني وأخيلة متصورة مع تدريب الطلبة على تذوقها والحكم عليها

كما تبرز أهمية هذه الخطوة في تعويد الطلبة التلقائية في القراءة ، حتى تشكل حالة من تصوره الذهني ، وحياته اليومية بالاعتماد على عملية أتمتة القراءة (automatisation) التي ينتج عنها حالة من الإدمان والقبول أو التعود القرائي وصولا إلى مرحلة القراءة الانتقائية

4- **التسجيل أو الكتابة** : وفي عملية التسجيل يتم تعويد الطلبة كتابة المعلومات ، مع عدم إهمال الملخصات الشفوية كذلك

إن عملية التسجيل والكتابة ، او التسجيل والاختصار تعني إعداد ملخص للأسئلة التي تمت الإجابة عنها مسبقا ولكن بعبارات موجزة ومختصرة ،باستخدام كلمات مفتاحية ، ويتم تدوين وتسجيل الملاحظات الجانبية ودلالات النص الضمنية أو الظاهرة ، أو التعليق على الفقرات والجمل المهمة وإبرازها بخط مائل ، أو وضع دائرة أو نجمة أو علامة مميزة حولها ، الأمر الذي يساعد في تقصير الموضوع وتجريده من الأفكار الثانوية بطريقة فاعلة وعملية ، وإعادة إنتاج المقروء بشكل كتابي وبطريقة أو لغة الطلبة أنفسهم

5- **التسميع** (الإلقاء والسرد) :وتقوم هذه المهارة على تسميع الفقرات المهمة بلغة الطالب الخاصة ، وربط المفاهيم الجديدة ، وتوظيفها من خلال أمثلة تطبيقية ، وإعادة قراءة الإجابة وصولا إلى الدمج والاستيعاب المعرفي الجيد لها ، وتشمل مهارة الإلقاء عملية الترديد والربط والتسميع والتذكر وبالتالي الدمج بين القراءة والكتابة ، بهدف الحصول على التراكم المعرفي

وتعد هذه العملية من مساعدات الحفظ والتذكر والاحتفاظ بالتعلم ، فالتسميع لا يعني الاختصار فحسب ،بل يعني ترجمة المعنى ووضعه في قوالب لغوية واضحة وميسرة ، بحيث ينتج عن ذلك عبارات سهلة المعنى ، مع ضرورة عدم الانتقال إلى قسم جديد من الكتاب أو المحتوى قبل التمكن من سرد أو تسميع ما تم كتابته أو حفظه من أجزاء المحتوى المهمة (جمال الخالدي،2014،ص 168)

6- **المراجعة** :تتم المراجعة بإعادة الاطلاع على المختصرات أو المخططات التي تم إعدادها في الخطوتين السابقتين ، وإعادة الإجابة عن الأسئلة التي تمت صياغتها سابقا ، مع مراعاة ضرورة الاطلاع على كافة أجزاء المحتوى بطريقة متسلسلة ، تضمن بناء الخبرات بطريقة منتظمة يسهل تذكر المعلومات من خلالها كما يمكن كذلك إعادة قراءة الموضوع ، أو تصفح الملاحظات أو الخارطة الذهنية المتصورة أو إجراء عملية مناقشة مع الأقران أو تعليم بعضهم بعضا ، لتثبيت المعلومات أو تعديلها أو تطويرها ، بإطلالة ناقدة تأملية يتم فيها فحص المفاهيم ، وإضافة معنى جديد للنص ، بحيث يختبر الطالب نفسه كم يملك من المعلومات حول إجابات الأسئلة المهمة (جمال الخالدي ،2014 ، ص 169)

وتتم مراجعة القارئ المادة المقروءة أو المتعلمة من خلال القيام بالخطوات والإجراءات التالية :

- الإجابة عن الأسئلة التي وجد صعوبة في الإجابة عنها ، أو تلك التي تأخر استيعابه لمضمونها وقادته لأسئلة جديدة أخرى أو إضافية
- التأكد ثانية من الإجابات عن الأسئلة جميعها ، لتثبيت وترسيخ الاستيعاب القرائي الكلي والشامل والمتكامل في ذهن القارئ
- تلخيص المقروء وإعادة تشكيله وإنتاجه بطريقة القارئ الخاصة ، وتمييز المفاهيم والأفكار والأنواع والمهارات والمحاور عن بعضها البعض من خلال التلوين أو غيره
- تحقيق الإبداع لدى القارئ بعد تفاعله مع المقروء ، ومروره بالخبرة القرائية الكلية الشاملة والمتكاملة من خلال الإتيان بجديد بناء على استيعاب ما سبق ، كان يكتب القارئ مقالة او تلخيصا لما سبق استيعابه (هيثم الشطي ،2015 ،ص 3)

ومن هنا يتضح إن المراجعة تهدف إلى تحديد الأفكار الرئيسة في النص والخروج بخبرات مهمة متكاملة ، وإدراك العلاقات بين النصوص ،للخروج بالمعنى الإجمالي للنص ، وفهم ما ترشد إليه النصوص مما يساعد الطلبة على أن يكونوا قراء مهرة (جمال الخالدي ،2015،ص 169)

2.4 مميزات إستراتيجية PQ4R

- تساعد المتعلمين على الاحتفاظ بالمعلومات واستذكارها
- تنشيط المعلومات السابقة لدى المتعلم وتؤسس لاكتشاف العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة
- تجعل المتعلمين أكثر قدرة على الوعي بتنظيم المعلومات الجديدة وتيسير انتقالها من الذاكرة قصيرة الأجل إلى الذاكرة طويلة الأجل
- تحسين الفهم القرائي
- تزيد قدرة الطلبة على إنتاج الأسئلة
- تزيد وعي الطلبة في عمليات ماوراء المعرفة (محسن علي عطية ،2010، ص 161)

يعد استخدام الطلبة لهذه الإستراتيجية في القراءة من بين العوامل المساعدة على تحقيق أفضل فهم للموضوع والانغماس فيه فمن خلال خطواته نجد أن عملية المسح تهدف إلى التعرف على الموضوع بشكل استطلاعي يجعل المتعلم يستعد لعملية القراءة الهادفة و يتهيأ ذهنيا لما يمكن أن يرد في هذا الموضوع من أفكار وذلك من خلال الأسئلة التي يطرحها حول هذا الموضوع ووضع تنبؤاته حول مضمون النص وللتأكد من صحة هذه التنبؤات يقوم بالمرحلة التي تلي طرح الأسئلة وهي القراءة وإعادة القراءة وهي بمثابة المجهر ففي هذه الخطوة يحلل القارئ النص إلى جميع أجزائه الفكرية واللغوية مستخرجا الفكرة العامة والأفكار الرئيسة والعبارات والتراكيب الدالة على الموضوع وشرحها واستخراج المعنى الصريح والمعنى الضمني وتأتي كحظوة موالية عملية تسجيل هذه الأفكار ففي هذه الخطوة يتم الإجابة عن الأسئلة المطروحة سابقا ما يسمح بوضع ملخص للنص مجرد من جميع الإضافة والحشو وترتيب هذه الأفكار ترتيبا يراعى فيها الربط والتسلسل فيما بينها وكخطوة أخيرة لابد من مراجعة هذا الملخص للإجابة على الأسئلة التي وجد فيها صعوبة أو تلك التي تأخر استيعابه لمضمونها ومن ثم إعادة تشكيل وإنتاج الأفكار بطريقة القارئ الخاصة ، فهذه الإستراتيجية تمكن المتعلمين من استيفاء وشمولية الفهم لجميع ما ورد في النص الأصلي دون أية أخطاء.

5-إستراتيجية K. W .L. H

1.5 تعريف إستراتيجيةK .W.L.H

هي إستراتيجية تعلم واسعة الاستخدام تهدف إلى تنشيط معرفة الطالب السابقة وجعلها نقطة انطلاق او محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها (احمد الخطيب ،2014 ،ص)

وفي ضوء المصطلح الذي يرمز إلى هذه الإستراتيجية (K.W.L)فإنها تتكون من(3)) مراحل وهي كما يلي :

الحرف (K) يدل على كلمة (KNOW) التي يبد ابها السؤال :ماذا نعرف عن الموضوع وتمثل المرحلة الأولى في تطبيق هذا الموضوع

الحرف (W) :التي يبدا بها السؤال : ماذا نريد أن نعرف ؟ ويمثل المرحلة الثانية من هذه الإستراتيجية

الحرف (L) :يدل على كلمة (LEARN)التي يبدأ بها السؤال : ماذا تعلمنا ؟ ويمثل المرحلة الثالثة في هذه الإستراتيجية

ثم طورت مراحل هذه الإستراتيجية بموجب دراسة قدمها المركز الإقليمي الشمالي للتعلم في أمريكا (NCRCL) فأصبحت أربعة مراحل بإضافة حرف (H) الذي تبدأ به كلمة (HOW) التي يبدأ بها السؤال :كيف يمكن أن نتعلم أكثر ؟

وعلى أساس هذه المراحل الأربع فان تطبيق هذه الإستراتيجية يقتضي تصميم جدول يتكون من أربعة حقول يخصص الحقل الأول لما يعرفه الطالب عن الموضوع ، ويخصص الحقل الثاني لما يريد أن يعرفه ، ويخصص الحقل الثالث لما تعلمه من الموضوع بعد قراءته ،ويخصص الحقل الرابع لكيفية الحصول على مزيد من المعلومات ،ويطلب من الطالب أن يقوم بملأ هذا الجدول ذاتيا ، والجدول التالي يمثل شكل الجدول الذاتي الذي يستعمل في هذه الإستراتيجية

ما اعرفه عن الموضوع (K)	**ما أريد أن اعرفه عن الموضوع (W)**	**ما تعلمته بالفعل (L)**	**كيف يمكنني الحصول على المزيد (H)**

ومن أهداف إستراتيجيةK.W.L.H

- تنشيط معرفة الطالب السابقة وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها
- إدخال الطلبة في عملية القراءة النشطة والفاعلة التي تعني بطرح الأسئلة والتفكير بالمفاهيم والتساؤلات الواردة أثناء القراءة
- تعزيز كفاية الطلبة في وضع أهداف للموضوع ، وجمع المعلومات منه وتأليف خطوط عريضة للأفكار الواردة وكتابة ملخصات ترتكز على تلك الخطوط العريضة

2.5 مراحل إستراتيجيةK.W.L.H :

المرحلة الأولى : في هذه الإستراتيجية تعد الخطوة الأولى من مرحلة ما قبل القراءة ، وهي خطوة استطلاعية يستدعي فيها الطلبة ما لديهم من معلومات وخبرات سابقة عن الموضوع القرائي للاستفادة منها في فهم المعلومات التي يتضمنها النص ، لذلك فان الطالب في هذه المرحلة ينشط معرفته ويسترجع أفكاره التي تعلمها والمعلومات التي مرت به ولها صلة بالموضوع الجديد، ثم يقوم بتدوين هذه المعلومات في الحقل الأول من الجدول

المرحلة الثانية : في هذه المرحلة يبحث الطلبة عما يريدون تعلمه واكتشافه في الموضوع الأمر الذي يقتضي إثارة الطلبة وتنشيط دوافعهم نحو البحث والتحري في الموضوع عما يريدون التوصل إليه ، وتعد هذه الخطوة المرحلة الثانية من مرحلة ما قبل القراءة فيها يحدد الطلبة أهداف قراءة الموضوع ويصوغونها في الحقل الثاني من الجدول المذكور

المرحلة الثالثة :في هذه المرحلة ينتقل الطلاب من مرحلة ما قبل القراءة إلى مرحلة القراءة ، فيها يقرا الطلبة النص باحثين عن إجابات للأسئلة التي تم تحديدها في المرحلة الثانية وكتبت في الحق الثاني من الجدول وبعد ذلك يسالون أنفسهم : ماذا تعلمنا ؟ فيجيبون عن هذا السؤال ذاتيا بكتابة الإجابات في الحقل الثالث من الجدول المذكور ، ومن المحتمل أن يتجاوز ما تعلمه الطلبة حدود إجابات الأسئلة التي تم تثبيتها في الحقل الثاني بمعنى يحصلون على معلومات إضافي(محسن علي عطية ،2010 ، ص ص 172،171)

المرحلة الرابعة : في هذه المرحلة يضع الطلبة أسئلة جديدة تتطلب مزيدا من البحث لغرض الاستزادة من المعلومات لاسيما ان الطلبة بعد قراءة الموضوع يمكن أن تستجد في أذهانهم أسئلة أخرى لم تكن مطروحة قبل القراءة وهذا يعني أن التعلم سيكون عملية مستمرة لا تتوقف عند حد معين

وتبعا لهذه المراحل على الطالب القيام بالأدوار التالية عند استخدام إستراتيجيةK.W.L.H

- تحديد معرفتهم السابقة وتسجيلها في الحقل الأول (ماذا اعرف عن الموضوع ؟)
- تحديد الأسئلة التي يريدون الإجابة عليها وكتابتها في الحقل الثاني (ماذا أريد أن اعرف ؟)
- تدوين ما تعلمه بعد قراءة الموضوع ، وتسجيله في الحقل الثالث (ماذا تعلمت ؟)
- مقارنة ما تم تعلمه في الحقل الثالث بما كانوا يريدون أن يتعلموه في الحقل الثاني
- مقارنة ما تم تعلمه بما كانوا يعتقدونه سابقا حيث يقومون بتصحيح المفاهيم والأفكار الخطأ
- تسجيل الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها من الموضوع في حقل رابع والبحث عن إجابة لها
- مقارنة ما تم تعلمه بما كان يعتقدونه سابقا حيث يقومون بتعديل المفاهيم والأفكار الخطأ

3.5 مميزات إستراتيجيةK.W.L.H

تتميز الإستراتيجية بما يأتي :

- ذات فعالية عالية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي
- تعود الطلبة التفكير قبل القراءة وفي أثنائها وبعدها
- تؤكد مبدأ التعلم الذاتي والتعلم والاعتماد على النفس في التعلم
- تسهم في زيادة البنية المعرفية لدى المتعلمين وتنظيمها
- تعزيز فكرة التعلم التي تجعل الطالب محورا للعملية التعليمية بدلا من المعلم
- يمكن استخدامها مع الطلبة في بداية العام الدراسي لتحديد ما يريدون تعلمه ، وموازنة ذلك بما تعلموه في نهاية الدراسة (ميرفت سليمان عبد الله عرام ،2012 ، ص ص46،47)

يتيح استخدام هذه الإستراتيجية للتلاميذ تنظيم عملية القراءة بحيث يحددون مكتسباتهم السابقة عن الموضوع كخطوة أولى الخطوة التي تتيح تنشيط المعرفة السابقة للتلاميذ وجعلها نقطة انطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة فهي خطوة استطلاعية لفهم المعلومات التي يتضمنها النص القرائي وفي المرحلة الثانية يحدد الطلبة أهداف القراءة ويصوغونها في شكل أسئلة تحتاج إلى إجابات إن هذه الخطوة تنشط لدى المتعلمين القدرة على طرح التساؤلات وبالتالي تركيز اهتمامهم عما يقرؤون حتى يجيبوا على الأسئلة كمرحلة ثالثة وفي أخر إجراء ومرحلة يضع الطلبة أسئلة جديدة انطلاقا من المقارنة بين الأسئلة المطروحة في الحقل الثاني ومقارنتها بالإجابات التي صاغوها بعد قراءة النص في الحق الثاني من اجل تقييم مدى تحكمهم وضبطهم للموضوع وما ورد فيه وتحديد النقاط التي لم يتم الإجابة عنها وصياغتها في شكل أسئلة جديدة تستدعي الإجابة عنها فهذه الإستراتيجية تساعد على صياغة الأسئلة بمهارة وكذلك الإجابة عليها وهي مهارات يكتسبها المتعلم في إطار تنفيذ هذه الإستراتيجية قبل القراءة وأثناءها وبعدها .

خلاصة واستنتاج

من خلال العرض السابق يتضح جليا أن القراءة كمفهوم عبارة عن نشاط فكري منظم يحتاج القارئ فيه إلى أن يمتلك عدة مهارات حتى يتمكن من فهم النص المقروء وذلك قبل القراءة حتى يستطيع استطلاع النص وما يدور حوله وكذلك استحضار أهم المعارف والمكتسبات السابقة التي تساعده في وضع تنبؤات حول الفكرة العامة وما يمكن أن

يندرج تحتها من أفكار فرعية هذه التنبؤات تحتاج إلى التأكد من مدى صحتها وتوافقها مع النص والى قراءة متأنية وفاحصة يتم فيها تحليل النص تحليلا فكريا ولغويا واستخراج كل ماله علاقة بالنص وفي آخر مرحلة للقراءة التي يقارن فيها القارئ بين توقعاته وما ورد في النص الأصلي من أفكار لغرض تلخصه في نقاط مركزة تشمل جميع ما أورده الكاتب بأسلوب القارئ الخاص الذي يعمل فيه قدراته اللغوية ومهاراته في إعادة إنشاء النص وفي الأخير وبعد التمكن من فهم النص القرائي ومراجعته ما قام به من خطوات مرتبة ومدروسة كان قد خطط لها سابقا يستطيع القارئ من خلال استخدامه للاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية السابقة الذكر في الفصل يمكن للمتعلم تحديد وبدقة كبيرة نقاط ضعفه وقوته في فهم النص وبالتالي تصحيح ومراجعة كل خطوة وتقديم نتاجات ذات قيمة وجودة تحقق للقارئ أهدافه من القراءة.

تمهيد

بعد الاطلاع على التراث النظري للدراسة ومعرفة حيثياتها بتحديد متغيراتها المتمثلة في القراءة ومهاراتها واستراتيجياتها وفق دراسات علمية ، لتحديد وصياغة مشكلة البحث واختيار المنهج المناسب ، فانه لابد من التقرب في الجانب الميداني إلى مستوى توظيف هذه

الاستراتيجيات القرائية في وضعيات تقويم النص القرائي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، تم جمع البيانات باستخدام الأدوات المناسبة لها ومعالجة النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة .

وقد كان الهدف من إدراج هذا الفصل في الدراسة الحالية هو تطبيق أداة الدراسة للحصول على الدراجات الخام وتحديد كل من عينة الدراسة وكذلك الإجابة على تساؤلات الدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة من خطوات البحث كونها تحقق الأهداف التالية :

اولا : هدف الدراسة الاستطلاعية

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية للأغراض التالية :

- التعرف على ميدان الدراسة ، والتدرب على خطوات البحث وتحديد مشكلاته وصعوباته ، لتفاديها في الدراسة الأساسية
- تجريب أداة البحث ، والوقوف على خصائصها السيكومترية من حيث صدقها وثباتها وقدرتها على قياس متغيرات البحث
- ضبط العينة وفق خصائص تنسجم مع أهداف الدراسة

ثانيا : منهج الدراسة

لإجراء هذه الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يقوم على : جمع معلومات دقيقة كما توجد فعلا في الواقع لاستقصاء مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي

وللكشف عن جوانب الموضوع وتحديد عناصره تم استخدام الأسلوب الاستكشافي . (عمار بوحوش ، 2007 ،ص 138)

ثالثا : عينة الدراسة الاستطلاعية وزمن إجرائها

بعد الحصول على الموافقة من من طرف مديرية التربية بولاية بسكرة تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من : 19 / 04 / 2016 إلى غاية 28 / 04 / 2016 بثانوية (سي الحواس) لتطبيق أداة الدراسة في صورتها الأولية على عينة استطلاعية شملت (27) تلميذا من تلاميذ الثانوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية

وتهدف هذه الخطوة من الدراسة الاستطلاعية إلى الحصول على العينة ذات الخصائص اللازمة لضبط متغيرات البحث

رابعا : إعداد أداة البحث والكشف عن خصائصها السيكومترية

أ- بناء وتصميم الاستبيان

بناءا على ما تم الاطلاع عليه في التراث الأدبي والتربوي المتعلق باستراتيجيات القراءة ، وكذلك وضعيات تقويم النص القرائي تم تصميم الاستبيان الذي يقيس مستوى توظيف استراتيجيات القراءة

أما طريقة تصحيح الاستبيان الذي يحتوي على (50) عبارة ويندرج مع كل بند بديلين هما : نعم / لا تقتضي أن يضع التلميذ علامة (×) علي سلم التقـدير ، حيث تعطى درجـة (1) على البـديل(نعم) ودرجـة (0) على البديل (لا) والجدول التالي يوضح المدرج التقديري للدرجات :

جدول رقم (1) : يمثل المدرج التقديري لدرجات الاستبيان

مستوى التوظيف	ضعيف	مرتفع
التقدير	(0 ، 25)	(26 ، 50)

وينقسم هذا الاستبيان إلى بعدين هما : الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات الميتامعرفية والجدول التالي يوضح توزيع البنود حسب هذه الأبعاد

جدول رقم (2) : يبين توزيع البنود حسب أبعاد الاستبيان

الابعاد	العبارات
الاستراتيجيات المعرفية	26،24،23،22،20،19،18،17،16،14،13،10،6،5،4،3،2،1،27 49،48،47،46،45،44،43،42،41،40،38،37،36،35،34،33،3 1،28،
الاستراتيجيات الميتامعرفية	30،29،25،21،15،12،11،9،8،7، 50،39،32

ب- الكشف عن الخصائص السيكومترية للأداة وتجريبها

ب-1 حساب الصدق :

للتأكد من صدق الاستبيان أي انه يقيس فعلا ما اعد لقياسه تم اعتماد صدق المحكمين كنوع من أنواع الصدق وذلك بتوزيع الاستبيان على عينة من المحكمين للإدلاء بآرائهم حول الأداة بلغ عددهم (07) وهم أساتذة متخصصين في علم النفس وعلوم التربية من جامعة محمد خيضر (بسكرة) و جامعة العربي بن مهيدي (آم البواقي) وجامعة حمه لخضر (وادي سوف) إضافة إلى مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي مادة اللغة العربية باعتبارهم أكثر دراية بالوضعيات المتعلقة بتقويم النص القرائي وقد بلغ عددهم (03) أساتذة.

ولحساب صدق المحكمين تم استخدام النسب المئوية والحصول على النتائج التالية كما هي مبينة في الجدول رقم (3)

جدول رقم (3) : يبين نتائج صدق المحكمين

الوضعيات	رقم العبارات	تقيس		لا تقيس	
		ت	%	ت	%
[illegible]	1	8	100	2	20

10	1	90	10	2	
0	0	100	10	3	
20	2	80	8	4	
0	0	100	10	5	
0	0	100	10	6	
20	2	80	8	7	
10	1	90	9	8	
0	0	100	10	9	تحديد الافكار الفرعية
10	1	90	9	10	
10	1	90	9	11	
10	1	90	9	12	
0	0	100	10	13	
10	1	90	9	14	
10	1	90	9	15	تحديد نمط النص
0	0	100	10	16	
10	1	90	9	17	
10	1	90	9	18	
10	1	90	9	19	
10	1	90	9	20	
10	1	90	9	21	
10	1	90	9	22	
00	0	100	10	23	الاجابة على اسئلة البناء اللغوي
10	1	90	9	24	
00	0	100	10	25	
0	0	100	10	26	
10	1	90	9	27	
0	0	100	10	28	
10	1	90	9	29	
0	0	100	10	30	
10	0	90	9	31	
10	1	90	9	32	
10	1	90	9	33	تلخيص النص
0	0	100	10	34	
0	0	100	10	35	
10	1	90	9	36	
0	0	100	10	37	
10	1	90	9	38	
10	1	90	9	39	

0	0	100	10	40	كتابة موضوع بالأسلوب الخاص بالطالب
10	1	90	9	41	
10	1	90	9	42	
10	1	90	9	43	
20	2	80	8	44	
00	0	100	10	45	
10	1	90	9	46	
10	1	90	9	47	
10	1	90	9	48	
0	0	100	10	49	
10	1	90	9	50	
/	36	/	464	/	الـمجمـــوع

من خلال الجدول رقم (3) يتبين ان النسبة المئوية تراوحت بين (80 و 100%) ما يعني أن الاستبيان يتميز بنسبة صدق عالية

ب–2 حساب الثبات :

بعد التأكد من صدق الاستبيان قمنا باعتماد طريقة التطبيق وإعادة التطبيق على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بلغ عددهم (27) حيث قمنا بتوزيع الاستبيان على العينة و حساب الدرجة الكلية لكل فرد على الاستبيان وبعد أسبوع أعدنا تطبيق الاستبيان على نفس العينة وحساب الدرجة الكلية لكل فرد على الاستنان

بعدها قمنا بتفريغ البيانات الخام في البرنامج الإحصائي SPSS 23 وحساب الثبات بمعادلة بيرسون والحصول على النتائج التالية كما هي مبينة في الجدول رقم (4)

جدول رقم (4) يبين نتائج ثبات الاستبيان

		التطبيق 1	التطبيق 2
التطبيق1	Corrélation de Pearson	1	,866**

	Sig. (bilatérale)		,000
	N	27	27
2التطبيق	Corrélation de Pearson	,866**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	27	27

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

بما أن قيمة بيرسون 0,866 فان المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات

خامسا:نتائج الدراسة الاستطلاعية

من خلال الدراسة الاستطلاعية توصلنا إلى النتائج التالية :

1- تقنين أدوات البحث والوقوف على خصائصها السيكومترية

2- التدرب على استخدام أداة البحث لتطبيقها بشكلها السليم والصحيح

3- تحضير أداة البحث وإعدادها لتطبيقها في صورتها النهائية

2- الدراسة الأساسية :

أولا : مجتمع الدراسة وعينة البحث

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية حيث شملت 50 تلميذا وتلميذة يدرسون السنة الأولى والثانية ثانوي شعبة آداب وشعبة علوم بنسبة 10 % من حجم المجتمع الأصلي

طريقة الحصول على عينة الدراسة وخصائصها

جدول رقم (5) : يبين خصائص وحجم عينة الدراسة

الطبقات	عدد التلاميذ	حجم العينة	النسبة المئوية
آداب	240	24	48%
علوم	260	26	52%
المجموع	500	50	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5)إن نسبة التلاميذ في شعبة العلوم بلغت **52%** اكبر من نسبة التلاميذ في شعبة الآداب وهذا ما يمثله الواقع المدرسي فعليا أي يمكننا القول أن عينة البحث ممثلة للمجتمع الأصلي

ثانيا :كيفية تطبيق اداة الدراسة

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة و ملاءمة مفرداتها لعينة الدراسة تم تطبيقها بتاريخ 02 / 05 / 2016 حيث تم تطبيق الأداة كالتالي :

- طلب الإذن من مدير الثانوية والأساتذة لتوزيع الاستبيان
- توزيع الاستبيان على العينة في أخر ربع ساعة من الحصة
- استرجاع الاستمارات من التلاميذ بعد أن أجابوا عليها بوضع علامة (×) أما العبارة التي تتوافق والإجراء الذين يقومون به في وضعيات تقويم النص القرائي الواردة في الاستبيان

ثالثا : المعالجة الإحصائية

اعتمدت الباحثة في الدراسة على مجموعة من المعادلات الإحصائية كما هو موضح فيما يلي :

- معادلة التكرار المئوي لحساب البيانات المتعلقة بالاستبيان :

$$\frac{\text{س} \times 100}{\text{مج س}}$$

- معادلة مربع كاي لحساب الفروق بين شعبة الآداب والعلوم في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة

$$\frac{\text{ن}(\text{أد} - \text{ب ج} - \frac{\text{ن}}{2})^2}{(\text{ا+ب})(\text{ج+د})(\text{أ+ج})(\text{ب+د})}$$

(سعد عبد الرحمان ،2008، ص 86)

- معادلة بيرسون لحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار من خلال استخدام برنامج spss 23

الفصل الرابع : عرض وتفسير نتائج الدراسة

اولا: عرض نتائج الدراسة

1-عرض نتائج التساؤل العام

- نص التساؤل العام:

- ما مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب مستوى توظيف عينة الدراسة استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي باستخدام التكرار والنسب المئوية وتحصلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (6) يبين: نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة

النسبة المئوية	مستوى التوظيف
37,52	**ضعيف**

يتضح من خلال الجدول رقم (6) أن مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي ضعيف قدر ب 37,52مما يعني أن أفراد العينة يستخدمون استراتيجيات قرائية في وضعيات تقويم النص القرائي بنسبة ضعيفة.

حيث نجد أن البند رقم (27) (28) (32) (33) (44) (48) تتراوح النسبة (14) و (22) وهي نسب دنيا جدا ما يعني أن التلاميذ لا يستعينون بالأمثلة السابقة للإجابة على الأسئلة المشابهة في نفس الموضوع بل يجيبون حسب ما يرونه مناسبا وهذا ما يزيد احتمال الإجابة إجابة خاطئة أي أن إجاباتهم تعتمد على الحظ وليس على التخطيط لإجراءات تساعدهم وتيسر عليهم التعلم ، كما أنهم لا يرتبون إجاباتهم من السهل إلى الصعب فهم يجيبون إجابات عشوائية قد تقتصر على الإجابة على الأسئلة السهلة وإهمال الأسئلة الصعبة وتركها دون الإجابة عليها إضافة إلى أنهم لا يغيرون من الطريقة التي توصلوا من خلالها للإجابة على وضعيات تقويم النص القرائي ما يعني أن التلاميذ غير واعين أصلا بالإجراءات التي قاموا بها ، كما أن عينة الدراسة لا تجتهد في شرح أفكارها باستفاضة قد يرجع ذلك إلى

عدم إحاطتهم بجوانب الموضوع أو أنهم لا يملكون قاموسا لغويا يعبرون به عن أفكارهم وعن رأيهم وموقفهم من الموضوع.

في حين نجد أن البنود (3) و (10) كانت بنسبة (64) أما البند (23) بلغت نسبته (66) وهي أعلى نسبة إذ تبين أن التلاميذ يقومون بتحديد ما هو مطلوب منهم بشكل دقيق كما أنهم يعيدون قراءة النص قراءة متأنية قد تكون بطلب من الأستاذ دون توضيح الهدف من الثاني في القراءة أي أنها بطريقة آلية نتيجة لتعودهم على هذا الإجراء أثناء القراءة.

أما البنود (2) (15) (17) (37) فكانت بنسبة تراوحت بين(52) و(56) ما يعني أن التلاميذ يقرؤون النص قراءة أولية ويحددون هدف الكاتب من النص من خلال تحديد العبارات الدالة على الهدف وعلى نوع النص كان سياسيا أم اجتماعيا أو اي نوع من أنواع النصوص الأخرى وحذف العبارات الثانوية .

وعليه ومن خلال النسبة الكلية المحصل عليها والمقدرة بـ (37,52) يمكن الإجابة على التساؤل الرئيسي بالقول: ان مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية لاستراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي ضعيف.

2-عرض نتائج التساؤل الجزئي الاول:

- ما مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة المعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب معدل توظيف استراتيجيات القراءة المعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي باستخدام النسب المئوية ، وقد تحصلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (7) يبين نتائج مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة المعرفية

النسبة المئوية	مستوى التوظيف
38,32	منخفض

توضح النتائج المبينة في الجدول رقم (7) أن التلاميذ يوظفون استراتيجيات القراءة المعرفية بنسبة قدرت ب 38,32 وهي نسبة ضعيفة خاصة وان التلاميذ مطالبون باستخدام هذه الاستراتيجيات ومن بينها إستراتيجية التلخيص وإستراتيجية الحواشي التفسيرية في القراءة وهذا يظهر من خلال البنود المتعلقة باستراتيجيات القراءة المعرفية كما في البنود (12،11،9،8،7، 21،،15،50،39،32،30،29،25)

وبالتالي فان النسبة الكلية لبعد الاستراتيجيات المعرفية مثلت 38,32ما يعني أن مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة المعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي جاءت بنسبة منخفضة

3- عرض نتائج التساؤل الجزئي الثاني:

- ما مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب معدل توظيف استراتيجيات القراءة الميتامعرفية باستخدام معادلة النسب المئوية ، وقد تحصلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (8) يبين مستوى توظيف استراتيجيات القراءة الميتامعرفية

النسبة المئوية	مستوى التوظيف
35,23	منخفض

يتبين من خلال الجدول رقم (8) أن مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي كانت ضعيفة بنسبة قدرت ب 35,23 خاصة في البند (32) الذي قدرة نسبته ب 14 وهي ادني نسبة

فالتلاميذ لا يغيرون من الطريقة التي توصلوا من خلالها إلى الحل ولا يراجعون إجاباتهم ولا يراعون الانسجام والشمولية عند كتابة موضوع بأسلوبهم الخاص حيث مثلت نسبة هذا البند 32 وهي نسبة ضعيفة كما هو الحال في البنود الأخرى .

وبالتالي فان النسبة الكلية لبعد الاستراتيجيات الميتامعرفية مثلت 35,23 ما يعبر على أن مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي جاء بنسبة منخفضة

4-عرض نتائج التساؤل الجزئي الثالث:

- **نص التساؤل:**

هل توجد فروق في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي تعزى لمتغير الشعبة؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب الفروق بين التلاميذ الذين يدرسون شعبة الآداب والتلاميذ الذين يدرسون شعبة العلوم، في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة وذلك باستخدام معادلة مربع (كاي).وبعد التطبيق في المعادلة تحصلنا على النتائج التالية كما يوضحها الجدول:

جدول رقم (9) يبين نتائج الفروق بين الأدبيين والعلميين في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة

المستوى / الشعبة	علوم	آداب	المجموع	قيمة كا مربع	مستوى الدلالة
ضعيف	16(ا)	20 (ب)	36	4,12	دالة إحصائيا عند مستوى 0.01
مرتفع	10 (ج)	04 (د)	14		
المجموع	26	24	50		

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب الفروق بين التلاميذ الذين يدرسون شعبة الآداب والتلاميذ الذين يدرسون شعبة العلوم، في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة من خلال استخدام معادلة مربع (كاي). حيث أظهرت النتائج أن

قيمة كاي مربع المحسوبة والمقدرة ب 4,12 اقل من قيمة كاي مربع المجدولة والمقدرة ب 6,63 عند مستوى دلالة 0,01 وبناءا عليه، فانه لا توجد فروق في مستوي توظيف استراتيجيات القراءة بين الأدبيين والعلميين

ثانيا :تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل العام :

بالرجوع إلى نتائج التساؤل العام الذي نص على: ما مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي؟ نجد أن مستوى توظيف تلاميذ المرحلة الثانوية استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي مثل نسبة ضعيفة فالتلاميذ لا يوظفون استراتيجيات قرائية تساعدهم على تخطي هذا الضعف بل يجيبون على وضعيات تقويم النص القرائي اعتمادا على الصدفة أو طرق أخرى غير أكاديمية وليست مبنية على خطوات التفكير العلمي وعلى وعيه التام بخطوات وإجراءات معالجة المعلومات وإعمال تفكيره للوصول إلى الإجابة الصحيحة والمناسبة في اقل وقت وفي خطوات منظمة تسمح للتلميذ أن يراجع إجابته ويكتشف مواطن القوة والضعف لديه ويعتمدون على العشوائية في الإجابة على النص المقروء ضمن وضعيات تقويم النص القرائي كونهم ليسوا على علم باستراتيجيات القراءة وكيفية تطبيقها في القراءة، إضافة ويمكن أن نعزو ذلك إلى غياب التدريب على هذا الشكل من التدريس الاستراتيجي وعدم تبنيه في تدريس القراءة ومهاراتها، إذ لا تزال الطرق المعتمدة في تدريس اللغة العربية طرق تقليدية تعتمد على آلية المتعلم في الإجابة على الأسئلة المرتبطة بالنص المقروء ولا تتيح له فرصة بناء تعلماته بالشكل المناسب وهذا ما يتفق مع ما ذهب إليه عليه كل من " حسن شحاتة " و" الزيات " عن واقع تدريس القراءة في مدارس الوطن العربي حيث يريا أنه " رغم تطور مفهوم القراءة فان الملاحظ أن تدريسها في مدارسنا يكاد يقتصر على الجانب الميكانيكي " (سعيد عبد الله لافي ،2012 ، ص 89). كما ما يتفق أيضا مع ما ذهب إليه مصطفى وعبد الوهاب بقولهما: " أن المتتبع لواقعنا التعليمي في معظم المراحل التعليمية يلمس بصورة لا تدعو للشك، أن هناك قصورا واضحا في تدريس اللغة العربية من جانب المعلم " والمقصود بالقصور الخطوات الثابتة غير القابلة للتغيير أو التعديل، التي لا تختلف من درس لأخر، وهكذا أصبح تعليم القراءة في مدارسنا كما يقول عبد الحميد:" يفتقد كثيرا من أساليب الدراسة العلمية التي تجعل تعليمها قائما على أسس صحيحة، تقرب التلميذ منها، وتحببه فيها وتدفعه إلى تعلمها. (محمد عبيد الظنحاني،2011، ص: 162)

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة ويفسر باختلاف البيئة وبالتالي خصائص العينة ففي الدول العربية الأخرى يتلقى فيها المعلمون تدريبا حول هذه الاستراتيجيات كما أن التلاميذ لا يتلقون نفس المنهاج ونفس المحتويات

2- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الجزئي الأول:

بالعودة إلى نتائج التساؤل الأول الذي نص على: ما مستوى توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة المعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي؟ نجد أن نسبة توظيف التلاميذ لاستراتيجيات القراءة المعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي مثل نسبة ضعيفة تبين أن التلاميذ ليس لديهم معرفة بالاستراتيجيات المعرفية المناسبة لمعالجة النص القرائي، فهذه النسبة تفسر الضعف الذي يعانون منه في فهم النصوص القرائية وعدم قدرتهم على استخلاص الفكرة العامة والأفكار الفرعية وكتابة موضوع بأسلوبهم الخاص أو حتى تلخيص النص فهم لا يحددون الإجراءات والخطوات التي يجب عليهم إتباعها ولا يتحكمون في هذه الإستراتيجيات بالشكل الجيد للإجابة على أسئلة المقروء وعلى وجه الخصوص إستراتيجية التلخيص باعتبارها إستراتيجية يتدرب عليها التلاميذ خلال العام الدراسي. ونظرا لعدم المعرفة والوعي بأهمية اعتماد أساليب التعلم الاستراتيجي القائم على التفكير في أدوات التعلم المعرفية والتي تجعل التعلم خاضعا للتخطيط والتنظيم الذاتي يندفع التلاميذ دون التفكير فيما ينظم تعلمهم ويحقق أهداف التعلم لديهم.

3- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الجزئي الثاني:

بالعودة إلى نتائج التساؤل الثاني الذي ينص على: ما مستوى توظيف التلاميذ إستراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي؟ توصلنا من خلال دراستنا إلى أن مستوى توظيف التلاميذ إستراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي مثل نسبة ضعيفة ونظرا لأن تطبيق الإستراتيجية الميتامعرفية يعتمد على المعرفة بالإستراتيجية المعرفية فانه في الوضعيات التي تتطلب استخدام الإستراتيجية الميتامعرفية يعجز المتعلم عن أداء ذلك لعدم معرفة بالإستراتيجية المعرفية. فتطبيق الإستراتيجية الميتامعرفية يتطلب الوعي بالإستراتيجية ومراقبة تنفيذها ومراجعتها وتعديلها فتطبيق الإستراتيجية الميتامعرفية يتطلب التخطيط لها واختيار ما يناسب أهداف التعلم ومراقبة تنفيذها وتقييم فعاليتها ومن ثم استبدالها أو تعويضها بالإستراتيجية أخرى لتحقيق الهدف. ولان التلاميذ يفتقرون إلى المعرفة بهذه الإستراتيجية وطرق تطبيقها في وضعيات التعلم يجعل من مسالة التحكم فيها والوعي بها أمرا غير وارد وفي غياب أساليب التدريس الاستراتيجي التي من المفترض ان يتبناها المعلم في تدريسه للقراءة وتدريب التلاميذ على توظيفها في بناء تعلماتهم يفتقد التلاميذ لطرق استخدامها في معالجة المقروء.

3-تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الجزئي الثالث:

بالرجوع إلى نتائج التساؤل الثالث الذي نصه : هل توجد فروق في مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي تعزى لمتغير الشعبة ؟

توصلنا إلى انه لا توجد فروق بين تلاميذ شعبة الآداب وتلاميذ شعبة العلوم في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي ،وهذا ما يتفق و النتائج التي توصلت إليها دراسة جمال الخالدي وآخرون

2014 حيث توصلت إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدبيين والعلمين في توظيف استراتيجيات القراءة ويمكن تفسير ذلك أن عينة الدراسة تتلقى منهاجا لا يعمل على تفعيل دور المتعلم في القراءة ، صف إلى ذلك أنهم يدرسون على يد نفس المعلمين الذين لم يتلقوا تدريبا حول استخدام هذه الاستراتيجيات في القراءة فهم لا يزالون يمارسون استراتيجيات تدريس متمركز حول المعلم كما أن كل التلاميذ بغض النضر عن التخصصات أو الشعب التي ينتمون إليها يتلقون تدريسا لا يختلف باختلاف الشعب التي ينتمون إليها ، وحتى ولو انه افترضنا أن التلاميذ الذين يدرسون في الشعب العلمية متطلبات التعلم في المواد العلمية تفرض استخدام التلميذ لاستراتيجيات التعلم إلا أنهم قد يستخدمونها دون وعي منهم أي لا يتم التخطيط لها من طرف المعلم ضمن سيرورته التعليمية ،وقد أشارت العديد من الدراسات في هذا الصدد أن التعليم في المنظومات التعليمية العربية يتم بشكل يعتمد على ما يسمى بالتعليم البنكي الذي يقوم على الاستدعاء والاستذكار

وهذا ما أكده الزيات من أن الاستراتيجيات المستخدمة في التعلم في كل الأنظمة العربية على اختلاف مستوياتها وتوجهاتها العامة والخاصة من المرحلة الابتدائية إلى الجامعية . ولا نغالي إذا قلنا أنها إستراتيجية الاسترجاع أو التذكر الأصم (فتحي الزيات ، 2004 ، ص 589)

خـاتمـة

استهدفت الدراسة الحالية بحث جانب هام يتعلق باستراتيجيات التعلم وقد انطلقنا في صياغة مشكلة الدراسة من مشكلة ضعف اكتساب التلاميذ لمهارات القراءة وحل المشكلات المرتبطة بوضعيات التعلم القرائي وقد اتخذنا من دراستنا منطلقا لبحث مدى توظيف

التلاميذ لاستراتيجيات التعلم القرائية المعرفية والميتامعرفية في وضعية تقييم المقروء وبناء على مشكلة الدراسة وأهدافها، طرحنا مجموعة من التساؤلات التي تتيح لنا إمكانية معالجة مشكلة الدراسة في جزئياتها ضمن الدراسة الحالية، وهي كالتالي:

*ما مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي ؟

*ما مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة المعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي؟

*ما مستوى توظيف استراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي ؟

*هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة تبعا لمتغير الشعبة ؟

وقد مكنتنا الدراسة النظرية، حسب ما أتيح لنا من الإطلاع على الأدبيات التربوية التي بحثت موضوع الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية وتطبيقاتها في وضعيات تعلم القراءة من تحديد المضامين المعرفية والمفاهيم المفسرة لمتغيرات الدراسة..... وخلصنا، من خلال البحث النظري للمشكلة إلى نتائج نلخصها في نتيجة عامة، وهي أن مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة كان ضعيفا

وقد مكنتنا النتائج النظرية من الانتقال إلى الدراسة الميدانية، لبحث مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي

وبعد البحث النظري والمعالجة الميدانية لمتغيرات الدراسة، توصلنا إلى النتائج التالية:

* ضعف مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة المعرفية

*ضعف مستوى توظيف التلاميذ استراتيجيات القراءة الميتامعرفية

* عدم وجود فروق بين تلاميذ الشعب الأدبية تلاميذ الشعب العلمية في مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي

وفسرت النتائج في ضوء غياب التدريس الاستراتيجي الذي يعتمد على تطبيق استراتيجيات التعلم المعرفي والميتامعرفي.

مقترحات الدراسة :

انطلاقا من النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، نورد بعض المقترحات التي نراها تجيب عن الإشكالات التي طرحتها الدراسة والمصنفة إلى مستويين:

1- مقترحات خاصة بنتائج الدراسة

2- مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة

1- مقترحات خاصة بنتائج الدراسة:

- تدريب المعلمين على استخدام منحى التعليم الاستراتيجي في تدريس المعرفة المدرسية.
- صياغة المحتويات والمناهج الدراسية بشكل يساعد التلاميذ على توظيف طرق التعلم الاستراتيجي في بناء تعلماتهم.
- تدريب التلاميذ على تطبيق استراتيجيات التعلم في وضعيات تعلم القراءة.
- تطوير مهارات القراءة وطرق اكتسابها عن طريق تصميم وضعيات تعلمها بتطبيق أساليب التعلم الاستراتيجي.

2- مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة:

ان معالجتنا لهذا الموضوع، وفق حدود ضيقة فرضها الزمان والمكان والإمكانيات، لم يتح لنا تناول الموضوع من عدة جوانب ولتجاوز ذلك فإننا نقترح بعضا من المواضيع لتكون مجالا للبحث لاحقا:

- أثر استخدام استراتيجيات القراءة في اكتساب مهارات الفهم والنقد القرائي.
- اثر توظيف استراتيجيات تعلم في اكتساب الدافعية للتعلم
- اثر توظيف استراتيجيات القراءة في علاج صعوبات تعلم القراءة.
- العلاقة بين توظيف استراتيجيات التعلم و التحصيل الأكاديمي

قائمة المراجع

1- احمد العلوان ورندة المحاسنة (2012) :**درجة ممارسة طلبة جامعة اليرموك للقراءة الإستراتيجية وعلاقتها ببعض المتغيرات** ،مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد 20 ، ع 2 جامعة اليرموك، الأردن

2- أسماء عاطف أبو بشير (2012): **اثر استخدام ماوراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى** ،رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين .

3- جابر عبد الحميد (1999):**استراتيجيات التدريس والتعلم** ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر

4- جمال الخالدي و محمد العوامرة و هشام احمد و ماهر زيادات (2014): **اثر استخدام إستراتيجية (SQ4R) في تنمية وعي طالبات الصف الأول الثانوي بانفسهن كقارئات ماهرات في مبحث الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن** ، مجلة المنارة ، المجلد العشرون ، العدد 2/ب

5- حمود محمد مرشد العليمات (2011) ، **اثر القراءة الإستراتيجية التفاعلية في تنمية مستويات الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن** ،مجلة الدراسات الاجتماعية ، العدد 33

6- راتب قاسم عاشور و محمد فخري مقدادي (2009) : **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها** ،ط 2 ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن

7- راشد بن محمد عبود الروقي (1436) : **فاعلية إستراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول ثانوي واتجاهاتهم نحو القراءة** ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة أم القرى، السعودية

8- سعد عبد الرحمان (2008) :**القياس النفسي النظرية والتطبيق** ،ط 5 ، دار هبة النيل العربية ، الجيزة مصر

9- سعيد عبد الله لافي (2012) :**القراءة وتنمية التفكير** ، عالم الكتب ، ط 2، القاهرة ، مصر

10- صالح أبو جادو (2004) :**استراتيجيات التعلم المعرفية وفوق المعرفية وتوظيفها في التدريس الصفي** ،مجلة المعلم / الطالب ، العدد 1 ، 2 ،عمان ، الأردن

11- صالح بن عبد العزيز النصار (1427)، **استراتيجيات قراءة الكتب المدرسية** ، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، جامعة الملك سعود

12- صالح محمد ابو جادو و محمد بكر نوفل (2015) : **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة ، ط 5 ، عمان الأردن

13- عبد الحميد عبد الله (2000) : **فاعلية إستراتيجية معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول ثانوي** ،مجلة القراءة والمعرفة ، العدد 2 ، جـــامعة عين شمس مصر

14- عبد المنعم بدران (2008) : **مهارات ماوراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية** ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،كفر الشيخ مصر

15- علوي عبد الله طاهر (2010):**تدريس اللغة العربية وفقا لاحدث الطرائق التربوية** ، دار المسيرة ،عمان الاردن

16- علي سامي الحلاق (2010) :**المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها** ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، لبنان

17- عماد احمد حسن علي و مصطفى محمد علي الحاروني (2004) : **ماوراء المعرفة واستراتيجيات التذكر والدافعية للتعلم ، كمتغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب التعليم الثانوي العام** المجلة التربوية ،العدد 2 ، الجزء 2 ، مصر .

18- عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات (2007) :**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر

19- فتحي مصطفى الزيات. (2004). **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**.ط 02. القاهرة: دار النشر للجامعات.

20- فريد حاجي (2005): **بيداغوجية التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)** ، دار الخلدونية ، الجزائر.

21- لعطوي سليمة (2013) : الفهم القرائي ، **استراتيجياته وصعوبات تعلمه** ، مجلة دراسات نفسية وتربوية العدد 11 ، جامعة مولود معمري تيزي وزو ، الجزائر

22- ماهر شعبان عبد الباري (2010) : **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية** ، دار المسيرة ، ،عمان الاردن

23- محسن علي عطية (2010) : **استراتيجيات ماوراء المعرفة في فهم المقروء** ، دار المناهج للنشرو التوزيع عمان ، الأردن

24- محمد جمعة العيسوي (2014) : **فن التلخيص** ، دار الفقه ، مصر

25- محمد عبيد الظنحاني(2011):**فنيات تعليم القراءة** ، عالم الكتب ، ، القاهرة ، مصر

26- محمد فندي العبد الله (2008) : **أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا** ، عالم الكتب الحديث ، اربد ،الاردن

27- مريم مهدي هادي (2014) : **اثر استعمال استراتيجية (SQ3R) في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية الطبيعية**، مجلة كلية التربية الأساسية ، العدد 15 ، جامعة بابل ،العراق

28- ميرفت سليمان عبد الله عرام (2012) : **اثر استخدام استراتيجية (K W L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين

29- هيثم الشطي (2015) :**استراتيجية القراءة والدراسة الفعالة والتعلم الذاتي** ، مجلة السوسنة ، االاردن

30- ياسين بن محمد بن عبده العذيقي (2009) : **فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، السعودية.

ملحق رقم (2) : نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي

وضعيات تقويم النص القرائي	العبارات	تكرار نعم	النسبة المئوية	تكرار لا	النسبة المئوية
تحديد الفكرة العامة	1	11	%22	39	%78
	2	26	%52	24	%48
	3	32	%64	18	%36
	4	15	%30	35	%70
	5	14	%28	36	%72
	6	18	%36	32	%64
	7	09	%18	41	%82
	8	20	%40	30	%60
تحديد الافكار الفرعية	9	24	%48	26	%52
	10	32	%64	18	%36
	11	23	%46	27	%54
	12	20	%40	30	%60
	13	09	%18	41	%36
	14	19	%38	31	%62
تحديد نمط النص	15	28	%56	22	%44
	16	19	%38	31	%76
	17	26	%52	24	%48
	18	06	%12	44	%88
	19	20	%40	30	%60
	20	15	%30	35	%70
	21	14	%28	36	%72
	22	08	%16	42	%84
الاجابة على اسئلة البناء اللغوي	23	33	%66	17	%34
	24	16	%32	34	%68
	25	13	%26	37	%74

	26	16	%32	34	%68
	27	10	%20	40	%80
	28	22	%44	28	%56
	29	15	%30	35	%70
	30	19	%38	31	%62
	31	8	%16	42	%84
	32	7	%14	43	%86
تلخيص النص	33	17	%34	33	%66
	34	31	%62	19	%38
	35	16	%32	34	%68
	36	24	%48	26	%52
	37	29	%58	21	%42
	38	20	%40	30	%60
	39	21	%42	29	%58
كتابة موضوع باسلوب الطالب	40	32	%64	18	%36
	41	23	%46	27	%54
	42	19	%38	31	%62
	43	21	%42	29	%58
	44	11	%22	39	%78
	45	20	%40	30	%60
	46	17	%34	33	%66
	47	23	%46	27	%54
	48	11	%22	39	%78
	49	20	%40	30	%60
	50	16	%32	34	68%
المجموع	/	938	%1876	1562	3124

ملحق رقم (1): استبيان مستوى توظيف استراتيجيات القراءة في وضعيات تقويم النص القرائي

وضعيات تقويم النص القرائي	العبارات	نعم	لا
تحديد الفكرة العامة	احدد الهدف من قراءتي للنص واستحضره في ذهني قبل القراءة		
	اقراء النص قراءة اولية		
	اعيد قراءة النص مرة ثانية قراءة متانية		
	اضع خطا تحت الكلمات والجمل المفتاحية المهمة في النص		
	اضع خطا تحت الكلمات الغامضة واحاول شرحها لفهم افكار النص		
	اقراكل فقرة على حدى واكتب على الهامش الفكرة التي تتمحور حولها		
	في حال عدم فهمي لفقرات النص او احداها اعيد قراءة النص باقل سرعة من المرة السابقة		
	اجمع بين الافكار التي دونتها واستخرج الفكرة العامة		
تحديد الافكار الفرعية	احدد الفقرة جيدا لاركز انتباهي عليها		
	اقرا الفقرة قراءة متانية		
	اذا وجدت صعوبة في فهم بعض افكارها اعيد القراءة باكثر تركيز وبتاني		
	اشرح الكلمات المفتاحية للفقرة مستعينا بالسياق الذي وردت فيه الكلمة في الجملة		
	اقف عند الجمل المفتاحية والمهمة في الفقرة واضع تحتها خطا		
	اشرح الجمل لفهم المعنى العام للفقرة واستخرج الفكرة الفرعية		
تحديد نمط النص	احدد هدف الكاتب من النص		
	احدد ازمنة الافعال والضمائر التي استخدمها الكاتب في النص		
	احدد العبارات والتراكيب الدالة على نوع النص (سياسي ، اجتماعي ، ديني ...)		
	احدد ادوات التفسير والربط		
	احدد اساليب النداء والاستفهام والطلب والتمني ... الخ		
	ادون الاسلوب الغالب في النص من خلال خصائصه السابقة		
	اقارن بين خصائص اسلوب النص والاسلوب الذي حددته		
	احدد مايميز اسلوب الكاتب عن غيره		
البناء اللغوي الاجابة على اسئلة	اضع علامة في النص احدد بها ما هو مطلوب مني		
	ادون ما اعرفه عن المطلوب مني (استعارة ،كناية ، اعراب ، عروض ....)		
	استعين بالسياق الذي وردت به العبارة في النص		
	احدد الاسئلة السهلة والصعبة		

	استعين بمثال سابق للاجابة على السؤال الصعب		
	اجيب على الاسئلة السهلة اولا ثم الصعبة		
	اراجع اجابتي اذا ماكانت تستوفي المطلوب مني		
	اتاكد من صحة اجابتي من خلال مقارنتها بالقاعدة الصحيحة		
	اضع مخططا لكيفية كتابة الاجابة		
	اغير من الطريقة التي استخدمتها للوصول الى اجابة صحيحة		
تلخيص النص	احدد الهدف من قراءتي للنص		
	اقرا النص بتمعن وتركيز		
	اقسم النص الى فقرات		
	اضع خطا تحت كل العبارات المهمة في النص		
	احذف العبارات الثانوية في النص		
	اراعي الانسجام والاتساق والترتيب التسلسلي لها كما وردت في النص		
	اوازن بين النص الاصلي والملخص من حيث الحجم وشموليته لجميع الافكار		
كتابة موضوع باسلوب الطالب	ادون ماطلب من ان اذكره في الموضوع		
	استحضر معلوماتي ومكتسباتي السابقة عن الموضوع		
	ادون معلوماتي السابقة عن الموضوع		
	اربط بين الافكار السابقة والافكار التي اجتهد في صياغتها باسلوبي الخاص		
	اجتهد في شرح افكاري باستفاضة		
	امهد للموضوع		
	ادون الافكار بشكل مرتب ومتسلسل وسلس		
	استخدم ادوات الربط والصور البيانية والمحسنات البديعية		
	ابين موقفي من الموضوع		
	اضع خاتمة للموضوع		
	اراجع ما دونته من افكار لمعرفة انسجامها وشمولها لمضمون النص		

ملحق رقم (3): نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة المعرفية

ارقام العبارات	تكرار نعم	النسبة المئوية	تكرار لا	النسبة المئوية
1	11	%22	39	%78
2	26	%52	24	%48
3	32	%64	18	%36
4	15	%30	35	%70
5	14	%28	36	%72
6	18	%36	32	%64
7	32	%64	18	%36
8	9	%18	41	%82
9	19	%38	31	%62
10	19	%38	31	%62
11	26	%52	24	%48
12	6	%12	44	%88
13	20	%40	30	%60
14	15	%30	35	%70
15	8	%16	42	%84
16	33	%66	17	%34
17	16	%32	34	%68
18	16	%32	34	%68
19	10	%20	40	%80
20	22	%44	28	%56
21	8	%16	42	%84
22	17	%34	33	%66
23	31	%62	19	%38
24	16	%32	34	%68
25	24	%48	26	%52
26	29	%58	21	%42

%60	30	%40	20	27
%36	18	%64	32	28
%54	27	%46	23	29
%62	31	%38	19	30
%58	29	%42	21	31
%78	39	%22	11	32
%60	30	%40	20	33
%66	33	%34	17	34
%54	27	%46	23	35
%78	39	%22	11	36
%60	30	%40	20	37
%2282	1141	%1418	709	المجموع

ملحق رقم (4) : نتائج مستوى توظيف استراتيجيات القراءة الميتامعرفية في وضعيات تقويم النص القرائي

ارقام العبارات	تكرار نعم	النسبة المئوية	تكرار لا	النسبة المئوية
1	9	%18	41	%82
2	20	%40	30	%60
3	24	%48	26	%52
4	23	%46	27	%54
5	20	%40	30	%60
6	28	%56	22	%44
7	14	%28	36	%72
8	13	%26	37	%74
9	15	%30	35	%70
10	19	%38	31	%62
11	7	%14	43	%86
12	21	%42	29	%58
13	16	%32	34	%68
المجموع	229	458	421	842