الفصل الأول

مشكلة الدراسة: تحديدها، وخطة دراستها

- ❖ **أولًا: المقدمة.**
- ❖ **ثانيًا: الإحساس بالمشكلة.**
- ❖ **ثالثًا: تحديد المشكلة.**
- ❖ **رابعًا: حدود الدراسة.**
- ❖ **خامسًا: تحديد المصطلحات.**
- ❖ **سادسًا: خطوات الدراسة وإجراءاتها.**
- ❖ **سابعًا: فروض الدراسة.**
- ❖ **ثامنًا: أهمية الدراسة.**

الفصل الأول

مشكلة الدراسة: تحديدها، وخطة دراستها

يهدف هذا الفصل إلى تناول مشكلة الدراسة أهمية واهتمامًا وتحديدًا، ثم إبراز أهم المصطلحات المستخدمة في شكل إجرائي مع التركيز على الخطوات البحثية التي اتبعتها الدراسة، ولذلك يعرض الفصل: مقدمة يكشف فيها عن أهمية اللغة ودورها في حياة الفرد والمجتمع، ثم أهمية القراءة، والقدرة القرائية لكل من الفرد والمجتمع في العصر الحالي، وما تمثله القدرة القرائية من أهمية لطلاب المرحلة الثانوية، ثم بيان بمدى أهمية مهارات القارئ الناضج وامتلاك الطلاب لها، ثم عرض لضرورة تقويم وقياس مستويات الطلاب، ثم يعرض الفصل الإحساس بالمشكلة، وتدعيم هذا الإحساس بالدراسات والبحوث العلمية المختلفة، وتحديد هذه المشكلة وبيان حدودها، مع تحديد مصطلحاتها، ثم وصفًا لخطوات الدراسة وإجراءاتها التي سارت فيها حلًّا لمشكلتها وإجابة عن تساؤلاتها، ثم عرضًا لفروض الدراسة، كما يختم هذا الفصل ببيان أهمية الدراسة متمثلة فيما يمكن أن تسهم به في الميدان التربوي لتعليم القراءة في المرحلة الثانوية.

ويمكن عرض ذلك تفصيلًا كما يلي:

أولًا- المقدمة:

تُعَدُّ اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشرى خلال مراحل تطورها، وترتبط ارتباطًا عضويًّا بجميع المعارف الإنسانية، وارتباطها بمعارف الإنسان يؤكد دورها في تحقيق منزلته ومكانته العليا بين الكائنات الأخرى، وذلك لتميز الإنسان بها دون سائر المخلوقات، حيث فضله الله سبحانه وتعالى على سائر مخلوقاته بامتلاكه للغة ومعجزة الإدراك المعرفي التي تمكِّن الإنسان من تحويل التفكير إلى لغة، واللغة إلى تفكير؛ مما يتيح للإنسان استخدام اللغة كوسيلة للتفكير والتواصل بينه وبين أفراد مجتمعه. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص٢٠).

وأما كون اللغة وسيلة للتفكير الإنساني فإنما يظهر من العلاقة الوثيقة بين اللغة

والتفكير؛ فالفكرة منذ إشراقها في ذهن الإنسان تظل عامة شائعة إن لم تجد الوسيلة التي يعبر بها الإنسان عنها، والتفكير ماهو إلا لغة صامتة، بالإضافة إلى أنها تسهم في تغذية الجانب العاطفي للإنسان عن طريق التذوق الجمالي لروائع الشعر والأدب، كما ترتقي بالجانب الخلقي والروحي للإنسان بما تمده من قيم ومعايير أخلاقية للجماعة التي ينتمي إليها. (هدى إمام: ٢٠٠٨، ص١٥).

وأما كونها وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع، فيبدو ذلك من خلال دور اللغة في تحقيق التفاهم بين أعضاء الجماعة الإنسانية، فالمجتمع في كل شأن من شئونه؛ سواء منها ما يتصل بقضاء حاجاته الأولية أو ما يتصل بتنظيم نواحي أنشطته المختلفة لا يستغني عن اللغة، فضلًا عن مساعدتها للأفراد على الاحتفاظ بالخبرات التي مرت بهم؛ لذا فالاتصال كوظيفة من وظائف اللغة لا يقتصر الأمر فيه على أفراد المجتمع في عصر واحد، بل أنه يمتد إلى الماضي لإحداث التواصل بين الأجيال ليستفيد الخَلَف مما أبدعه السَّلَف. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص٢٨-ص٢٩).

ومما سبق تتجلَّى أهمية اللغة لكل من الفرد والمجتمع، حيث إنها تمثل للفرد أداته للتعبير عن مشاعره وعن ذاته وطموحاته واحتياجاته، ووسيلته لاكتساب المعارف والمعلومات، أما أهميتها للمجتمع فتتجلَّى في أنها أداة المجتمع في الحفاظ على تراثه وثقافته، كما تُعد أقوى دعائم ترابطه وتقويته وتمكين قوميته. (صلاح مجاور:٢٠٠٠، ص١٥٠).

ويهدف تعليم اللغة العربية إلى ضرورة إجادة الطلاب لفنونها الأربعة التي تتمثل في الاستماع والحديث، والقراءة والكتابة، بحيث يستطيع الطالب أن يكون قادرًا على الحديث باللغة العربية الفصحى، وتوظيف اللغة العربية في تسيير شئون الحياة، بالإضافة إلى قدرته على تقدير أثر اللغة في حياة الأفراد وفي حل المشكلات، كما يهدف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى أن يتمكن الطلاب من الممارسة اللغوية الجيدة فتنمو لديهم القدرة القرائية والتحدث والكتابة والاستماع بشكل فعَّال ومؤثر مما يمكنهم من الاتصال بتراث أمتهم العربية في عصوره المختلفة، وأن يتمثله ويتزود من قيمه بما يلائم مجتمعنا المعاصر. (منى اللبودي وآخرون:٢٠٠٦، ص١).

ولذا فقد أكدت تلك الأهداف على إجادة الطلاب لفنون اللغة العربية كوحدة عضوية متكاملة تشمل كل فروع اللغة العربية، فلا ينظر -إلى فروع اللغة العربية- على أنها فروع مستقلة بعضها عن البعض الآخر، وإنما بناء متكامل يمثل كل فرع لغوي لبنة فيه؛ لذلك كان التأكيد على تعليم اللغة العربية بفنونها الأربعة، والتي تتمثل في القراءة، والكتابة والتحدث، والاستماع والتي تمثل مهارات تواصل يتواصل بها الفرد مع غيره، ويتواصلون معه، فلكل مهارة من هذه المهارات أهميتها في بناء صرح اللغة العربية في التعليم والتعلم. (علي مدكور: ١٩٩١، ص١٢٦).

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن العلاقة بين فنون اللغة علاقة عضوية، وعلاقة تأثير وتأثر، والصلات بينها متداخلة، فكل شكل من أشكالها له وجود في الآخر والكفاءة في كل فن منها تنعكس على الفنون الأخرى، ولابد أن يتكامل تدريس هذه الفنون فيما بينها بحيث لا يتم التركيز على فن دون آخر. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص١٦٠).

والقراءة هي أحد أهم فنون اللغة حيث أنها ذلك الفن اللغوي الذي يستمد عناصره من بقية الفنون الأخرى؛ ولذا فإن لها أهمية كبرى للفرد وللمجتمع، حيث أنها تؤثر في بناء شخصية الفرد، وتكوينه الفكري، فتعطيه شخصية متميزة بين أقرانه وزملائه؛ لإحساسه بالثراء الفكري والسمو الثقافي الذي يميزه عن الآخرين، كما أنها أداته للنجاح في العمل المدرسي ككل، ولا تقِلُّ أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع عن أهميتها للفرد، حيث تبدو أهمية القراءة للمجتمع في وضوح الفرق بين مجتمع قارئ ومجتمع غير قارئ، حيث تزدهر الحضارات في المجتمع القارئ بازدهار القراءة، وارتفاع قيمة الكتاب، واهتمام الأمم بالعلم والمعرفة، فالقراءة تعني الحضارة والحرية والتقدم والرفاهية للأمم. (عبد الهادي عبده، وفاروق عثمان: ١٩٩٥، ص١٣، محمد مجاور: ٢٠٠٠، ص٢١٣، فتحي يونس: ٢٠٠٦، ص١٣).

وإذا كانت القراءة بهذه الأهمية في حياة الفرد والمجتمع؛ فإن أهميتها تزداد بالنسبة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة، ولاسيما في المرحلة الثانوية، حيث توسع القراءة من خبرة الطلاب وتنميها، كما تنشط قواهم الفكرية وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم حب

الاستطلاع لاكتشاف أنفسهم والآخرين، كما أنها تفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة بالإضافة إلى أنها تساعد الطلاب في النجاح في المواد الدراسية الأخرى والتي تعتمد في تحصيلها على القراءة والفهم. (حسن شحاتة:٢٠٠٤، ص١٠٥).

كما أن القراءة تتصل اتصالًا وثيقًا بكل الأنشطة التي يؤديها الطالب داخل المدرسة وخارجها، فالقراءة وسيلة لإشباع حاجات التلميذ العقلية المرتبطة بحياته خارج المدرسة، كما أنها وسيلة لتوسيع ميول هذ الطالب وترقيتها وإخصاب خبراته وإنمائها. (هدى إمام:٢٠٠٨، ص١١٣).

ولهذه الأهمية للقراءة فقد احتلت القراءة حظًّا ونصيبًا وافرًا من وقت تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، والجدول التالي يوضح الخطة الزمنية الأسبوعية لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

جدول (١) - الخطة الدراسية لتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية (وزارة التربية والتعليم: ٢٠١٠، ص٦)

الصف	القراءة	أدب وبلاغة	القصة	النحو	التعبير	المجموع
الأول	١	٢	١	١	١	٦
الثاني	١	٢	١	١	١	٦
الثالث	١	٢	١	١	١	٦

ويتضح من الجدول السابق أن القراءة تأخذ نصف الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بواقع ثلاث حصص أسبوعيًّا على اعتبار أن الأدب يُعد نوعًا من القراءة، وهو ما يمثل نسبة ٥٠% من الوقت المخصص لتعليم القراءة في المرحلة الثانوية، وهو وقت مناسب لتعليم القراءة في هذه الصفوف.

وهذا الوقت المخصص لتعليم القراءة بالمرحلة الثانوية في مصر، إنما يرجع إلى مسايرة اهتمامًا متزايدًا على المستويين القومي والعالمي لتنمية القدرة القرائية،

والاهتمام باكتساب الطلاب لقدراتها ومهاراتها، حيث أصبح الالتزام في العصر الحالي لدى جميع الدول والمؤسسات الاجتماعية هو تحقيق أقصى قدر من القدرة القرائية لدى جميع المواطنين، ولجميع الفئات في السرعة والفهم والطلاقة في القراءة، فالقدرة القرائية الآن تعد واجهة حضارية للأمم والأفراد جميعًا. (فتحي يونس:٢٠٠٦، ص٤٢).

ولذلك ظهرت أهمية القدرة القرائية كهدف يسعى كل معلم إلى أن يصل بطلابه إلى مستوى التميز، أو بالأحرى به أن يكشف عن مواطن التميز في طلابه، فمن حق كل طالب وكل طفل أن يكون قارئًا متميزًا، حيث يعني التميز في القراءة؛ التمكن من مهاراتها والوصول بها إلى مستوى متميز يمكنه من آداء فعل القراءة لتحقيق أهدافه الخاصة منها. (هدى مصطفى:٢٠٠٦، ص١٩٩).

وبالإضافة إلى ما سبق فإن اكتساب طالب المرحلة الثانوية للقدرة القرائية التي تمثل حصيلة الطالب لمجموعة من المهارات القرائية الأساسية التي اكتسبها في سنوات دراسته بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية لحريٌّ به أن يمهد له السبيل كي تكون القراءة وسيلة للتعليم فيقرأ ليتعلم، ويستوعب ويفهم ما يقرأ فهمًا سليمًا، يكون له الأثر الإيجابي في تنمية شخصيته وصقلها؛ لأنه يقرأ ويدرك ما يقرأ، ويصل من خلال قراءته السليمة إلى الأفكار التي يريد الكاتب أن ينقلها إليه. (حسن شحاتة:٢٠٠٤، ص١٠٦).

وعلى ذلك فإن الوصول بالطلاب إلى التمكن من القدرة القرائية تمثل غاية عملية القراءة لطلاب المرحلة الثانوية، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، والقدرة القرائية لا تحدث فجأة؛ لأنها لا تتوقف على حد التعرف على الرموز والنطق بها، وإنما هو عملية معقدة تعني تمكين الطالب من معرفة معنى الكلمة، ومعنى الجملة، وربط المعاني ببعضها البعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل حيث تسير في مستويات متتابعة، و تتطلب قدرات وإمكانات عقلية خاصة. (هدى إمام:٢٠٠٦، ص١٢٠).

كما تظهر أهمية القدرة القرائية لِمَا لها من صلة بالدرجات التي ينالها الطالب حيث

تظهر في أن القراء الضعفاء يخطئون بمقدار٥،٨ خطأً شفويًا في كل ١٠٠ كلمة، ويخطى القراء الناضجين ٢،١ فقط في كل ١٠٠ كلمة، وفي الحقيقي فإن ١٥%من أخطاء الضعفاء في القراءة ترجع إلى تغير المعنى، بينما لا ترجع أخطاء القراء الناضجون إلى ذلك، يصحح القراء الناضجون أخطاءهم أكثر مما يفعل أولئك ويشير ذلك إلى أن المشكلة الأساسية للقارئ الضعيف هي فقر المعنى. (فتحي يونس:٢٠٠٨، ص٢٦٦).

وقد انعكست تلك العلاقة بين القدرة القرائية وبين القارئ الناضج، على تحديد القارئ الذي ينبغي أن تعمل المدرسة الثانوية على تكوينه، وغرس عادات القراءة الناضجة وصفاتها فيه، حيث يكون الطالب قد وصل لمرحلة النضج والتوسع في القراءة وتنمية الميول القرائية وإتقانه لمهارات القراءة الصامتة فينطلق للقراءة في أغراض خاصة فتتنوع المواد القرائية ما بين صحف مختلفة ومجلات يومية وأسبوعية وشهرية، وكتب رياضية وعلمية وأدبية كما أن مستوى التعامل مع تلك المصادر يكون قد أصبح أكثر عمقًا وبالتالي يمكن القول إن مهارات الفهم القرائي ومستوياته المختلفة تكون قد وصلت إلى درجة كبيرة من النضج الذي يمكن التلاميذ من الاستقلال في القراءة وتأمل محتوى المقروء ويمكن الباحثين والمعلمين من قياس مستوى النضج القرائي لديهم.

ولذلك أشارت الأدبيات والدراسات التربوية إلى ضرورة توافر صفات ومعايير للقارئ الناضج الذي يتطلبه المجتمع في مرحلته الراهنة التي يتحول فيها المجتمع المصري من مجتمع تغلب عليه الأمية، ولا تحتل فيه القراءة إلا مكانًا ثانويًا إلى مجتمع قارئ يقوم صغاره وكباره بالقراءة التي تؤدي فيه وظيفتها كأداة للتقدم الاجتماعي. فقد ذكر(حسن شحاتة:٢٠٠١، ص١٠٤) أن سمات القارئ الناضج الذي يتطلبه المجتمع الجديد في عصر العولمة، والانفتاح الثقافي أهمها أن يكون:

١- قارئ يمتلك الدقة والاستقلال في القراءة.

٢- قارئ يمتلك العمق في الفهم.

٣- قارئ يمتلك السرعة في الفهم.

٤- قارئ يستمتع بالقراءة.

٥-قارئ ينمي نفسه مهنيًّا.

٦- قارئ لديه أغراض متنوعة في القراءة.

٧- قارئ متفاعل مع الأحداث.

٨- قارئ مشارك في التفكير والعمل.

٩- قارئ ناقد.

١٠- قارئ مبدع.

كما أشار (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص٢٨٨) إلى صفات القارئ الناضج حيث ذكر أهمية اتصاف الطالب بهذه السمات ليكون طالبًا مميزًا ينهض بمسئولياته، ويلاحق التطورات الحديثة، ويشارك بإيجابية في حياة وطنية؛ بحيث يجب أن يتوافر فيه:

١- تعرف الكلمات بسرعة وفهم معناها على وجه العموم واستخدام وسائل مساعدة للتعرف والفهم منها:

أ- السياق.

ب- صيغة الكلمة.

ج- التحليل التركيبي.

د- التحليل الصوتي.

هـ - المعجم.

٢-استخدام الأدوات السابقة بكفاءة وسرعة وفاعلية كجزء من عملية القراءة كلها.

٣- أن يكون لديه خلفية من الخبرة وكثير من معان الكلمات والجمل والفقرات في ضوء ما عنده من خبرات ومعان وما يعرض له من أغراض.

٤- القراءة عنده وسيلة للتعلم ولاتباع توجيهات ولحل مشكلة.

٥- ينظر للكلمات والجمل والفقرات؛ في ضوء ما لديه من خبرات، ومعاني وما يعرض له من أغراض.

٦- يسرع في القراءة.

٧- لا يقفز فوق الكلمات.

٨- قارئ مرن يكيف قراءته حسب الأغراض التي يقرأ من أجلها.

٩- يقوم ما يقرأ وينقده.

١٠- يحب القراءة ويميل إليها.

وعلى الرغم من هذه الأهمية للقراءة الناضجة ومهاراتها لطلاب المرحلة الثانوية إلا أنه يلاحظ:

أن المدارس الثانوية لم تهتم بما يحتويه هذا المستوى القرائي بما يجب توافره من معايير للقارئ الناضج لدى الطلاب، حيث يتم التركيز على مهارات القراءة الأساسية، فمعظم مصممي المناهج لا يلتفتون إلى تضمين تلك القدرات في مناهج تعليم القراءة، وقد يغفلون ذلك. (على مد كور:١٩٩١، ص ١١٤).

بالإضافة إلى ذلك فإن مدارسنا تفتقر إلى مضامين وموضوعات تحقق المفهوم الشامل للقراءة الذي يقوم على: التعرف والنطق والنقد والابتكار وحل المشكلات، كذلك فإن محتوى المناهج في المرحلة الثانوية لم يراعِ مراحل النمو المختلفة، فلم نجد موضوعات في المرحلة الثانوية تلتفت إلى إيجاد روابط اجتماعية تتفق مع حياة الطالب الجديدة، أو تعلم الحياة مع زوج أو زوجة، أو بدء ممارسة مهنة. (حسن شحاتة:٢٠٠٤، ص١١٤).

كما أن طرق التدريس المستخدمة لا تنمي لدى الطالب القدرة على الإبداع، ولا تلتفت إلى الأساليب والفنيات التي تنمى مهارات وصفات القارئ الناضج، فغالبًا ما تقتصر على الممارسات التي تدور حول الأفكار الرئيسية، وقلَّما تستهدف تنمية مهارات الفهم المختلفة أو مهارات التفاعل والنقد والابتكار، كما أن معلم اللغة العربية يحتاج إلى وضوح كامل لأهداف ومهارات القراءة، كما أنه لا يستطيع إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة. (هدى إمام:٢٠٠٦، ص١٣١).

كما يفتقر المعلم إلى وسائل تقويم مناسبة لتشخيص الضعف في القدرة القرائية لدى طلابه أو لتحديد مستواهم القرائي حيث أن معظم الاختبارات بالنسبة للطالب تركز على الجانب المعرفي، ولا تهتم بالجانب الوجداني، أو بجانب المهارات، الذي يشمل النواحي السلوكية، وتطبيق العلم في الحياة والمجتمع لدى الطالب. (فهيم

مصطفى:١٩٩٩، ص ٦٤) مما يؤدى إلى وجود ضعف في القدرة القرائية لدى الطلاب راجع إلى عدم قدرة المعلم على تعرف مستويات الطلاب لافتقاره إلى أدوات موضوعية مقننة يتم في ضوئها تصنيف الطلاب، وهذا يقود الدراسة الحالية إلى الإحساس بالمشكلة.

ثانيًا: الإحساس بالمشكلة:

ونظرًا لأهمية القدرة القرائية فقد تناولتها الدراسات والبحوث التربوية بالبحث والدراسة، وتعددت اتجاهات دراستها؛ حيث اهتمت الدراسات بتنمية مهارات القدرة القرائية ومنها دراسة (فاطمة المطاوعة، ١٩٩٠)، ودراسة (عبد الحميد عبد الله:٢٠٠٠)، ودراسة (محمد رجب فضل الله، ٢٠٠١) (مصطفى إسماعيل موسى، ٢٠٠١) ودراسة (محمد لطفي جاد، ٢٠٠٣) ودراسة (فؤاد عبد الحافظ:٢٠٠٧) ، ودراسة (وحيد حافظ، ٢٠٠٨).

كما اهتمت دراسات بتقويم مهارات القدرة القرائية لدى الطلاب ومنها دراسة (محمد عبيد، ١٩٩٦) ، ودراسة (هدى مصطفى، ٢٠٠٦) ، ودراسة (أحمد زينهم أبو حجاج، ٢٠٠٥). كما اهتمت دراسات أخرى بتقويم وتنمية مهارات القدرة القرائية منها دراسة (على سعد جاب الله، ١٩٩٧).

وقد أوصت بعض تلك الدراسات و البحوث بضرورة بناء مقاييس موضوعية لقياس مدى إتقان الطلاب للقدرة القرائية ومهاراتها في مختلف المراحل الدراسية ومنها المرحلة الثانوية؛ مثل دراسة (علي سعد جاب الله:١٩٩٦، ص ٧٢٢) التي هدفت إلى تنمية بعض مهارات القدرة القرائية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام.

كما أن دراسة (عمرو عيسى:٢٠٠٨، ص١٧٦) التي هدفت إلى تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجيتي القراءة التبادلية والقراءة التفاعلية، قد أوصت بضرورة بناء اختبار مقنن لقياس مهارات القراءة الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالتعليم العام وهي ما تدخل ضمن الدراسة الحالية كأحد مستويات القدرة القرائية في القراءة الناضجة.

بالإضافة إلى دراسة (جمال الفليت، وماجد الزيان:٢٠٠٩، ص٢٧٩) التي هدفت

إلى تقويم موضوعات القراءة والنصوص المقررة على طلبة الصف السابع بفلسطين في ضوء مهارات القدرة القرائية والميول القرائية، قد اقترحت بناء مقاييس موضوعية لقياس مدى إتقان الطلاب لمهارات القدرة القرائية في مختلف المراحل ومنها طلاب المرحلة الثانوية.

كذلك فإن دراسة (منصور السحيمي:٢٠٠٩، ص٣٨٢) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين أنماط التركيب وفهم النص، قد أوصت بضرورة وضع اختبارات تحديد مستوى الدارسين في مدى امتلاكهم لمهارات القدرة القرائية، في جمع المراحل الدراسية ومنها المرحلة الثانوية، حتى يتسنَّى تقديم المقرر الملائم والشامل لكل المستويات.

كما أوصى المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (من حق كل طفل أن يكون قارئًا متميزًا) بضرورة تحقيق المستوى الأعلى للقدرة القرائية لدى جميع المواطنين من جميع الفئات، فمن حق كل طفل أن يكون قارئًا متميزًا؛ وعليه فقد أوصى بضرورة تحديد مستويات القدرة القرائية لدى الطلاب ليسهل تصنيفهم والتعامل معهم. (فتحي يونس: ٢٠٠٦، ص٢٢).

ومن المتغيرات التي تناولتها الدراسات والبحوث التربوية بالدراسة لبيان أثرها على القدرة القرائية للطلاب؛ متغير الجنس ومتغير مكان إقامة الطالب في الريف وفي الحضر، فبالنسبة لمتغير جنس الطلاب فقد أكدت بعض الدراسات التي أفادت بتفوق الإناث على الذكور في القدرة القرائية، ومنها: دراسة Wilkinson , I. A. G. 1998)) ، ودراسة (Yazdanpanah, K. ,2007) ، إلا أن هناك من الدراسات التي أشارت إلى تفوق الذكور على الإناث في القدرة القرائية ومنها دراسات (عبد الفتاح عبد الحميد:١٩٨٦) ، و(يوسف الشميمرى: ٢٠٠٥) ، ودراسة Young ,J., (& Fisler , J. 2000) حيث أشارت تلك الدراسات إلى تفوق الذكور في مهارات القدرة القرائية ومستوياتها.

بالإضافة إلى ما سبق فقد أشارت بعض الدراسات إلى أنه لا توجد فروق بين الإناث والذكور في القدرة القرائية، ومن هذه الدراسات دراسة (علي سعد جاب الله:

١٩٩٧) ، ودراسة (عبد الله الصارمي، وعلي إبراهيم:٢٠٠٤) ، ودراسة (Green, B.1997) ، ودراسة(ittele w..Contreras M.,1997).

أما بالنسبة لمتغير مكان إقامة الطلاب (بيئة الطلاب) في الريف أو الحضر قد أكدت بعض الدراسات على تفوق طلاب الحضر على طلاب الريف مثل دراسة Cartwright, (F.,&Allen, M.,2002) , ودراسة (McCracken ,J.& et. ,1991)، كما وجدت بعض الدراسات الأخرى التي بينت تفوق طلاب الريف على طلاب الحضر في اختبارات القدرة القرائية ومن هذه الدراسات: دراسة (Mirza, M.,1997) ودراسة ((Van,D,et.,2001).

وبناء على ما سبق يتضح أن الدراسات السابقة لم توجه اهتمامها إلى تقويم مستويات الطلاب في المرحلة الثانوية في ضوء معايير وسمات القارئ الناضج وفي ضوء متغير جنس الطلاب، ومتغير بيئة الطلاب أو مكان إقامتهم، حيث اتضح عدم وجود اتفاق في نتائج الدراسات الأجنبية التي تطرقت إلى هذا الموضوع، بالإضافة إلى عدم عثور الباحث على دراسات عربية تناولت هذين المتغيرين؛ لذلك يمكن القول أنه توجد حاجة ماسة إلى دراسة تتناول تقويم مستويات القدرة القرائية لدى طلاب المرحلة الثانوية، في ضوء معايير القارئ الناضج، ومدى توافرها لدى الطلاب في ضوء متغير جنس الطلاب ومحل إقامتهم بالريف والحضر من أجل رصد واقع وجود معايير وخصائص القارئ الناضج لدى الطلاب، باعتبار أن وصف الواقع من خلال بناء اختبار موضوعي هو الخطوة الأساسية لتحديد مستويات الطلاب، وتطوير تدريس القراءة في المرحلة الثانوية.

ثالثًا: تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة هذه الدراسة في الحاجة الماسة إلى قياس مستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء مدى توافر مهارات القارئ الناضج لديهم؛ وذلك رغبة في التحقق من مدى وجود فروق لدى الطلاب من حيث متغير جنس الطلاب أو مكان إقامتهم بالريف والحضر.

وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

س: **إلى أي مدى تتوافر لدى طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القارئ الناضج؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

س١: ما مستويات القدرة القرائية في القراءة الصامتة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

س٢: ما المعايير التي يجب أن تتوافر في القارئ الناضج؟

س٣: كيف يمكن بناء أداة لقياس مستويات القدرة القرائية في القراءة الناضجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

س٤: ما الفروق في النضج القرائي لدى عينة من الطلاب في ضوء متغير جنس الطلاب؟

س٥: ما الفروق في النضج القرائي لدى عينة من الطلاب في بيئات مختلفة؟

رابعًا: حدود الدراسة:

يقتصر البحث الحالي على ما يلي:

١- طلاب الصف الأول الثانوي العام باعتبار أن الصف الأول الثانوي بداية مرحلة جديدة للطلاب تستلزم مهارات متميزة للتعامل مع مناهج المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى انتهاء طلابه من مرحلة التعليم الأساسي والتي يفترض بعد تجاوزها إجادتهم لمهارات القراءة والنضج فيها مما يمكن من قياس مستوياتهم في القدرة القرائية، كما أن هذا الصف لا يمثل شهادة عامة، وبالتالي يسهل تطبيق أدوات الدراسة على طلابه.

٢- عينة من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بالبيئة الحضرية، والبيئة الريفية، حيث اختلاف العينة ما بين مناطق ريفية وحضرية، والمناطق الحضرية منها ما هي شعبية ومنها ما هي منطقة راقية، هذا الاختلاف والتنوع في العينة يعبر عن تمثيل العينة لمجتمع الدراسة بما يسمح بمسح شامل لتقويم مستويات القدرة القرائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

٣- مثلت محافظة القاهرة عينة البيئة الحضرية بنوعيها الراقي والشعبي وقد

حظيت محافظة القاهرة بأكبر نصيب من العينة باعتبارها من أكبر محافظات الجمهورية من حيث عدد السكان حيث يسكنها نحو ٥و٩% من إجمالي عدد سكان الجمهورية طبقًا لتعداد ٢٠٠٦ المنشور (بموقع الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء:٢٠٠٦) وبالتالي تعتبر خير ممثل للبيئة الحضرية بشقيها الشعبي المتمثل في إدارة الزاوية الحمراء التعليمية، والراقي المتمثل في إدارة مصر الجديدة التعليمية.

٤- كما تم اختيار محافظة البحيرة ممثلة لمحافظات الوجه البحري لابتعادها عن العاصمة وتوسطها ما بين القاهرة والإسكندرية، وكذلك تم اختيار محافظة المنيا ممثلة لمحافظات الوجه القبلي (الصعيد) باعتبارها تقع بين القاهرة وأسوان، وبعد المسافة عن العاصمة ودور النشر والخدمات الثقافية التي تقدم للبيئة الحضرية ممثلة في محافظة القاهرة؛ يؤكد صحة اختيارهما كعينة للبحث الحالي.

٢- القدرة القرائية الخاصة بالقراءة الصامتة باعتبار أن القراءة الصامتة هي نوع القراءة السائد والمناسب لطلاب المرحلة الثانوية، حيث تمثل ٧٥%من الوقت المخصص للتعليم بالمرحلة الثانوية، ولاعتماد الطلاب عليها في تحصيل دروسهم في جميع المواد الدراسية الأخرى.

٣- الفهم القرائي كمرادف للقدرة القرائية في الدراسة الحالية؛ حيث إن الهدف من كل قراءة هو الفهم، كما أن الفهم من أهم القدرات التي تساعد الطالب على تثبيت المعلومات، والاحتفاظ بها لمدة طويلة، كذلك انتقال التقويم من التركيز على الحفظ والتسميع إلى قياس مستويات الفهم.

٤- بعض مهارات القارئ الناضج في ضوء ما تسفر عنه نتائج تحديدها في الفصل الثالث من الدراسة الحالية.

خامسًا: تحديد المصطلحات:

القدرة القرائية:

تعرَّف القدرة القرائية على أنها بناء المعنى من خلال مجموعة من العمليات المعقدة والمتفاعلة والقائمة على توظيف خبرات القارئ السابقة، ومهاراته في التفكير الناقد، وعمل الاستنتاجات، ويضيف هذا التعريف بعض مهارات القارئ في الوصول

إلى معنى المقروء متمثلًا في قدرته على توظيف الخبرة السابقة ومهارات التفكير الناقد في استخلاص المعنى من النص المقروء. (عبد المحسن العقيلي:٢٠٠٢، ص٦٧).

كما يعرِّفها كل من (جمال العيسوي، ومحمد الظنحاني: ٢٠٠٦، ص١١٦) بأنها عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص المكتوب لفهم مكونات هذا النص من كلمة وجملة وفقرة على جميع مستويات الفهم: حرفيًّا واستنتاجيًّا ونقديًّا وتذوقيًّا وإبداعيًّا، مستخدمًا خبرته السابقة.

كما يعرِّفها (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص٦٥). بأنها الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلة.

وتعرَّف إجرائيًّا في الدراسة الحالية على أنها: **"عملية عقلية معرفية يقوم فيها الطالب بالتفاعل الإيجابي مع النص المقروء على جميع مستويات القدرة القرائية حرفيًّا وتفسيريًّا ونقديًّا وتذوقيًّا وإبداعيًّا وذلك بهدف فهم المعنى المتضمن في النص القرائي والإجابة الصحيحة عن أسئلة اختبار الدراسة الحالية"**

القراءة الناضجة:

تعرف القراءة الناضجة على أنها دليل على كفاءة القدرة القرائية لدى الطلاب، والمعتمدة على حصيلة من المعلومات العامة، والكفاءة اللغوية الشاملة، وفهم الأفكار والمعاني، ونقدها وتلخيصها وتذوق التعبيرات المجازية، والصور الفنية والبيانية، وتستخدم فيها المراجع ومصادر المعلومات بكفاءة .(Manzo ,A.V .(Casals,U.P:1982

كما تعرف بأنها عملية بنائية للغة تتضمن عمليات معالجة نشطة للإلماعات التي تتوافر من خلال ثلاثة مصادر من المعلومات وهي المعلومات المكتوبة، والسينتاكتية، والسيمانتية، لتكون النتيجة في النهاية هي التنبؤ بفكرة ما، والتي يتم بعد ذلك التأكد منها أو رفضها أو تعديلها. (السيد سليمان: ٢٠٠٣، ص٧١).

كما تعرف بأنها عملية معالجة للمعلومات الرمزية الخطية تتضمن مجموعة من

العمليات: الإدراكية، والمعرفية، والوجدانية، ومن خلال تفاعل عوامل مختلفة تتصل بكل من:القارئ، والنص والسياق اللغوي والموقفي، وباستخدام استراتيجيات مرنة قابلة للتكيف، يثار تركيب ذهني للمعاني المتصلة بهذه الرموز في الذاكرة فينبثق عنه فهم المعنى واتخاذ موقف سلوكي منه، وتختلف هذه العملية باختلاف القارئ وخبرته، وغرضه من القراءة، وطبيعة المادة المقروءة. (فاروق أبو زيد:١٩٩٣، ص٩٠).

وتعرف إجرائيًّا في هذا البحث بأنها:

"مستوى عالٍ من النمو القرائي، يؤديها الطالب بتفاعله مع النص المقروء، معتمدًا على توافر مجموعة من المهارات القرائية، لفهم المعنى من النص المقروء واستنتاجه ونقده وتذوقه واستخدامه لحل المشكلات، طبقًا لقدرته، ودرجة نضجة على الفهم، والتي تظهر من خلال إجابته عن ٧٥%من أسئلة الاختبار المعد في الدراسة الحالية".

مستويات القدرة القرائية:

تعرف بأنها درجات فهم نص معين أو عدد من النصوص، توضحها عادة الاختبارات في صورة النسبة المئوية للإجابات الصحيحة عن الأسئلة المصاحبة للنص أو النصوص. (شوقي الشريفى:٢٠٠٠، ص١٤٩).

كما تعرف بأنها مجموعة من التصنيفات أو التقسيمات المتدرجة في الصعوبة، حسب مستوى التفكير الذي تعالجه. (جمال العيسوي، محمد الظنحاني: ٢٠٠٦، ص١١٩).

وتعرف إجرائيًّا في الدراسة الحالية بأنها:" **مجموعة من المهارات القرائية المتدرجة المستوى والتي يعد امتلاكها في مجملها دليلًا على القدرة القرائية وتقاس من خلال اختبار يعد لهذا الغرض."**

سادسًا: خطوات الدراسة وإجراءاتها:

تسير الدراسة طبقًا للخطوات والإجراءات التالية:

١- تحديد مستويات القدرة القرائية، المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:

أ- دراسة الأدبيات والدراسات التي تناولت القوائم والتصنيفات العربية والأجنبية القدرة القرائية ومستوياتها، ومهارات كل مستوى.

ب- إعداد قائمة بمستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢- تحديد مهارات القارئ الناضج، المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:

ج- دراسة الأدبيات والبحوث التي تناولت القراءة الناضجة ومهارات القارئ الناضج.

د- أهداف تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية.

هـ- معايير تعليم القراءة عالميًّا وعربيًّا ومحليًّا، وذلك لاستخلاص قائمة مهارات القارئ الناضج المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٣- بناء اختبار لقياس مدى توافر مستويات القدرة القرائية ومهارات القارئ الناضج لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك من خلال:

(أ) تحديد أهداف الاختبار.

(ب) تحديد أسس بناء الاختبار.

(ج) تحديد محتوى الاختبار.

(د) تحديد صدق الاختبار وثباته.

٤- تطبيق الاختبار المقنن على عينة الدراسة وفقًا للخطوات التالية:

(أ) تحديد العينة.

(ب) إجراءات التطبيق.

(ج) معالجة النتائج إحصائيًّا وتفسيرها ومناقشتها.

(د) التوصيات والمقترحات.

سابعًا: فروض الدراسة:

تحاول الدراسة التأكد من صحة الفرضين الرئيسين التاليين:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الذكور والإناث بالنسبة للبيئة الريفية والبيئة الحضرية في قياس مهارات القارئ الناضج.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب بالنسبة للبيئة الريفية والبيئة الحضرية فيما يتعلق بالنضج القرائي في مستويات القدرة القرائية ككل وكل مستوى على حدة لصالح طلاب الحضر.

ثامنًا: أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية البحث فيما يقدمه لكل من:

١- مخططي المناهج:

حيث إن تحديد صفات القارئ الناضج تكون نموذجًا لتخطيط منهج مناسب بكل مكوناته لتكوين هذا القارئ ومناسبة هذا المنهج لمستوى القدرة القرائية المناسبة للطالب حتى يتجاوب معه الطالب ويحقق الهدف الذي أعد من أجله.

٢- المعلمين:

تنبع أهمية تحديد مستويات القدرة القرائية لدى الطلاب في تسهيل مهمة إعداد الأهداف الخاصة بالقراءة للمعلم، واتباعه لطرائق تدريس تنمي القدرة القرائية للطلاب، وتحديد نوع الخبرة المطلوبة لمحاولة تحسين قدرة التلاميذ على فهم المقروء وصياغة أسئلة القراءة صياغة سليمة تتناسب والنتائج التي يرغب المعلم في الحصول عليها، كما تمد المعلم بصفات القارئ الذي يعمل على إعداده وتكوينه مما ييسر له إعداد الطرق والوسائل المعينة ومصادر التعلم المستخدمة، كما يمده باختبار موضوعي مقنن لقياس مستوى تلاميذه لمعرفة مستوى القدرة القرائية لديهم.

٣- الطلاب:

حيث تحدد الدراسة صفات الطالب الناضج التي إذا عرفها الطالب مسبقًا لعمل على وجودها كمكون من مكوناته المعرفية و المهارية بما تحويه من مهارات للقدرة القرائية التي يجب أن تتوافر فيه حتى يضمن النجاح والتفوق في الحياة المدرسية والمرحلة الثانوية وما يليها من مراحل وفي حياته بعد التخرج.

الباحثين:

تفيد الدراسة الباحثين في معرفة مستويات القدرة القرائية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، مما يشجعهم على بناء برامج لتنمية هذه المهارات؛ باستخدام

استراتيجيات حديثة، أو قياس مستويات صفوف أخرى من مراحل التعليم العام لتحديد مستويات القدرة القرائية المناسبة لكل منهم.

ميدان تعليم القراءة:

يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في فتح مجال لدراسات أخرى في ضوء ما تم تحديده من صفات للقارئ الناضج الذي نرجوه في جميع المدارس، وفي المجتمع مما سيوجد دراسات تهتم بهذه الصفات في بناء برامج ومناهج القراءة، مراعية مستويات الطلاب في القدرة القرائية التي سيتم تحديدها مما يعطى اتجاهًا إيجابيًّا لدى الطلاب نحو القراءة يكون دافعًا لهم لحب القراءة للدراسة أو كهواية بشكل عام.