



مجلة



كلية التربية

مجلة علمية محكمة. ربع سنوية



السنة الحادية عشرة
العدد (٣٦)

أكتوبر ٢٠٢٣
(الجزء الأول)



الرؤية



أن تكون دورية علمية متميزة متخصصة في نشر المقالات والبحوث التربوية والنفسية. نسعى إلى التميز في نشر الفكر التربوي المتجدد والمعاصر، والإنتاج العلمي ذي الجودة العالية للباحثين في مجالي: التربية وعلم النفس، بما يعكس متابعة المستجدات، ويحقق التواصل بين النظرية والتطبيق

الرسالة



نشر وتاصيل الثقافة العلمية بين المتخصصين في المعاهد والمؤسسات العلمية المناظرة والمتخصصين من التربويين في الميدان التربوي من المعلمين والقيادات التربوية والباحثين، والارتقاء بمستوى الأداء في مجال التدريس والبحث العلمي من خلال نشر الأبحاث المبتكرة وعرض الخبرات الإبداعية ذات الصلة بهذا المجال. وإيجاد قنوات للتواصل والتفاعل بين أهل التخصصات المختلفة في الميدان التربوي على المستوى المحلي، والعربي، والدولي، مع تأكيد التنوع والانفتاح والانضباط المنهجي، ومتابعة الاتجاهات العلمية والفكرية الحديثة في المجال التربوي ونقلها للأوساط التربوية في مستوياتها المختلفة بغرض المساهمة في صناعة المعرفة



حقوق الطبع محفوظة

الترقيم الدولي للطباعة: 2314-7423

الترقيم الدولي الإلكتروني: 2735-5691



مجلة كلية التربية

علمية محكمة ربع سنوية

(السنة الحادية عشر – العدد السادس والثلاثون – أكتوبر ٢٠٢٣)

<https://foej.journals.ekb.eg>

j_foea@aru.edu.eg





قائمة هيئة تحرير مجلة كلية التربية جامعة العريش

م	الاسم	الدرجة والتخصص	الصفة
أولاً - الهيئة الإدارية للتحرير (مجلس الإدارة)			
١	أ.د. السيد كامل الشربيني	أستاذ الصحة النفسية	عميد الكلية - رئيس مجلس الإدارة
٢	أ.د. محمود علي السيد	أستاذ. علم النفس التربوي	وكيل الكلية للدراسات العليا - نائب رئيس مجلس الإدارة
٣	أ.د. زكريا محمد هبة	أستاذ تربية الطفل بقسم أصول التربية	وكيل الكلية لشؤون التعليم والطلاب - عضو مجلس الإدارة
٤	أ.د. كمال عبد الوهاب	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	وكيل الكلية لشؤون خدمة المجتمع - عضو مجلس الإدارة
٥	أ.د. أحمد عبد العظيم سالم	أستاذ أصول التربية	أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي - عضو مجلس الإدارة
ثانياً- الهيئة الفنية (الفريق التنفيذي) للتحرير			
٦	أ.د. محمد رجب فضل الله	أستاذ المناهج وطرق التدريس	رئيس التحرير (رئيس الفريق التنفيذي)
٧	د. كمال طاهر موسى	أستاذ مساعد (مشارك) - مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير - مسؤول الطباعة والنشر والتدقيق اللغوي
٨	د. محمد علام طلبية	أستاذ مساعد (مشارك) - مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير - مسؤول متابعة أعمال التحكيم والنشر
٩	د. ضياء أبو عاصي فيصل	أستاذ مساعد (مشارك) - بقسم	عضو هيئة تحرير - مسؤول متابعة الأمور المالية



	الصحة النفسية		
١٠	د. نانسي عمر جعفر	مدرس (أستاذ مساعد) - مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير - مسؤول الاتصال والعلاقات الخارجية

ثالثاً- الهيئة الفنية (المعاونة) للفريق التنفيذي للتحرير

١١	م.م. أحمد محمد حسن سالم	مدرس مساعد تكنولوجيا تعليم	عضو هيئة تحرير - إدارة الموقع الالكتروني للمجلة
١٢	م.م. ناصر أحمد عابدين مهران	مدرس مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية	عضو هيئة تحرير - مساعد لمسؤول متابعة أعمال التحكيم والنشر - تجهيز العدد للنشر
١٣	أ. أسماء محمد الشاعر	أخصائي علاقات علمية وثقافية - باحثة دكتوراه	عضو هيئة تحرير - إداري ومسؤول التواصل مع الباحثين
١٤	أ.محمود إبراهيم محمد	مدير إدارة الشؤون المالية	عضو هيئة تحرير - المسؤول المالي

رابعاً - أعضاء هيئة التحرير من الخارج

١٥	أ.د عبد الرازق مختار محمود	أستاذ المناهج وطرق التدريس	كلية التربية - جامعة أسيوط
١٦	أ.د مایسة فاضل أبو مسلم أحمد	أستاذ علم النفس التربوي	المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي



قائمة الهيئة الاستشارية الدولية لمجلة كلية التربية جامعة العريش

م	الاسم	التخصص	مكان العمل وأهم المهام الأكاديمية والإدارية
١	أ.د إبراهيم احمد غنيم ضيف	أستاذ المناهج وطرق تدريس التعليم الصناعي	نائب رئيس جامعة قناة السويس، وزير التربية والتعليم الأسبق - المستشار السابق للتخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم لجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية التابعة لجامعة الدول العربية.
٢	أ.د إمام مصطفى سيد محمد	أستاذ علم النفس التربوي	- رئيس قسم علم النفس التربوي، ووكيل كلية التربية بأسسيوط (سابقاً) - مدير مركز اكتشاف الاطفال الموهوبين بجامعة أسسيوط - - المستشار العلمي للمركز الوطني لأبحاث الموهبة والابداع بجامعة الملك فيصل - المملكة العربية السعودية.
٣	أ.د بيومي محمد ضحاوي	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	وكيل شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة " سابقاً" - مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في الإدارة التعليمية والتربية المقارنة - المجلس الأعلى للجامعات. مراجع معتمد لدى الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
٤	أ.د حسن سيد حسن شحاته	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً - مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة تخصص المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم
٥	أ.د رضا السيد محمود حجازي	أستاذ باحث في المناهج وطرق تدريس العلوم	نائب مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين - وكيل أول وزارة التربية والتعليم- رئيس قطاع التعليم. نائب وزير التربية والتعليم لشؤون المعلمين " حالياً "
٦	أ.د رضا مسعد ابو عصر	أستاذ المناهج وطرق تدريس	وكيل أول وزارة التربية والتعليم " سابقاً " - أمين اللجنة العلمية لترقيات الأساتذة والأساتذة المساعدين للمناهج وطرق

٧	أ.د رمضان محمد رمضان	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة بنها مصر	عميد كلية التربية النوعية ببنها-مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين " سابقاً " - مدير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي " حالياً "	التدريس-رئيس الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات " حالياً "
٨	أ.د سعيد عبد الله رفاعي لافي	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة العريش مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بالعريش- نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث - قائم " حالياً " بأعمال رئيس جامعة العريش.	
٩	أ.د سعيد عبده نافع	أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات	جامعة الإسكندرية - مصر	نائب رئيس جامعة الإسكندرية، ورئيس جامعة دمنهور الأسبق - خبير التخطيط الاستراتيجي وإعداد التقارير السنوية بالجامعات السعودية.	
١٠	أ.د عبد التواب عبد اللاه دسوقي	أستاذ اجتماعيات التربية	جامعة أسيوط مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بجامعة أسيوط - مدير مركز تطوير التعليم الجامعي، والمشراف على فرع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد - أمين لجنة قطاع الدراسات التربوية بالمجلس الأعلى للجامعات.	
١١	أ.د عبد اللطيف حسين حيدر	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة صنعاء اليمن	منسق الاعتماد الأكاديمي، وعميد كلية التربية - جامعة الإمارات " سابقاً " - وزير التربية والتعليم باليمن " سابقاً " - خبير الجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج	
١٢	أ.د عنتر صليحي عبد اللاه طليبة	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية	جامعة جنوب الوادي - مصر	منسق برنامج تطوير كليات التربية FOER التابع لمشروع تطوير التعليم ERP ، واستشاري التنمية المهنية والمؤسسية POD التابع لمشروع تطوير التعليم ERP (سابقاً). أستاذ زائر بكلية الإنسانيات، بجامعة كالرتون بكندا ٢٠٢٠	



١٣	أ.د عوشة احمد المهيري	أستاذ التربية الخاصة	جامعة الامارات الإمارات	رئيس قسم التربية الخاصة – مساعد عميد كلية التربية بجامعة الإمارات لشؤون الطلبة.
١٤	أ.د الغريب زاهر إسماعيل	أستاذ تكنولوجيا التعليم	جامعة المنصورة مصر	- مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة المساعدين في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم . - رئيس مجلس إدارة الجمعية الدولية للتعليم والتعلم الالكتروني-مدير أمانة اتحاد جامعات العالم الإسلامي ، ومدير مديرية التربية بمنظمة الإيسيسكو " سابقاً "
١٥	أ.د ماهر اسماعيل صبري	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة بنها مصر	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم " السابق بكلية التربية – جامعة بنها" - رئيس مجلس إدارة رابطة التربويين العرب
١٦	أ.د محمد ابراهيم الدسوقي	أستاذ تكنولوجيا التعليم	جامعة حلوان مصر	نائب مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين " سابقاً " – رئيس مجلس إدارة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي
١٧	أ.د محمد عبد الظاهر الطيب	أستاذ علم النفس الكلينيكي والعلاج النفسي	جامعة طنطا مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بجامعة طنطا- خبير بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر ، وبقطاع كليات التربية بالمجلس الأعلى للجامعات.
١٨	أ.د محمد الشيخ حمود	أستاذ الصحة النفسية	جامعة دمشق - سوريا	خريج جامعة لايبزيغ - ألمانيا –رئيس قسم الصحة النفسية والتربية التجريبية وعميد لكلية التربية جامعة دمشق – سوريا- "سابقاً" – عضو الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي ACA – رئيس التحرير " السابق" لمجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.
١٩	أ.د مصطفى بن أحمد الحكيم	أستاذ الأصول الدينية للتربية . التربية الأسرية	وزارة التربية الوطنية - المغرب	-خبير تربوي بوزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي بالمغرب - رئيس مجلس إدارة المركز الدولي للاستراتيجيات التربوية والأسرية- بريطانيا



٢٠	أ.د مهني محمد ابراهيم غنايم	أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم	جامعة المنصورة - مصر	العميد السابق لكلية الآداب بدمياط - مدير مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة المنصورة - مقرر اللجنة العلمية لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في أصول التربية والتخطيط التربوي
٢١	أ.د ناصر أحمد الحوالده	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية	الجامعة الأردنية - الأردن	عميد كلية الدراسات الإنسانية التربوية بعمان - نائب ثم رئيس جامعة العلوم الإسلامية العالمية " سابقاً " - خريج جامعة نبراسكا - بريطانيا.
٢٢	أ.د نيف بن رشيد الجابري	أستاذ اقتصاديات التعليم وسياسته	جامعة طيبة - السعودية	عميد كلية التربية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة " سابقاً " - المشرف العام على البحوث والبيانات مهيئة تقويم التعليم والتدريب بالملكة - وكيل وزارة التعليم بالسعودية " سابقاً ".
٢٣	أ.د يوسف الحسيني الإمام	أستاذ تربويات الرياضيات	جامعة طنطا مصر	الوكيل السابق للدراسات العليا والبحوث بجامعة طنطا - عضو فريق الاعتماد الأكاديمي لكلية التربية بجامعة الإمارات " سابقاً " -



قواعد النشر بمجلة كلية التربية بالعريش

١. تنشر المجلة البحوث والدراسات التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية السليمة على ألا يكون البحث المقدم للنشر قد سبق وأن نشر، أو تم تقديمه للمراجعة والنشر لدى أي جهة أخرى في نفس وقت تقديمه للمجلة.

٢. تُقبل الأبحاث المقدمة للنشر بإحدى اللغتين: العربية أو الإنجليزية.

٣. تقدم الأبحاث - عبر موقع المجلة بينك المعرفة المصري

<https://foej.journals.ekb.eg>

الالكترونياً مكتوبة بخط (Simplified Arabic)، وحجم الخط ١٤، وهوامش حجم الواحد منها ٢.٥سم، مع مراعاة أن تتسق الفقرة بالتساوي ما بين الهامش الأيسر والأيمن (Justify). وترسل إلكترونياً على شكل ملف (Microsoft Word).

٤. يتم فور وصول البحث مراجعة مدى مطابقته من حيث الشكل لبنط وحجم الخط ، والتنسيق ، والحجم وفقاً لقالب النشر المعتمد للمجلة ، علماً بأنه يتم تقدير الحجم وفقاً لهذا القالب ، ومن ثم تقدير رسوم تحكيمه ونشره.

٥. يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث بما في ذلك الأشكال والرسوم والمراجع والجداول والملاحق عن (٢٥) صفحة وفقاً لقالب المجلة. (الزيادة برسوم إضافية). ويتم تقدير عدد الصفحات بمعرفة هيئة التحرير قبل البدء في إجراءات التحكيم

٦. يقدم الباحث ملخصاً لبحثه في صفحة واحدة، تتضمن الفقرة الأولى ملخصاً باللغة العربية، والفقرة الثانية ملخصاً باللغة الإنجليزية، وبما لا يزيد عن ٢٠٠ كلمة لكل منها.

٧. يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث ، والالتزام في ذلك بضوابط رفع البحث على الموقع.

٨. يجب عدم استخدام اسم الباحث في متن البحث أو قائمة المراجع ويتم استبدال الاسم بكلمة "الباحث"، ويتم أيضاً التخلص من أية إشارات أخرى تدل على هوية المؤلف.

٩. البحوث التي تقدم للنشر لا تعاد لأصحابها سواء قبل البحث للنشر، أو لم يُقبل. وتحفظ هيئة التحرير بحقها في تحديد أولويات نشر البحوث.



١٠. لن ينظر في البحوث التي لا تتفق مع شروط النشر في المجلة، أو تلك التي لا تشتمل على ملخص البحث في أي من اللغتين ، وعلى الكلمات المفتاحية له.
١١. يقوم كل باحث بنسخ وتوقيع وإرفاق إقرار الموافقة على اتفاقية النشر. وإرساله مع إيصال السداد ، أو صورة الحوالة البريدية أو البنكية عبر إيميل المجلة J_foea@Aru.edu.eg قبل البدء في إجراءات التحكيم
١٢. يتم نشر البحوث أو رفض نشرها في المجلة بناءً على تقارير المحكمين، ولا يسترد المبلغ في حالة رفض نشر البحث من قبل المحكمين.
١٣. يُمنح كل باحث إفادة بقبول بحثه للنشر بعد إتمام كافة التصويبات والتعديلات المطلوبة.
١٤. في حالة قبول البحث يتم رفعه على موقع المجلة على بنك المعرفة المصري ضمن العدد المحدد له من قبل هيئة التحرير ، ويُرسل للباحث نسخة بي دي أف من العدد ، وكذلك نسخة بي دي أف من البحث (مسئلة).
١٥. يمكن - في حالة الحاجة - توفير نسخة ورقية من العدد ، ومن المستلات مقابل رسوم تكلفة الطباعة ، ورسوم البريد في حالة إرسالها بريدياً داخل مصر أو خارجها.
١٦. يجدر بالباحثين (بعد إرسال بحوثهم ، وحتى يتم النشر) المتابعة المستمرة لكل من:
-موقع المجلة المربوط ببنك المعرفة المصري

<https://foej.journals.ekb.eg>

-وبريده الالكتروني الشخصي لمتابعة خط سير البحث عبر رسائل تصله تباعاً من إيميل

المجلة الرسمي على موقع الجامعة J_foea@Aru.edu.eg

جميع إجراءات تلقي البحث، وتحكيمه، وتعديله، وقبوله للنشر، ونشره ؛ تتم عبر موقع المجلة ، وإيصالها الرسمي، ولا يُعتمد بأي تواصل بأية وسيلة أخرى غير هاتين الوسيلتين الالكترونييتين.



محتويات العدد (السادس والثلاثون) الجزء الأول

السنة السابعة		هيئة التحرير	
الرقم	عنوان البحث	الباحث	الصفحات
بحوث العدد			
١	بيضة الفيل وبيضة الديك إعداد أ.د. زكريا محمد هيبه أستاذ أصول التربية كلية التربية - جامعة العريش		
٢	استراتيجية قائمة على الوساطة اللغوية لتنمية الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية بمعهد البحوث بالأزهر إعداد د. مصطفى عرابي عزب محمود مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى كلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة.		
٣	فاعلية برنامج قائم على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي إعداد د. نبيل صلاح المصيلحي جاد أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس الرياضيات كلية التربية - جامعة العريش		

فاعلية توظيف القصص الرقمية المرتبطة بالثقافة المحلية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى أطفال الروضة بسيناء إعداد

الباحثة/ إسماء سعيد عبدالله التريانى

مدرس مساعد المناهج وطرق تدريس رياض الأطفال

كلية التربية - جامعة العريش

أ.د/ محمد رجب فضل الله

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة العريش

أ.م.د/ نجوى الصاوي أحمد بدر

أستاذ مناهج الطفل المساعد

كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة القاهرة

أ.م.د/ منى محمد عبدالله يوسف

أستاذ مناهج الطفل المساعد

كلية التربية للطفولة المبكرة

جامعة القاهرة

٤

تطوير إدارة منظومة الدمج بمدارس التعليم الثانوي العام بشمال سيناء في ضوء معايير الجودة الشاملة إعداد

الباحث/ رمضان أحمد طه محمد

د. أحمد إبراهيم سلمى أرناؤوط

أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

كلية التربية - جامعة العريش

د. عبد الكريم محمد أحمد

٥



مدرس الإدارة التربوية كلية التربية - جامعة العريش	
تطوير الأداء الإداري بالوحدات المحلية في ضوء الإدارة الذاتية إعداد الباحث/ سامي إبراهيم سالم د. سلوي السعيد فراج أستاذ العلوم السياسية المساعد كلية التجارة- جامعة قناة السويس د. أحمد عبد الرحمن الشطوري أستاذ العلوم الحيوية والصحة الرياضية المساعد كلية التربية الرياضية - جامعة العريش	٦
فاعلية استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحثة/ بسمة إبراهيم حسين يوسف أ.د. محمد رجب فضل الله أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية - جامعة العريش أ.د. عبدالحميد زهري سعد أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية - جامعة السويس	٧

الخصائص السيكومترية لقياس الوظائف التنفيذية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد الباحث/ محمود حمدي شكري سلامة أ.د. عبد الحميد محمد على أستاذ الصحة النفسية كلية التربية - جامعة العريش أ.د. تهناني محمد عثمان منيب أستاذ التربية الخاصة كلية التربية - جامعة العريش	٨
متطلبات تدويل التعليم الجامعي بالجامعات المصرية إعداد الباحثة/ مها سمير محمود مدرس مساعد بقسم أصول التربية أ.د. أحمد عبد العظيم سالم أستاذ ورئيس قسم أصول التربية كلية التربية - جامعة العريش د. عصام عطية عبد الفتاح أستاذ أصول التربية المساعد كلية التربية - جامعة العريش	٩
دور مؤسسات التنمية المهنية للمعلمين في إنجلترا وإمكانية الاستفادة منها في مصر إعداد الباحثة/ نجوى ناجي خضر مدرس مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التربوية	١٠



أ.د. هنداوي محمد حافظ

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية

كلية التربية - جامعة حلوان

د. أحمد إبراهيم سلمي أرناؤوط

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التربوية المساعد

كلية التربية - جامعة العريش





تقديم احتفالات وتأملات

بقلم: هيئة التحرير

هذا هو العدد (٣٦) من مجلتنا العلمية. هو العدد الأخير من العام (الحادي عشر) للمجلة

نعيش - مع إطلالة هذا العدد الجديد (أكتوبر ٢٠٢٣) احتفالات عدة: دينية، ووطنية، وجامعية.

قبل أيام قليلة من بداية هذا الشهر احتفلت مصرنا الغالية، وأمتنا الإسلامية بذكرى مولد نبينا " محمد " (صلى الله عليه وسلم)، وهي ذكرى تجدد في نفوسنا السيرة العطرة، والقدوة الصالحة، والخلق الرفيع.

ونحن نستعيد ما عرفناه وتعلمناه عن المصطفى (صلى الله عليه وسلم) منذ مولده ونشأته وتربيته، وجهاده منذ نزول الوحي، وهجرته، وتبليغه للرسالة على أفضل وجه، حتى تركنا على المحبة البيضاء بوجب علينا شكر الله -تعالى-

و أولى مقامات هذا الشكر والمحبة هو مقام الامتثال والانقياد لأمر الله - تعالى- وأمر رسوله، واجتناب نواهيه والحذر من معصيته، لقوله - تعالى: (قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ).

وتجديد مواسم الفرح بنعم الله -تعالى- وفضله على خلقه يدل على الإقرار بهذا الفضل والنعمة، وهو أمر من الله -تعالى- لعباده بتكرار هذه المواسم وتعاهدتها والأيام العظيمة تستوجب الصبر على الطاعة، وكثرة الذكر والشكر له - سبحانه، ونعمة مولد النبي (صلى الله عليه وسلم) لا تقارنها نعمة.



إنَّ محبة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أصل من أصول الإيمان؛ لأنَّ المحبة القلبية هي أولى علامات الإقرار والاعتراف بفضل المحبوب ودليل على مكانته في قلب المُحب.

ونعيش هذه الأيام الذكرى الـ (٥٠) لنصر أكتوبر المجيد ... اليوبيل الذهبي للانتصار العظيم

هذا النصر الذي حققه جيشنا العظيم، والذي أعاد به الهيبة لمصرنا الحبيبة، والفرحة لشعبنا بعد سنوات صعبة أعقبت نكسة العام ١٩٧٦م.

إن تأملاتنا في فترات ما قبل الانتصار، وفي أحداث الحرب، وفي الانتصار، وما بعده توجهنا إلى أهمية الأخذ بالأسباب من حيث حسن التخطيط، والتجهيز المعنوي والمادي، ثم التوكل على الله، والمباغته بجرأة وشجاعة تحت شعار (الله أكبر)، ومن ثم كان النصر، وعودة الكرامة والأرض.

إنها ذكرى نعيشها كل عام في أكتوبر، نستلهم منها في كل مناحي الحياة الحرص على الجاهزية، والتحلي بالقوة، والسعي إلى الريادة، وعدم الرضى إلا بالأفضل دائماً، وعندها سنحصل على الأفضل بإذن الله.

الآن : نقول لشعبنا العظيم ، ولأسرة جامعتنا وكليتنا كل عام ومصرنا بخير، وجامعتنا في تقدم وازدهار.

ويأتي أكتوبر ٢٠٢٣، وقد بدأنا قبل يوم واحد فقط عاماً جامعياً جديداً: ندعو الله أن يكون عام خير وسعادة على جامعاتنا بعامه، وجامعتنا بخاصة، وكليتنا (تربية العريش) على وجه الخصوص

وفي العام الجامعي الجديد ٢٠٢٣- ٢٠٢٤ ، العام الثاني عشر للمجلة بدءاً من يناير القادم بإذن الله نتطلع لاستكمال ما حالت ظروف خارجة عن الإرادة دون استكماله، وما ستسعى هيئة التحرير لاستكماله بإذن الله يتحدد في:



- إدراج المجلة ضمن منظومة معامل التأثير العربي؛ فقد تقدمت هيئة التحرير بالملف الخاص بذلك، والمتضمن الوثائق والأدلة المطلوبة، وترى أن هذا التقدم يمكن أن يكون خطوة على طريق الوصول لاعتماد عالمي.
 - إتاحة فرصة لنشر أدوات بحثية من مثل: القوائم، والاختبارات، والمقاييس، وبطاقة الملاحظة، والوحدات التعليمية، وأوراق عمل التلاميذ، وأدلة المعلمين، بحيث لا يقتصر النشر - خاصة الإلكتروني منه - على تقارير البحوث.
 - العمل على إدراج المجلة ضمن سكوبس، وغير من التصنيفات الدولية (ومع نهاية العام الحالي للمجلة تضع هيئة التحرير بين أيدي قرائها عدداً أكبر من البحوث يفوق ما كان يتم نشره في كل عدد من الأعداد السابقة.
- يأتي العدد الحالي (العدد ٣٦) في جزئين ، متضمنا (٢١) بحثاً علمياً في مجالات التربية المختلفة باللغتين : العربية والإنجليزية، منها بحوث في موضوعات:
- ✓ توظيف القصص الرقمية المرتبطة بالثقافة المحلية في رياض الأطفال.
 - ✓ نموذج بابي البنائي وتنمية مهارات التعبير الإبداعي والفهم القرائي.
 - ✓ تنمية مهارات التفكير المستقبلي في الرياضيات.
 - ✓ تطوير إدارة منظومة الدمج بمدارس التعليم الثانوي العام .
 - ✓ تطوير الأداء الإداري بالوحدات المحلية .
 - ✓ الخصائص السيكمترية لمقياس الوظائف التنفيذية
 - ✓ الوساطة اللغوية وتنمية الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية
 - ✓ متطلبات تدويل التعليم الجامعي بالجامعات المصرية
 - ✓ الاستفادة من مؤسسات التنمية المهنية للمعلمين في بعض الدول المتقدمة.
 - ✓ القيم التربوية في القصص القرآني.



- ✓ اتجاهات التعليم العالمية في القرن الحادي والعشرين.
 - ✓ المساندة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
 - ✓ الأفلام الوثائقية البيئية وتنمية الوعي البيئي.
 - ✓ الخصائص السيكومترية لمقياس أبراكسيا الكلام.
 - ✓ دور خدمة الفرد في التخفيف من التمر لدى الشباب الجامعي.
 - ✓ متطلبات القدرة التنافسية بالجامعات المصرية.
- نأمل أن يحظى هذا العدد برضا القراء الأعزاء ، ويجدون فيه ما يفيدهم، وما يفتح أمامهم المزيد من مجالات البحث التربوي.

والله الموفق

هيئة التحرير



البحث الثاني

استراتيجية قائمة على الوساطة اللغوية لتنمية الاستيعاب القرائي لتعلمي اللغة العربية بمعهد البعوث بالأزهر

إعداد

د. مصطفى عرابي عزب محمود

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
للناطقين بلغات أخرى
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة.





استراتيجية قائمة على الوساطة اللغوية لتنمية الاستيعاب

القرائي لمعلمي اللغة العربية بمعهد البحوث بالأزهر

إعداد

د. مصطفى عرابي عزب محمود

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة

مستخلص البحث:

هدف البحث تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بمعهد البحوث الإسلامية بالأزهر؛ ولتحقيق هدف البحث تم إعداد: استبانة بمهارات الاستيعاب القرائي، واختبار مهارات الاستيعاب القرائي، وإستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية، وتم اختيار مجموعة بحثية مكونة من ٦٦ تلميذا بمعهد البحوث الإسلامية للوافدين للدراسة بالأزهر، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: ٣٣ تلميذا يمثلون المجموعة التجريبية، و ٣٣ تلميذا يمثلون المجموعة الضابطة.

وأكدت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة، وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بضرورة اهتمام قطاع المعاهد الأزهرية ومعلمي اللغة العربية بتنمية مهارات الاستيعاب القرائي المتضمنة في مناهج العلوم العربية في كل مراحل التعليم الأزهرية قبل الجامعي للطلاب الوافدين؛ لكونها تسهم في تنمية مهارات التصنيف والتمييز والاستنتاج وإصدار الأحكام التي يحتاجها التلاميذ في دراستهم للعلوم العربية والشرعية بالأزهر، وقدم بعض المقترحات البحثية.



الكلمات المفتاحية: الوساطة اللغوية - الاستيعاب القرائي - متعلمي اللغة العربية
- معهد البحوث بالأزهر.

Abstract

The current research aims at developing Arabic language reading comprehension skills among non-native first stage preparatory students in Al-Azhar. The research design included a reading comprehension skills questionnaire and test, in addition to a language mediation-based strategy. The participants of this study are 66 non-native students in Islamic Mission Institute, Al-Azhar, who are equally divided into two groups, i.e., experimental and controlling groups of 33 students each.

A statistically significant difference at 0.01 was reported as a study result when the post reading comprehension skills test was administered in favor to the experimental group. Accordingly, the researcher recommended the improvement of the reading comprehension skills implied in Arabic language curriculum for non-native students in all pre-University stages in Al-Azhar education. That is, such skills contribute to the development of classification, recognition, extraction, and synthesis skills that are vital to Arabic language and Religious Law studies in Al-Azhar.

Key words : Language Mediation - Reading comprehension - Arabic Language Learners - the Institute of Missions in Al-Azhar.



مقدمة البحث

تعد مهارة القراءة من المهارات المركبة التي يتشارك فيها عمليات متعددة، بداية من استقبال العين للرموز المكتوبة وتعرفها، مروراً بترجمة هذه الرموز وفهمها، ثم تفاعل المتعلم معها بتحليلها وعرضها على مخزونه المعرفي، وختاماً بتفاعل هذا المتعلم معها بالقبول أو الرفض أو الإضافة، ومن ثم يمكن القول إن القراءة نشاط لغوي عقلي يبذل فيه المتعلم جهداً للتعرف والفهم والتحليل والنقد وإبداء الرأي.

وقد أكد علي مذكور (٢٠٠٨، ص ١٣٩)^١ أن القراءة في أبسط تعريفاتها نظر واستبصار أي تُعرَّف يُبنى عليه فهم واستيعاب، وفي ضوء ذلك أكدت دراسة محمد جاد (٢٠١٢، ص ١١٥) أن القراءة بدون استيعاب لاتعد قراءة بمفهومها الصحيح؛ لأن الاستيعاب هو أساس عملية القراءة؛ ولأن القراءة الحقيقية هي التي يمارس فيها المتعلم عمليات عقلية وفكرية تتطلب تحليلاً وتفسيراً وموازنة ونقداً.

وللقراءة فضل في تنمية المهارات اللغوية الثلاثة الأخرى (الاستماع والتحدث والكتابة) لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الوافدين للدراسة بالأزهر؛ حيث تتشابه القراءة مع الاستماع في كونهما مهارتين معقدتين تعتمدان على التعرف والفهم والاستيعاب، كما أن القراءة تسهم في زيادة معارف المتعلمين وإثارة رغبتهم في التعبير تحدثاً أو كتابة عن تلك المعارف. (براءة علي، ٢٠١٩، ص ٤٦)

ويمثل الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها الوافدين للدراسة بالأزهر مهارة أساسية من أجل تحصيل العلوم الشرعية التي ارتحلوا من بلادهم لأجلها؛ حيث يتم من خلال الاستيعاب القرائي تنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لهؤلاء المتعلمين؛ حتى أصبحت القراءة مدخلاً رئيساً من مداخل تنمية المهارات اللغوية والتحصيل المعرفي، بالإضافة إلى ما أكدته كل من علي مذكور ورشدي طعيمة وإيمان هريدي (٢٠١٠، ص ٣٤١) أن تعلم اللغة الثانية يمثل شكلاً من أشكال إعادة بناء الخبرة.

^١ اتبع الباحث نظام توثيق APA يذكر اسم المؤلف واسم عائلته، وسنة النشر، ورقم الصفحة.



وأكدت دراسة فتحي غزالة (٢٠١٧، ص ٢١) أن الاستيعاب القرائي يفتح أمام التلاميذ الوافدين للدراسة بالأزهر أبواب الثقافة العربية الإسلامية، ويزيد من الثروة اللغوية لديهم، ويوسع دائرة خبراتهم، ويكسبهم الاطلاع على روائع التراث العربي الإسلامي، كما ينمي لديهم الثقة بالنفس.

والوافد للدراسة بالأزهر الذي لا يمتلك مهارات الاستيعاب القرائي قد لا يتقدم في دراسته، ولا يرتقى فكره، أو تتسع مداركه؛ لأنه يصبح غير قادر على الإبحار في النص المكتوب، فلا يمكنه تحليله، أو الوقوف على ما بين سطوره من معان ضمنية؛ حيث أكد فتحي يونس (٢٠٠٥، ص ٢٥٥) أن المخترعين والأدباء والمفكرين لم يولدوا هكذا؛ بل وصلوا إلى ما هم عليه بفضل مهارات القراءة المتأنية. ويؤكد الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات في المجلد المصاحب (CEFR, 2021, p74) أن للاستيعاب أهمية كبرى في تعليم اللغة للناطقين بلغات أخرى؛ لأنه يعد محورا أساسا في تصنيف المستويات اللغوية وأن هناك فرقا أساسيا بين القراءة لأجل المعلومات، والقراءة بوصفها نشاطا ترفيهيا، فالأخيرة قد تنطوي على القراءة غير الخيالية، فتشمل أيضا المجلات، والصحف، والمدونات، والسير الذاتية، وما إلى ذلك، بل ربما حتى النصوص التي قد يقرأها شخص آخر فقط لأغراض العمل، أو الدراسة بناء على اهتماماته، وأخيرا، هناك نصوص يقرأها الفرد بطريقة معينة، مثل: قراءة التعليمات، وهي شكل متخصص للقراءة من أجل المعلومات.

وأظهرت الواصفات المرجعية لمستويات الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغات الأجنبية أنها تركز على استهداف تنمية مهارات فهم النصوص المكتوبة بداية من تعرف الرموز المكتوبة بمستوياتها المختلفة من مفردات وعبارات ونصوص حوارية أو سردية قصيرة أو متوسطة أو طويلة أو حتى نصوصا تخصصية أو معقدة، ثم فهمها وتفسيرها والتفاعل معها سواء باستقلالية أو بمساعدة المعلم؛ حتى يصل المتعلم في المستوى المتقدم الثاني الذي يستطيع فيه أن يفهم تقريبا جميع أشكال اللغة المكتوبة، بما في ذلك الكتابات الأدبية وغير الأدبية، والمجردة، والمعقدة



تركيبيا، مع تقدير الفروق الدقيقة في الأسلوب، والمعاني الضمنية، والصريحة.
(CEFR,2021,p75)

وأشارت دراسة محمد جاد (٢٠١٢، ص ١١٥) إلى أن الاستيعاب القرائي يعتمد على النص باعتباره وحدة لغوية كلية مترابطة الأجزاء؛ لتحقيق التواصل بين المرسل والمستقبل في ضوء إستراتيجيات ذهنية لغوية وغير لغوية، واستيعاب المتعلم لما يقرأ يتوقف على الهدف من القراءة، والعمليات المستخدمة لمعالجة النص الذي تتم قراءته.

وإضافة إلى ما سبق فقد أكد علي سلام (٢٠٢١، ص ٦٦) أن الاستيعاب القرائي يتأثر بعدة عوامل يجب أن يكون المعلم والمتعلم على وعي بها مثل: طبيعة النص، والموضوع، ومستوى اللغة، ووضوح الكتابة، وأسلوب المؤلف ووجود مدعّمات بصرية، بالإضافة إلى خلفية المتعلم المعرفية وخبرته حول النص.

في ضوء ما سبق تتضح طبيعة الاستيعاب القرائي الذي يتأثر بعدة عوامل متشابكة، وكذلك أهميته لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لا سيما تلاميذ المرحلة الإعدادية بمعهد البحوث بالأزهر؛ وعلى الرغم من أهمية مهارات الاستيعاب القرائي لهم؛ فإنه ثبت من بعض الدراسات وجود ضعف في مهاراته لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بعامة، ولدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين للدراسة بالأزهر بخاصة، وقد أكد ذلك الضعف دراسة عمرو جلال (٢٠١٧)، ودراسة فتحي غزالة (٢٠١٧) اللتان أكدتا وجود ضعف في مهارات الاستيعاب الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، واللّتان حاولتا التغلب على هذا الضعف من خلال مدخل المهام، ودراسة عمرو مرسى (٢٠١٨)، التي حاولت التغلب على هذا الضعف من خلال مدخل القراءة الإستراتيجية، ودراسة أحمد الزملي (٢٠١٩) التي أكدت ضعف مهارات الفهم القرائي لدى عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد حاولت الدراسة علاج هذا الضعف من خلال برنامج مقترح قائم على مدخل الخبرة اللغوية عبر المدونات التعليمية، ودراسة أحمد سعد (٢٠٢٢) التي حاولت التغلب على هذا الضعف من خلال المدخل الأكاديمي.



ومن خلال عقد مقابلة مع بعض معلمي ومعلمات العلوم العربية للمرحلة الإعدادية العاملين بمعاهد البحوث الإسلامية بالأزهر اتضح للباحث أن التلاميذ في هذه المرحلة دائماً ما يعانون من مشكلات في استيعاب النصوص المقروءة سواء في مقرر المطالعة أو المقررات الأخرى للعلوم العربية؛ حيث إنهم في أغلب الأحيان يركزون على القراءة السطحية للنص المقروء، مع إهمال الفهم العميق لهذه النصوص المتضمنة في النص المقروء، وهي مهارات قد تكون أكثر ارتباطاً باحتياجات التلاميذ وأغراضهم من الدراسة بالأزهر.

وللتحقق من مشكلة البحث قام الباحث بتطبيق دراسة استكشافية من خلال تطبيق اختبار الاستيعاب القرائي على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بلغ عددهم ١٧ تلميذاً، وأكدت نتائج البحث ضعف مهارات الاستيعاب القرائي وعلى رأسها المهارات التالية: ترتيب أفكار النص المقروء، واستنتاج الأفكار الضمنية واستخلاص التعميمات من التفاصيل الواردة بالنص، وتصنيف المعلومات الواردة في النص إلى قوائمها الرئيسية.

كل ما سبق يؤكد أهمية البحث المستمر عن مداخل تربوية ولغوية حديثة تسهم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، ومن هذه المداخل مدخل الوساطة اللغوية الذي يقدم مبادئ ومنطلقات لتيسير فهم النصوص.

وتشير الوساطة في تعليم اللغات الأجنبية إلى العمليات اللغوية والاجتماعية التي يقوم بها متحدثو اللغة من أجل تبسيط فهمها، وتكوين حوافز جديدة لدى متعلميها تعينهم على فك رموزها، وفهم نصوصها الجديدة واستيعابها من خلال تنوع المهام، وتوقع العمليات التي يقومون بها، فاللغة العربية نظام متميز من العناصر الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، ينقل للبشر كافة تراثاً لغوياً وثقافياً ودينياً عظيماً، ويحتاج الوافدون للدراسة بالأزهر إلى العديد من المهارات اللغوية والقدرات العقلية لاستيعابه.

وقد أكد كل من North&Enrica (٢٠١٧، ص ٨٣) أن الوساطة في علم النفس والتربية والعلوم الاجتماعية تمثل الرؤية الناشئة لاكتساب اللغة كتشئة



اجتماعية في المجتمعات الممارسة للغة من خلال وساطة العلامات المادية وتطبيقاتها في مجال تعليم اللغة، وهو ما ظهر في التوصيفات التوضيحية للوساطة في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك CEFR، وقد أكد فتحي يونس (٢٠١٧، ص٦١٩) أن من أبرز الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية الجمع بين اللغة والجانب الثقافي للغة مع اعتبار اللغة نظاما متكاملًا للتواصل.

وفي هذا السياق أكد الإطار المرجعي الأوروبي أن التواصل باللغة على المستوى الشفهي أو التحريري يتم من خلال أربع عمليات مختلفة هي: التلقي والإنتاج والتفاعل والوساطة، وأكد كذلك أن الوساطة تجمع بين التلقي والإنتاج والتفاعل؛ لأن الوساطة اللغوية هي التي تساعد المتعلم أو مستخدم اللغة على أن يطور من أفكاره وليس مجرد استقبال الرسائل اللغوية أو إيصالها. (CEFR,2021,p51)

وتهدف الوساطة في التواصل إلى تيسير الاستيعاب وتشكيل التواصل الناجح بين المستخدمين/المتعلمين الذين قد تكون لديهم اختلافات فردية أو اجتماعية ثقافية أو لغوية أو فكرية، ويحاول الوسيط أن يكون له تأثير إيجابي على جوانب العلاقة الحيوية بين جميع المشاركين، بما في ذلك العلاقة مع أنفسهم. (CEFR,2021,p115)

وللوساطة اللغوية أهمية كبرى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ حيث ترشد المعلمين إلى اتخاذ اللغة ذاتها نظاما لبناء المعرفة اللغوية لدى المتعلمين من خلال تحديد الإجراءات المناسبة وتنفيذها بالقدر المناسب لتحقيق ذلك، ولهذا أكد علي مذكور (٢٠١٦، ص٣٩) أن اللغة نظام فكري لاستثارة المستمع أو القارئ، ودفعهما إلى الحركة والعمل استجابة وتلبية لما يستمع إليه أو يقرؤه.

وأكد تمام حسان (٢٠٠٢، ص٤٢) أن للغة العربية قرائن تسهم في تيسير تعلمها مثل: التضام والترتبة والربط والبنية والإعراب والموقف، وما هذه القرائن إلا وسائط لغوية تسهم في تنمية مهارات الاستيعاب اللغوي في مجالاته المختلفة،



ويستعين بها متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى حالة عجزهم عن استيعاب مقصود الكلام/المكتوب.

ومما يعظم من أهمية الوساطة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ما أكدته دراسة Irma M Olmedo (٢٠٠٣، ص ١٥٣) أن المتعلم يمكنه تعديل لغته لتيسير الفهم والتواصل، وأن مراقبة المتعلمين لأقرانهم تجعلهم قادرين على العمل كوسطاء لغويين يصدر عن أحكاماً حول الكفاءة اللغوية لأقرانهم، ويراقبون فهم بعضهم البعض ومهارات الإنتاج، ويقدمون دعائم لتحقيق أقصى قدر من الفهم والتواصل بين زملائهم في الفصل.

وأكدت دراسة Cambridge (٢٠٢٢، ص ٤) أن الوساطة اللغوية يمكن أن تحدث أيضاً بين المهارات اللغوية الأربعة المستهدفة، فعلى سبيل المثال في المحاضرة قد يستمع المتعلم إلى المحاضر الذي يتحدث، وأثناء ذلك يقوم المتعلم بكتابة ملاحظات ستتم قراءتها لاحقاً، وهو ما يعضد مبدأ تكامل المهارات في الوساطة اللغوية.

وقد أوضح تشومسكي (Chomsky) أن اللغة ليست مجرد استقبال لعناصر لغوية يُعاد إنتاجها مرة أخرى، ووفق بين الكفاية اللغوية التي تعني المعرفة الضمنية لعناصر النظام اللغوي (الصوتية - الصرفية - النحوية - الدلالية)، وبين الأداء اللغوي الذي يعني الممارسة الحقيقية للغة، كما أكد هايمز (Hymes) أهمية الكفاية التواصلية التي تعني معرفة المتعلم الضمنية وقدرته على استعمال اللغة وفقاً لإمكاناته اللغوية وقدرته على الملاءمة والمواءمة في الاستعمال اللغوي، والتي اهتمت بها جميع الأطر المرجعية وجعلت من الكفاية الإستراتيجية أحد أهم جوانبها وهي تشير إلى الإجراءات التعويضية التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق تواصل ناجح (إسلام الحذقي، ٢٠٢١، ص ٣٥)

وأكد Dendrinos (٢٠٠٦، ص ١٢) أن من تطبيقات الوساطة في تعليم اللغات الأجنبية ما يتطلبه فهم النص المقروء من تعلم الحروف ومفردات اللغة



وتراكيبيها؛ بالإضافة إلى ما يتم من تطوير لمهارة القراءة لدى المتعلم حتى يتمكن من توقع لأجزاء مفقودة من النص المقروء.

في ضوء ما سبق يمكن القول إن الوساطة اللغوية مدخل يهدف تحديد الإستراتيجيات والأنشطة التي من شأنها تيسير تلقي النص اللغوي المسموع/المقروء؛ مما يسهم في استيعاب المتعلمين لمفردات النص وتراكيبه وأفكاره الرئيسة والفرعية والضمنية، وهذا بدوره قد يسهم بصورة كبيرة في تحقيق جودة في التواصل الشفهي/التحريري بين المتعلمين.

وهذا ما أكدته الإطار المرجعي الأوروبي في سياق حديثه عن الوساطة (CEFR, 2021, p115) إذ أكد الإطار أن الوساطة تشير إلى عملية تيسير وصول الأفراد إلى المعرفة والمفاهيم، وليس مجرد استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغات الأجنبية، ومما يؤكد ذلك أن الوساطة اللغوية قد تتم بين مستويين لغويين أو نمطين لغويين وليس بين لغتين مختلفتين، وحتى مع تأكيد رشدي طعيمة (١٩٨٩، ص ٢٦٨) جواز استخدام اللغة الوسيطة في تعليم العربية للناطقين بغيرها لاسيما في المستوى المبتدئ بالقدر الذي يسمح باستمرارية العملية التعليمية؛ فإن هذا لا يؤكد اقتصار الوساطة اللغوية على استخدام اللغة الوسيطة، وإن كانت إحدى إستراتيجياتها.

وقد ذكر Irma M Olmedo (٢٠٠٣، ص ٤٣) أن للوساطة اللغوية إستراتيجيات وأنشطة متعددة ومتنوعة مثل: السياق والموقف، ومنها ما يهتم بالنص وآليات التعامل معه، ومنها ما يهتم بالمتعلم وقدراته اللغوية، ومنها ما يتعلق بطبيعة المعرفة اللغوية المقدمة له.

في ضوء ما سبق حاول الباحث تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من الوافدين للدراسة بالأزهر في من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية.



مشكلة البحث:

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البعوث بالأزهر، وللتغلب على هذه المشكلة اقترح الباحث إستراتيجية قائمة على الوساطة اللغوية وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

١- ما مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البعوث بالأزهر؟

٢- ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بمعهد البعوث بالأزهر؟

٣- ما متطلبات تطبيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البعوث بالأزهر؟

٤- ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البعوث بالأزهر؟

أهداف البحث:

هدف البحث تحديد مدى فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البعوث بالأزهر.

أهمية البحث:

لهذا البحث أهمية نظرية وأخرى تطبيقية تتضح مما يلي:

١- الأهمية النظرية للبحث: حيث قدم البحث إطارا نظريا عن الأسس الفلسفية للوساطة اللغوية وأهم إستراتيجياتها وأنشطتها التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البعوث الإسلامية بالأزهر.



٢- الأهمية التطبيقية للبحث: حيث يتوقع أن يفيد هذا البحث كلا

من:

أ- تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر: حيث

حاول هذا البحث تقديم إستراتيجية محددة الأهداف تتناسب مع المستوى اللغوي لهم، بطريقة منهجية يتم فيها توظيف فلسفة الوساطة اللغوية، وإستراتيجيات التدريس المناسبة له، بحيث يتم استثمار طاقات المتعلمين الذهنية والفكرية واللغوية وتوظيفها في استيعاب المقروء باللغة العربية؛ وإتقان مهاراته.

ب- معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وواضعي مناهجها: حيث

يقدم لهم البحث دليلا لاستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية، لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي باللغة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر.

ج- الباحثين الجدد: حيث يفتح البحث بابا لهم للقيام ببحوث جديدة حول

الوساطة اللغوية وإستراتيجياتها؛ للإفادة منها في تنمية مهارات اللغة العربية.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

تتمثل أدوات البحث، ومواده في:

١- استبانة مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر.

٢- اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين

بمعهد البحوث بالأزهر، ونموذج إجابته

٣- أوراق عمل لأنشطة الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر



٤- دليل المعلم للإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي باللغة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث فيما يلي:

(أ) **الحدود الموضوعية:** مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث الإسلامية بالأزهر، وعدد (٣) مهارات رئيسة هي مهارات الاستيعاب الحرفي، والاستيعاب الاستنتاجي، والاستيعاب التطبيقي.

(ب) **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الأدوات والمواد التعليمية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٢م-٢٠٢٣م في الفترة من ١٩ فبراير ٢٠٢٣م إلى ٣٠ أبريل ٢٠٢٣م.

(ج) **الحدود المكانية:** تم تطبيق الأدوات والمواد التعليمية بمعهد البحوث الإعدادي للبنين بالأزهر.

(د) **مجموعة البحث:** مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة.

مصطلحات البحث:

أ. الوساطة اللغوية Language Mediation

عرفها Hornby (١٩٨٦، ص٥٢٨) بأنها التصرف فيما بين طرفين لنقل شيء بينهما، وعرفها الإطار المرجعي الأوروبي CEFR (2021,p115) بأنها: عملية تيسير وصول الأفراد إلى المعرفة والمفاهيم؛ خاصة إن كانوا لا يستطيعون الوصول إليها بأنفسهم، وقد أكد الإطار المرجعي (٢٠٠١) أن الوساطة يمكن أن تكون في اللغة نفسها بين نمطين مختلفين أو مستويين مختلفين من مستويات اللغة، وعرفها



Dale (٢٠١٦، ص ٩٤٤) الوساطة بأنها الآلية التي تقويم الصلة بين الواقع الخارجي والعمليات العقلية وتؤثر في تطور تلك العمليات.

ويقصد بها في هذا البحث: مبادئ ومنطلقات تدريسية تهدف تحقيق قدر من التيسير لإتمام عملية الفهم والإفهام، وتتضمن إستراتيجيات وإجراءات تيسير استيعاب النص اللغوي، والتي يقوم بها معلم اللغة العربية من أجل مساعدة تلاميذه الناطقين بلغات أخرى من الوافدين للدراسة بالأزهر على استيعاب النصوص التي يدرسونها.

ب. الاستيعاب القرائي (Reading comprehension):

عرف علي مذكور (٢٠١٦م، ص ٢٨٧) الاستيعاب القرائي بأنه: إعادة بناء المعنى المقروء، من خلال تفاعل القارئ مع الرسالة المقروءة وربطها بالقبليات العرفانية له، وتحليلها وتفسيرها ونقدها، وتقدير النتائج المترتبة عليها فكريا وماديا. ويقصد به في هذا البحث: عملية لغوية فكرية يمارسها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر يقومون خلالها بتعرف عناصر النص المقروء، واستنتاج أفكاره، وتحليلها، وتفسيرها، ونقدها، وتوظيفها في بناء معارفهم اللغوية.

الإطار النظري للبحث

يناقش الإطار النظري للبحث الوساطة اللغوية وعلاقتها بتنمية مهارات الاستيعاب القرائي والإستراتيجية المقترحة، وذلك من خلال عرض أهمية الاستيعاب القرائي للوافدين وأهدافه ومستوياته ومهاراته وإستراتيجيات تنميته ثم عرض الأسس الفلسفية للوساطة اللغوية وأهدافها وأهميتها وإستراتيجياتها وأنشطتها، وينتهي الإطار النظري بعرض العلاقة بين الوساطة والاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بالأزهر وفروض البحث، وفيما يلي تفصيل ذلك.

أولاً: أهداف الاستيعاب القرائي للوافدين للدراسة بالأزهر وأهميته ومستوياته ومهاراته وإستراتيجيات تنميته.

١- أهداف الاستيعاب القرائي للوافدين للدراسة بالأزهر.



للاستيعاب القرائي بعامه أهداف متعددة ذكر منها علي مذكور (٢٠٠٨، ص ١٤٥) اكتساب عادات التعرف البصري على العناصر اللغوية، وفهمها، وتنمية الرغبة في القراءة والبحث عن المواد القرائية الجديدة. وقد اهتمت الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث العلمية بتحديد أهداف الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، لاسيما الوافدين للدراسة بالأزهر ومن تلك الدراسات: دراسة عمرو جلال (٢٠١٧م)، ودراسة أحمد الزملي (٢٠١٩)، ودراسة بشير الزعبي (٢٠٢٠)، ودراسة إدريس ربابعة (٢٠٢١)، ودراسة نجلاء صبح وعبد الرازق مختار ورقية علي (٢٠٢٢) ومن أهم هذه الأهداف ما يلي:

أ. تنمية ثقة المتعلم بنفسه وقدرته على الحصول على معلومات جديدة من مصادر متنوعة.

- ب. تنمية الثروة اللغوية للمتعلمين الوافدين للدراسة بالأزهر.
- ج. تنمية الجوانب العلمية المرتبطة بالنصوص المقروءة.
- د. تنمية الجوانب الثقافية المرتبطة بالنصوص المقروءة.
- هـ. تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين من خلال إتقانهم للعناصر اللغوية.
- و. تنمية مهارات تحصيل العلوم الشرعية للتلاميذ الوافدين للدراسة بالأزهر.

٢- أهمية الاستيعاب القرائي للوافدين للدراسة بالأزهر.

لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الوافدين للدراسة بالأزهر أهمية كبرى إذ يسهم الاستيعاب القرائي في تنمية المعارف اللغوية لديهم، وصقل الثروة اللغوية مما يعينهم في استيعاب الثقافة العربية الإسلامية، ودراسة العلوم الشرعية.

أكد محمد فضل الله (٢٠٠١، ص ٨٢) أن الاستيعاب القرائي يرتقي بلغة المتعلم، ويعمل على تزويده بأفكار ثرية، واكتساب معلومات مفيدة، ومهارات النقد في موضوعية، ويدربه على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء بما



يؤيدها، ومساعدته على ملاحظة الجديد، وهذه كلها مهارات ضرورية للمتعلمين الوافدين للدراسة بالأزهر.

وبالاطلاع على دراسة كل من علي الحديبي (٢٠١٢)، وعمرو جلال (٢٠١٧)، وشهيرة ياقوت (٢٠١٧)، وأحمد الزاملي (٢٠١٩)، وبشير الزعبي (٢٠٢٠) يمكن تحديد أبرز جوانب أهمية تنمية الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من الوافدين للدراسة بالأزهر فيما يلي:

أ. يسهم الاستيعاب القرائي في تنمية المهارات العقلية العليا للمتعلّم الوافد للدراسة بالأزهر؛ مما يؤهله للاطلاع على مقررات العلوم العربية والشرعية والثقافية التي يدرسها الأزهر.

ب. يوسع الاستيعاب القرائي من خبرات التلاميذ التعليمية، ويرتقي بمستوياتهم، وأذواقهم.

ج. ينمي الاستيعاب القرائي قدرات التلاميذ على مهارات التحليل والتفسير والنقد والربط.

د. يزيد الاستيعاب القرائي من قدرة التلاميذ على مراقبة تعلمهم والاستفادة من ذلك في تطوير أدائهم اللغوي عموماً.

٣- مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة للوافدين للدراسة بالأزهر.

اهتمت دراسات متعددة برصد مهارات الاستيعاب القرائي فذكر Jack C. Richard وزملاؤه (٢٠٠٧، ص ٥٦١) أنها أربع مهارات رئيسة هي: الاستيعاب الحرفي Literal Comprehension الذي يرتبط بمهارات التعرف والاستدعاء لظاهر النص، والاستيعاب الاستدلالي Inferential Comprehension وهو مرتبط بتحديد معلومات لم ترد صراحة في النص المقروء، والاستيعاب النقدي أو التقويمي Critical or Evaluative Comprehension وهو مرتبط بالموازنة بين معلومات النص والقيم المتضمنة فيه وبين معلومات القارئ وقيمه الشخصية، والاستيعاب التذوقي



Appreciative Comprehension ويرتبط بحدوث أثر انفعالي ذي قيمة يسببه النص للقارئ.

أما علي الحديبي (٢٠١٣، ص ٢٠٣) فقد قسم مهارات الاستيعاب القرائي إلى خمس مهارات رئيسة هي: الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي والناقد والتذوقي وأضاف مهارات الاستيعاب الإبداعي وهو يركز على اقتراح الحلول لمشكلات واردة بالنص المقروء، وقد اتفقت معه دراسة أحمد الزملي (٢٠١٩م)

وأما محمد فضل الله (٢٠١٤، ص ١٦٣) فقد قسم مهارات الاستيعاب القرائي إلى ثلاث مهارات أساسية هي: مهارات الاستيعاب الحرفي وهي مهارات فهم السطور المكتوبة، ومهارات الاستيعاب التفسيري وهي ترتبط بفهم ما بين السطور، ومهارات الفهم التطبيقي وهي ترتبط بما يعين المتعلم على الإضافة والإبداع، وقد اتفقت معه دراسة بشير الزعبي (٢٠٢٠)، وهو ما اعتمده البحث من تقسيم لمهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بالأزهر.

٢- إستراتيجيات تنمية الاستيعاب القرائي للوافدين بالأزهر.

أكد علي مذكور (٢٠١٦، ص ٢٨٨) أن لعملية الاستيعاب متطلبات أساسية تسهم في تنميته من أهمها: وعي القارئ بقبلياته العرفانية، ومعرفته بالعمليات العقلية التي تعينه على الاستيعاب، ومراقبته لعمليات الاستيعاب، وإعادة بناء المعنى سواء أكان مطابقاً أم غير مطابق، وفي ضوء أهمية الاستيعاب القرائي اهتمت دراسات متعددة بإستراتيجيات تنميته لا سيما لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ومن تلك الدراسات: دراسة محمد لطفي (٢٠٠٣) وعبد الكريم الحداد (٢٠٠٦)، وعلي الحديبي (٢٠١٣)، وخالد الحربي (٢٠١٥)، وشهيرة ياقوت (٢٠١٧)، وبشير الزعبي (٢٠٢٠)، وفي ضوء الاطلاع على تلك الدراسات يمكن القول إن إستراتيجيات تنمية الاستيعاب القرائي تتضمن ما يلي:

١- إستراتيجيات شرح العناصر اللغوية من مفردات وتراكيب.

٢- إستراتيجيات إدارة الجهد المبذول من قبل التلاميذ بما تتضمنه من إستراتيجيات مباشرة وإستراتيجيات غير مباشرة.



٣- إستراتيجيات تنمية جوانب التعلم المختلفة (المعرفية والمهارية والوجدانية)

٤- إستراتيجيات مراحل القراءة مثل: التهيئة والتنفيذ والتقييم.

٥- إستراتيجيات إدارة العمليات العقلية أثناء القراءة مثل: العرفانية وقبل العرفانية.

في ضوء ما سبق وفي ضوء طبيعة عمليات القراءة والاستيعاب القرائي فإنه يمكن القول إن تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بالأزهر بحاجة إلى مدخل يعينهم على تنمية مهارات فهم مفردات النص والمفاهيم المتضمنة فيه، واستنتاج الأفكار والتفاعل معها ونقدها وتطويرها، وقد أكد جيل جيمس (٢٠٠٣) في دليله الكامل لتعلم اللغة بيسر ومتعة أن المتعلم يستطيع تعلم اللغة بسهولة إذا استطاع تحليل أسباب تعلمه، والإلمام بالمصادر والطرائق التي يمكن أن يتعلم بها، وتنظيم تلك المصادر، فكيف يكون الأمر إذا كان المعلم هو الميسر والمنظم للبيئة التعليمية، وفيما يلي يعرض البحث أحد المداخل التي تعين المعلم على تيسير الاستيعاب القرائي بعملياته المتنوعة وهو مدخل الوساطة اللغوية.

ثانيًا: الأسس الفلسفية للوساطة اللغوية وأهدافها وأهميتها وإستراتيجياتها وأنشطتها.

١- الأسس الفلسفية للوساطة اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية.

ظهرت الوساطة اللغوية في التراث العربي بصورة واضحة؛ إذ اتخذ منها سبيلا للشرح والتفسير لتيسير الفهم والاستيعاب، فقد أورد الصَّقْلِيّ (ت ٥٠١هـ، ص ٢٣٢) في باب ما يجري في ألفاظ الناس ولا يعرفون تأويله في قولهم: ما يدري ما طَحَاها، إنما يريدون قول الله تعالى: ﴿وَأَلَّا رَضِيَ وَمَا طَحَّهَا﴾ (الشمس: ٦)، ومعنى طَحَاها: بسطها ووسعها، وقال الأصمعي: طحاها: مدّها، ويُقال طَحَا قلبه في كذا وكذا إذا تطاول وتمادى، ومنه قول علقمة:

طَحَا بِكَ قَلْبٌ فِي الْحَسَنِ طَرُوب *** بُعِيدَ الشَّبَابِ عَصْرَ حَانَ مَشِيبُ



وفي ذلك دليل على استخدام الوساطة اللغوية من خلال إستراتيجية تبسيط المفردات واستخدام المعجم اللغوي للمستمع/القارئ في تيسير الفهم والاستيعاب.

ومما يؤكد رسوخ مفهوم الوساطة اللغوية في الفكر اللغوي العربي ما يظهر من منطقية الترتيب بين عناصر كل علم من العلوم العربية المختلفة فالأصوات الطويلة لا يُبدأ بتدريسها؛ وإنما تُسبق بالأصوات القصيرة، والمذكر يُعرض أولاً قبل المؤنث، والجمل بنوعها الإسمية والفعلية تُسبق بالحديث عن الكلمة وأنواعها، وتدرّس الاستعارة يجب أن يُسبق بتدريس التشبيه، حيث يتم الاستعانة بالوساطة اللغوية لتيسير تعلم المفاهيم اللغوية.

وفي ضوء تعريف البحث للوساطة اللغوية بأنها مبادئ ومنطلقات تدريسية تهدف تحقيق قدر من التيسير لإحداث عملية الفهم والإفهام، فإن للوساطة اللغوية مجموعة من الأسس الفلسفية منها ما يلي:

١- (النظرية البنائية Constructive theory):

أكد Dale (٢٠١٦، ص ٥٤٤) أن اتجاهات بنائية متعددة تشدد على أن التعلم عملية لا تتم إلا بالوساطة الاجتماعية Socially Mediated Process، وذلك لأن الأفراد يبنون نظريات خاصة بهم للعالم من حولهم تساعد في تطوير معارفهم واختيار الأدوات الداعمة لتعلمهم؛ لذلك فإن الوساطة اللغوية تقوم على الجهد المبذول من جهة المتعلم أو من جهة المعلم أو كليهما معا في استخدام المعارف السابقة وتوظيفها في بناء المعرفة الجديدة؛ من أجل تيسير التواصل شفها أو تحريرا إنتاجا أو استقبالا (أحمد حسن، ٢٠٢٠، ص ٥٩)

٢- (النظرية البنوية Structural Theory):

أكد ريتشاردز وزملاؤه (٢٠٠٧، ص ٦٥٣) أن البنويين يعدون اللغة نظاما مترابطا من العناصر الصوتية والصرفية والنحوية تجمعها علاقة محددة، والوساطة اللغوية لا تتم إلا من خلال عناصر لغوية في الأساس، وكلها تؤدي الدلالة المرادة، وقد اهتم السابقون للإمام عبد القاهر الجرجاني اهتماما شديدا باللفظ، ثم استدرك



عليهم الجرجاني ذلك وأولى المعنى أهمية كبرى، وجعل الألفاظ تابعة لتلك المعاني، ثم دمج بين تلك الثنائية بما أسماه بالنظم الذي يعني نظم المعاني واستدعاء الألفاظ التي تعبر عنها. (علي مذكور، ورشدي طعيمة، وإيمان هريدي، ٢٠١٠، ص ٢٦٩)، و (فتحي يونس، ٢٠١٤، ص ٦٢٦)

٣- النظرية المعرفية Cognitive Theory:

تقوم الوساطة اللغوية على مراقبة التعلم وتحديد متطلبات تيسيره، وتشير النظرية المعرفية إلى أن تعلم اللغة تعلم يستند إلى الفهم والاستيعاب ينشأ الانتقال بالمتعلم من مرحلة التعلم السطحي إلى التعلم ذي المعنى، بما في ذلك العمليات الأساسية مثل: التذكر والفهم والاستنباط والتوضيح والممارسة والمراقبة والتقييم والابتكار والتنبؤ، حيث تعد عملية استخلاص المعنى تنطوي على التفاعل بين القارئ والنص. (سليمة العطوي، ٢٠١٣، ص ١٥٧) و (علي مذكور، ٢٠١٦، ص ٢٤٥)

٤- نماذج الكفاءة اللغوية Language Proficiency Models. لكل إطار

مرجعي نموذج للكفاءة يتم في ضوءه تعليم اللغة، وتؤكد معظم هذه النماذج أن تعلم اللغة له كفايات فرعية مثل: الكفاية النحوية والكفاية الخطابية، والكفاية التداولية، والكفاية الاجتماعية، والكفاية الإستراتيجية التي تشير إلى ما يمكن أن يقوم به المتعلم من عمليات فكرية تعويضية؛ من أجل تحقيق التواصل باللغة بالإضافة إلى وجود علاقات وارتباطات بين اللغة وما يدرسه المتعلم من مقررات تشير إلى تداخل مجموعة من الكفايات لتيسير التعلم. (ريتشارد وزملاؤه، ٢٠٠٧، ص ٦٤٧)، و (إسلام الحدي، ٢٠٢١، ص ١٠٥) (ACTFL, 1996, p1-3)

٥- علم لغة النص Text Linguistics:

وهو علم يتناول وصف النص، وتعيين وحداته، وموضوعه، والروابط الشكلية والمعنوية الموجودة؛ ثم بعد ذلك ينتقل إلى تحليل النص سواء على مستوى الروابط الداخلية فيه أم الخارجية، ثم يتناول مدى قدرة النص على تحقيق التواصل بين المؤلف والمتلقي. (صلاح فضل، ١٩٩٢، ص ٢٤٧) وفي ضوء ما ذكره فإن معايير علم لغة



النص السبعة تؤكد ضرورة اعتبار المتلقي للنص شخصا فاعلا في النص، وأنه كلما كان النص المقروء المقدم للمتعلّم الناطق بغير العربية مشفوعا بمقدمات تمهيدية ومعالجا بالأسئلة والأطروحات الميسرة كان ذلك أنفع في تيسير عملية استيعاب تلك النصوص

٦- التعلم الاجتماعي والتعلم القائم على الخبرة

أكد Bandura (١٩٨٢، ص ١٢٢) أن مصادر التعلم الاجتماعي تتمثل في التفاعل المباشر بين الأفراد، والتي تجعل الخبرة والممارسة المباشرة من أهم مصادر التعلم، بالإضافة إلى التفاعل غير المباشر من خلال وسائل الإعلام أو وسائل التواصل الاجتماعي، كما أكد بافلاك Pawlak (٢٠١٧، ص ١٠) أن الدور الأساسي للمعلم هو أن يجمع الخيارات التعليمية المختلفة بطريقة تعظم فائدة التعليم في موقف معين، أخذا في الاعتبار حقائق السياق المحدد، وخصائص المتعلمين واحتياجاتهم، وطبيعة المعرفة المستهدفة؛ ولذلك أكد Brown (٢٠٠٩، ص ٥) أن مدخل الخبرة اللغوية يعد مدخلا لقراءة العالم المحيط بالمتعلم؛ حيث يساعد المعلم على تعلم القراءة من خبراته الشخصية.

٢- أهداف الوساطة اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

للساطة اللغوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أهداف متعددة؛ لكنها تنصب في إطار تيسير استيعاب النص المسموع/المقروء، وكذلك تيسير الاستيعاب للمفاهيم اللغوية التي تعين على إنتاج لغوي واعي وصحيح، وفيما يلي عرض لأبرز أهداف الوساطة اللغوية:

- دعم مهارات التواصل اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال إستراتيجيات التعويض التي يقوم بها المتعلم لينجح في تحقيق تواصل لغوي ناجح.

- الإغلاء من شأن توظيف اللغة في التواصل بها وتعليمها وتيسير تعلمها، وتقدير قيمة استعمال مفرداتها وتراكيبها لتحقيق الهدف الأسمى من ذلك وهو تيسير الاستعمال اللغوي. (Dendrinos، ٢٠٠٦، ص ١٤)



- الحد من محاولات الاستعانة باللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وذلك من خلال الاعتماد على إستراتيجيات الوساطة اللغوية وأنشطتها التي تسهم في تيسير التعلم. (CEFR,2021,p115).

i. إستراتيجيات تنمية الاستيعاب القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر في ضوء الوساطة اللغوية المناسبة.

للساطة اللغوية إستراتيجيات متعددة ذكرتها الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث العلمية، وقد أكد CEFR (٢٠٢١، ص ٥١) أن إستراتيجيات الوساطة تتضمن إستراتيجيات الربط بالمعرفة السابقة، وإستراتيجيات تكييف اللغة أو تقديمها بما يتناسب مع مستويات المتعلمين، وإستراتيجيات تحليل المعلومات المعقدة، وإستراتيجيات توسيع النصوص المكثفة، وإستراتيجيات تبسيط النصوص، والطالب الوافد للدراسة بالأزهر يحتاج إلى التدريب على مثل هذه الإستراتيجيات؛ إذ إن دراسته للغة العربية تعد وسيلة لغاية كبرى وهي استيعاب العلوم الشرعية والمفاهيم الدينية، في ضوء ذلك فإنه يمكن تصنيف إستراتيجيات الوساطة اللغوية المناسبة لتنمية الاستيعاب القرائي إلى ما يلي:

إستراتيجيات التهيئة والربط بالمعارف السابقة، وتتضمن مجموعة من الإستراتيجيات منها ما يلي:

- الإستراتيجيات الوجدانية أو التأثيرية: وهي إستراتيجيات لتشجيع المتعلم، ودفعه للاسترخاء والتحرر من القلق، والثقة بالنفس، وإستراتيجيات الفكاهة وممازحة المتعلمين (حسن مالك، ٢٠١٣، ص ٨١)، و(أحمد حسن، ٢٠٢٠، ص ١٣٢)
- إستراتيجيات الاستدعاء: حيث أكد كل من ريكهايت، وشترورنر (٢٠٢٣، ص ١٢٢) أن هناك أثرا واضحا للمثيرات اللغوية على عمليات الاستدعاء، وهذا الاستدعاء يتم لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بلغة ذات مواصفات خاصة؛ حيث أكدت دراسة كل جاس وسلينكر (٢٠٠١، ص ٤٠٥)، أن



مخاطبة متعلمي اللغة الأجنبية يجب أن تكون بجمل قصيرة وبسيطة، والبدا بالمعلومات المعروفة، وإرجاء المعلومات الجديدة لنهاية الخطاب.

■ إستراتيجيات التفكير بصوت عال:

وهي إستراتيجيات تهدف تنمية الاستيعاب القرائي من خلال تدريب المتعلم على إنتاج أسئلة مرتبطة بما قرأه، أو إجابة أسئلة يطرحها المعلم لتبصرة المتعلمين بأهدافهم من عملية القراءة. (فتحي يونس، ٢٠١٤، ص ٣٠، و ٣١)

إستراتيجيات التبسيط اللغوي للمفردات اللغوية والتعبيرات الاصطلاحية:

أكدت دراسة أحمد المعتوق (١٩٩٦، ص ٦١) أن تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلمين يسهم بصورة واضحة في استيعاب ما يقرأ؛ وفي ضوء ذلك اهتمت دراسات متعددة بالمفردات اللغوية والتعبيرات الاصطلاحية وإستراتيجيات تبسيطها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات ومن تلك الدراسات دراسة كل من مصطفى موسى ومحمد الشيخ (١٩٩٧)، ودراسة كيث، س فولس (٢٠٠٤) ودراسة طارق النعمان (٢٠١٢)، ودراسة كل من محمد قاسم وعلي الحديبي (٢٠١٨)، وفي ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسات فإن من إستراتيجيات تيسير تعلم المفردات ما يلي:

- إستراتيجية الترميز الصوري: وتستهدف هذه الإستراتيجية ربط المفردة أو الجملة أو الفقرة الجديدة بالصور أو الأشكال أو الألوان الدالة عليها مما يؤدي إلى إثارة انتباه المتعلمين إليها؛ فيسهل ذلك في تيسير استيعاب معناها، وذلك من خلال استثمار خبرات المتعلمين السابقة؛ حيث إن الترميز يبرز تفاصيل ويجعلها أكثر وضوحاً. (wu, J. 2003, P19)

- إستراتيجية المشتقات (عائلة الكلمة): وهي إستراتيجية تفيد في توظيف شيء معلوم عن الكلمة في معرفة شيء آخر غير معلوم كاستخدام الماضي لشرح المضارع أو المستقبل، أو كاستخدام الفعل لتوضيح معنى بعض المشتقات كاسم الفاعل أو اسم المفعول.



- **إستراتيجية شبكة المفردات:** وهي إستراتيجية تستهدف تنمية القدرة على استدعاء معنى كلمة معينة من خلال عرض أكبر قدر ممكن من الكلمات المرتبطة بهذه الكلمة كاستدعاء معنى كلمة الرياضة من خلال عرض كلمات تتعلق بها مثل: لاعب- ملعب -كرة - حكم - ميدالية - مباراة - نادي - تمرين - مدرب؛ لذا أكد فريد البيدق (٢٠١٥) أن إستراتيجية شبكة المفردات تستهدف حصر أكبر قدر ممكن من المفردات المرتبطة بكلمة معينة بهدف تحديد معنى هذه الكلمة.

- **إستراتيجيات مفاتيح السياق:** وهي إستراتيجية تقوم على استخدام مجموعة القرائن السياقية الموجودة في النص المقروء، والتي تحمل تلميحات أو إشارات لتفسير معاني كلمات مستهدفة في النص، ومن تلك القرائن استخدام المرادف أو المضاد أو المشترك اللفظي أو العلاقات أو الموازنات.

١) إستراتيجيات استيعاب الأفكار.

وتتضمن مجموعة من الإستراتيجيات التي تسهم في تعميق الاستيعاب واختبار ذلك الاستيعاب مثل:

- **إستراتيجيات التواصل:** وهي إستراتيجيات يوظفها المعلم في تقويم استيعاب المتعلمين، وإدارة عمليات بناء المعرفة اللغوية، والتدريب على مهارات اللغة، ومن تلك الإستراتيجيات: إستراتيجية الأسئلة، وإستراتيجية الحوار والمناقشة وإستراتيجية المؤتمر. (محمد حمادنة، وخالد عبيدات، ٢٠١٢، ص ١٣٤)

- **إستراتيجية البيت الدائري:** وهي إستراتيجية تعلم تركز على استيعاب المفاهيم والأفكار وتتم من خلال رسم أشكال دائرية، تتناظر البنية المفاهيمية لجزئية محددة من المعرفة، ويحتوي مركز الدائرة على الموضوع المراد تعلمه، أما الفقاعات الخارجية فتمثل الأجزاء المكونة للموضوع، وتهدف إلى إكساب المفاهيم ومهارات التفكير البصري. (آمال الكحلوت، ٢٠١٢)، ويمكن توظيف هذه الإستراتيجية وفي تنمية استيعاب المفردات والمفاهيم والأفكار العامة والفرعية للنصوص المقروءة.



- استراتيجية التناظر والتحليل الشبكي: وتعني باكتشاف العلاقات والتعبير عنها واستنتاج العلاقات بينها ومحاولة تبسيطها وذكر أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف بين شيئين.

- إستراتيجية التلخيص: وتعني أن يعرض المتعلم أفكار النص بشكل مختصر بدقة ووضوح بما يؤكد قدرة المتعلم على الاحتفاظ والاستيعاب، وهو ما يميز بين التلخيص وإعادة السرد الذي يعني مجرد إعادة أفكار النص أو ترديده. (ورملي، ٢٠٠٨، ص ٢٨)

في ضوء ما سبق أفاد البحث في تحديد معالم الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية وخطواتها بما يتناسب مع خصائص متعلمي اللغة العربية الوافدين للدراسة بمعهد البحوث بالأزهر ومع أهداف الاستيعاب القرائي ومهاراته، وسيتم عرض ذلك في الإطار العملي للبحث.

٣- أنشطة الوساطة التعليمية المناسبة لتنمية الاستيعاب القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر.

في ضوء مفهوم الوساطة اللغوية وأسسها الفلسفية يمكن القول إن جل تركيز المعلم يكون منصرفاً إلى خصائص متعلميه واحتياجاتهم اللغوية والتواصلية؛ ولذلك أكد كل من رشدي طعيمة ومحمود الناقة (٢٠٠٦، ص ١٢٨) أن إدراك المعلم لاحتياجات متعلميه وخبراتهم من الموجهات الرئيسة في اختيار الأنشطة المناسبة.

كما أكد (CEFR, 2021, p114) أنه لكي يقوم المعلم بأنشطة الوساطة اللغوية بنجاح يحتاج إلى امتلاك قدر من الذكاء العاطفي، وقدر من القابلية لتطوير هذا الذكاء، وذلك حتى يكون قادراً على التعاطف مع انفعالات المتعلمين المشاركين في الموقف التعليمي؛ وهذا يشير إلى أن الوساطة عملية لغوية اجتماعية وثقافية تستهدف تهيئة السياق للتواصل.

وقد صنف الإطار المرجعي الأوروبي (CEFR, 2021, p114) أنشطة الوساطة إلى ثلاثة أقسام: الأول منها يمثل أنشطة الوساطة في النص، والثاني يمثل أنشطة الوساطة في المفاهيم، والثالث يمثل أنشطة الوساطة في التواصل، وفي ضوء طبيعة



البحث وأهدافه فسيتم عرض النوعين الأول والثالث، وفيما يلي عرض لأهم أنشطة الوساطة اللغوية المنبثقة منهما:

(١) أنشطة الوساطة في النص:

تشير أنشطة الوساطة في النص إلى الجهد المبذول من المتعلم بتخطيط المعلم وتوجيهه وتقويمه من أجل تيسير استيعاب النص، وقد أكدت الواصفات المرجعية للإطار المرجعي الأوربي أن المتعلم في المستوى المبتدئ الثاني والمتوسط الأول يستطيع أن يقوم بدور داعم في التفاعل ونقل المعلومات المهمة الواردة في نصوص مألوفة ذات معلومات واضحة ومنظمة وحتى لو أصابها بعض الصعوبات اللفظية، وبالاطلاع على دراسة كل من شهيرة ياقوت (٢٠١٧)، وإدريس ربابعة (٢٠٢١)، وعلا حداد (٢٠٢٢)، فإن من أبرز أنشطة الوساطة في النص ما يلي:

- أنشطة التهيئة وتمهيد السياق.
- أنشطة الإلقاء والمحاكاة.
- أنشطة تقسيم النصوص إلى فقرات وموضوعات محددة.
- أنشطة التدوين وطرح الأسئلة.
- أنشطة المخططات واللافتات والبطاقات.
- أنشطة تمرير معلومات محددة.
- أنشطة المعالجة والاستقصاء.
- أنشطة الاستنتاج والتعليق.

(٢) أنشطة الوساطة في التواصل. وهي تشير إلى ما يمكن أن يقوم به معلمو اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أو متعلموها من إجراءات تيسير التفاهم بين مستخدمين أو أكثر للغة داخل الصف الدراسي، وتتضمن أنشطة الوساطة في التواصل ما يلي:

- أنشطة تكييف اللغة وإعادة الصياغات.
- تقديم التعليمات والأفكار في صورة نقاط رئيسة.
- أنشطة اكتشاف نقاط الالتقاء والاتفاق.



- أنشطة الحوار والمناقشة حول نقاط الخلاف.
- أنشطة التفاوض للإيضاح وإيجاد مجالات التنازل المتوقعة.
- أنشطة الإقناع للدفع نحو تغيير وجهات النظر للاقترب من أكثر نقطة توافق.

خلاصة وتعقيب على الإطار النظري للبحث

في ضوء ماسبق يمكن القول إن:

١- تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الوافدين للدراسة بالأزهر تسهم الارتقاء بالمستوى العلمي لهم وتيسر عليهم فهم النصوص اللغوية والدينية اللازمة لتنشئة الفرد المسلم تنشئة سوية.

٢- يعد الاستيعاب القرائي هدفا أصيلا من أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وفي تنميته تحقيق لأهداف أخرى مثل تنمية الثروة اللغوية للطلاب الوافدين، ودعم ثقتهم بأنفسهم بالإضافة إلى تنمية الجوانب العلمية ومهارات تحصيل العلوم الشرعية.

٣- اهتمت دراسات عديدة بالاستيعاب القرائي نظرا لأهميته؛ إذ يعد الاستيعاب القرائي مستوى عميقا من الفهم للنص المقروء، يبذل فيه المتعلم جهدا كبيرا في التعرف والتحليل والاستنتاج والنقد والتذوق حتى يصل إلى إبداء الرأي وطرح مقترحات إبداعية، وهذه المهارات تحتاج من المتعلم والمعلم معا بذل الجهد واتخاذ الإستراتيجيات المتنوعة التي تيسر عملية الفهم العميق للنصوص المقروءة.

٤- توجد عوامل تسهم في تيسير الاستيعاب القرائي وتعد هذه العوامل بمثابة وسيط لغوي بين المعلم والمتعلم ومن هذه العوامل: موضوع النص وخبرة المتعلم به، ومستواه اللغوي، وأسلوب كاتبه ومدى وضوح الكتابة، والمصاحبات البصرية المرفقة.

٥- لا تعد الوساطة اللغوية مقصورة على استخدام اللغة الوسيطة في نقل المفاهيم اللغوية من لغة إلى لغة أخرى؛ بل تمثل الوساطة اللغوية مجموعة من المبادئ والمنطلقات التدريسية التي تهدف دعم مهارات التواصل اللغوي لمتعلمي اللغة



العربية الناطقين بلغات أخرى، وتيسير تعلمها وفهم النصوص المكتوبة بها دون الاعتماد على لغة وسيطة، ولكن باستخدام إستراتيجيات تعويضية تحد من استخدام اللغة الوسيطة، وهو ما حاول البحث التوصل إليه.

٦- الوساطة اللغوية إجراءات تعتمد على اللغة الشفوية أو التحريرية تكون نابعة في الأساس من خبرات التلاميذ وخصائصهم المعرفية والمهارية والوجدانية، ويوظفها المعلم في تنمية المهارات اللغوية لديهم.

٧- تتضمن الوساطة اللغوية إستراتيجيات متعددة ومتنوعة منها ما يتعلق بتهيئة المتلقي، ومنها ما يتعلق بربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة للمتعلم، ومنها ما يتعلق بالجانب الوجداني والتأثيري في هذا المتلقي، ومنها ما يتعلق باستيعاب المفردات والمفاهيم والأفكار، ومنها ما يتعلق باستدعاء الخبرات السابقة لبناء خبرات جديدة، ومنها ما يتعلق بالتواصل واكتشاف العلاقات والقدرة على إعادة العرض بصورة أبسط أوضح.

فرض البحث

في ضوء ما سبق فإنه تم التوصل إلى الفرض البحثي التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب القرائي على مجموعتي البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بالأزهر لصالح المجموعة التجريبية.

وفيما يلي عرض للإطار العملي للبحث للإجابة عن أسئلته والتحقق من صحة فرضه.

الإطار العملي للبحث

بناء الإستراتيجية والأدوات وإجراءات التطبيق

يتضمن الإطار العملي للبحث بناء أدوات البحث والإستراتيجية القائمة على الوساطة اللغوية، وإجراءات التطبيق، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً- بناء أدوات البحث:

لتحقيق هدف هذا البحث تم بناء الأدوات الآتية:



١ - استبانة لتحديد مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بالأزهر: وذلك من خلال الرجوع الدراسات السابقة مثل: علي الحديبي (٢٠١٣)، وسليمة العطوي (٢٠١٣م)، وخالد الحربي (٢٠١٥م)، وعمرو جلال (٢٠١٧م)، وشهيرة ياقوت (٢٠١٧م)، وفتحي غزالة (٢٠١٧م)، وأحمد الزملي (٢٠١٩م)، بشير الزغبى (٢٠٢٠م)، وكذلك تم الرجوع إلى خصائص التلاميذ الوافدين للدراسة بالأزهر بالمرحلة الإعدادية، وأهداف تدريس القراءة في المرحلة الإعدادية لهم، ثم تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية^٢ وعرضها على مجموعة من المحكمين، عددهم أحد عشر محكماً^٣ من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها، في الفترة من أكتوبر ٢٠٢٢م إلى ١٧ نوفمبر ٢٠٢٢م، وأعقب ذلك إعداد القائمة في صورتها النهائية مكونة من ثنتي عشرة مهارة^٤.

٣ - اختبار مهارات الاستيعاب القرائي: تم بناء الاختبار في صورته الأولية^٥ بالرجوع إلى: قائمة مهارات الاستيعاب القرائي، وأهداف تدريس القراءة العربية للوافدين للدراسة بالأزهر في المرحلة الإعدادية، وكذلك آراء الخبراء والمختصين في المجال، ولحساب صدق الاختبار تم عرضه على أحد عشر محكماً من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار استطلاعياً على خمسة عشر تلميذاً من تلاميذ معهد البحوث للبنين لحساب زمن الاختبار وهو (٦٠) دقيقة، متوسط مجموع أزمنة كل التلاميذ على عددهم، كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقتين الأولى هي حساب معامل ألفا ل كرونباخ Cronbach's Alpha لكل بعد على حدة وذلك بعدد مفردات كل بعد، وفي كل مرة يتم حذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، والثانية هي حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردة

^٢ ملحق (١) استبانة مهارات الاستيعاب القرائي في صورتها الأولية.

^٣ ملحق (٢) أسماء السادة المحكمين.

^٤ ملحق (٣) قائمة مهارات الاستيعاب القرائي في صورتها النهائية.

^٥ ملحق (٤) اختبار مهارات الاستيعاب القرائي في صورته الأولية.



والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات بالطريقتين السابقتين لمفردات المهارات الفرعية لاختبار الاستيعاب القرائي

جدول (١) معاملات ألفا ومعاملات الارتباط لمفردات اختبار الاستيعاب القرائي

الاستيعاب الحرفي			الاستيعاب التفسيري			الاستيعاب التطبيقي		
م	معامل ألفا	معامل الارتباط ١	م	معامل ألفا	معامل الارتباط ١	م	معامل ألفا	معامل الارتباط ١
١	٠.٥٨٨	٠.٦٨	٥	٠.٥٢٢	٠.٧٥	٩	٠.٦١٠	٠.٦٦
٢	٠.٦٢١	٠.٥٥	٦	٠.٥٨٣	٠.٥٨	١٠	٠.٦٥٢	٠.٥٥
٣	٠.٦٥٥	٠.٤٨	٧	٠.٥٥٢	٠.٦٧	١١	٠.٥٩٩	٠.٧٠
٤	٠.٦٥٨	٠.٤٤	٨	٠.٦٩٠	٠.٥٤	١٢	٠.٦١٤	٠.٦٦
معامل ألفا للاختبار ككل			٠.٧٤٢					

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا بلغ (٠.٧٤٦) وهي قيمة تشير إلى درجة ثبات مناسبة للاختبار، وتكون الاختبار في صورته النهائية^١ من ستة وثلاثين سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد والصواب والخطأ والمزوجة لقياس ثنتي عشرة مهارة من مهارات الاستيعاب القرائي لكل مهارة ثلاثة أسئلة.

ثانياً: بناء الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بالأزهر.

لبناء الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية قام الباحث بما يلي:

- (١) الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات اللغوية والتربوية التي اهتمت بالوساطة اللغوية وتطبيقاتها في تعليم اللغات الأجنبية للناطقين بلغات أخرى.
- (٢) بناء الإطار النظري للبحث للتوصل إلى أسس الإستراتيجية وخطواتها.

- (٣) تحديد أهداف الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بالأزهر.

^١ ملحق (٥): اختبار الاستيعاب القرائي في صورته النهائية.



٤) تحديد خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية.

٥) تحديد الأنشطة التعليمية التعلمية المناسبة للإستراتيجية المقترحة.

٦) تحديد أساليب التقويم في الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية.

وسيتم عرض الإستراتيجية المقترحة ومتطلباتها أثناء عرض الإجابة عن السؤالين الثاني والثالث من أسئلة البحث.

ثالثاً: إجراءات التطبيق: تم التطبيق على النحو التالي:

١) اختيار مجموعتي البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بمعهد البحوث بالأزهر، وقد بلغ عدد كل منهما (٣٣) تلميذاً.

٢) تطبيق اختبار مهارات الاستيعاب القرائي، قبلياً على مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق ١٩ / ٢ / ٢٠٢٣م، وتم تصحيح الاختبار، ورصد النتائج لتحديد تكافؤ مجموعتي البحث.

٣) التدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية بالإستراتيجية القائمة على الوساطة اللغوية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣، فيما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

٤) تطبيق اختبار مهارات الاستيعاب القرائي بعدياً على مجموعتي البحث، في يوم السبت الموافق ٢٠ / ٥ / ٢٠٢٣م، ثم تم رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً، وتقديم التوصيات والمقترحات.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

تم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني بحساب مجموع أعمار التلاميذ على عددهم، واتضح أن المتوسط ثلاثة عشر عاماً وثلاثة أشهر، أما في مهارات الاستيعاب القرائي فقد تم التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الاستيعاب القرائي على النحو الآتي:



جدول (٢) قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطى مجموعتي البحث فى التطبيق القبلي لاختبار الاستيعاب القرائي في كل مهارة من مهاراته.

المهارات الرئيسية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
الاستيعاب الحرفي المباشر	التجريبية	٣٣	٢٤.٣٣	١.٩٧	٢.٢٤٢	٠.١٣٩	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٢٤.٠٠	١.٩٧			
الاستيعاب الاستنتاجي	التجريبية	٣٣	١٨.٥٤	١.٠٩	٣.٠٣٤	٠.٠٨٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١٦.٧٨	٠.٨٥٧			
الاستيعاب التطبيقي	التجريبية	٣٣	٩.١٥	٠.٩٣٩	٠.٥٧٤	٠.٤٥١	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٩.٢٧	٠.٨٣٩			
المجموع الكلى	التجريبية	٣٣	٥٢.٠٣	٢.٤٠	٣.٧٠	٠.٠٥٩	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٥٠.٠٦	١.٦٩			

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية في كل مهارة من مهارات اختبار الاستيعاب القرائي وفي الاختبار ككل؛ مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث فى اختبار مهارات الاستيعاب القرائي ككل، وفي كل مهارة من مهاراته.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للتوصل إلى نتائج البحث:

١- (T-Test) للمقارنة بين درجات مجموعتي البحث، ودرجات المجموعة التجريبية قبلها وبعديا.

٢- ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

تتمثل نتائج البحث في الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرض

على النحو الآتي:



للإجابة عن السؤال الأول ونصه " ما مهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر؟" تم التوصل للنتائج التالية:

تم إعداد قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر، وعرضها على مجموعة من المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم، وتكونت القائمة في صورتها النهائية من ثنتي عشرة مهارة، هي: يحدد مرادف الكلمات الواردة في النص المقروء - يحدد الفكرة الرئيسة للنص مقروء - يرتب الأفكار الفرعية للنص المقروء وفق ورودها بالنص - يعدد الحقائق والآراء الواردة بالنص المقروء - يستنتج الأفكار الضمنية في النص المقروء - يبرز دلالة التعبيرات الاصطلاحية الواردة بالنص المقروء - يربط بين الأسباب والنتائج في النص المقروء - يستخلص التعميمات من التفاصيل الواردة بالنص المقروء - يميز بين ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به - يوظف معلومات النص المقروء في تطوير معارفه اللغوية - يدلل على قضايا محددة مما قرأ في النص - يصنف المعلومات الواردة بالنص إلى قوائمها الرئيسة.

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه " ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر؟" تم التوصل إلى النتائج التالية:

١- مفهوم الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية: وهي خطة مرنة من الإجراءات التدريسية تتضمن تهيئة المتعلمين للنص المقروء والتمهيد لموضوع النص وشرح مفرداته والتعبيرات الاصطلاحية أو المفاهيم المتضمنة فيه، وتيسير استيعاب أفكاره الرئيسة والفرعية والضمنية بهدف مساعدة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الوافدين للدراسة بالأزهر على استيعاب النصوص التي يدرسونها.

٢- الأسس الفلسفية للإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية، والتي تؤكد أن إستراتيجية الوساطة اللغوية لها منطلقات فلسفية متعددة حيث تقوم الوساطة اللغوية على منطلقات كل من: النظرية البنائية والنظرية البنوية،



والنظرية المعرفية، ونماذج الكفاءة اللغوية، ونظرية التلقي، وعلم لغة النص، والتعلم الاجتماعي القائم على الخبرة.

٣- تحديد الهدف العام للإستراتيجية المقترحة؛ حيث هدفت الإستراتيجية المقترحة إلى تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث الإسلامية بالأزهر.

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه ما متطلبات تطبيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية لتنمية الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر؟ تم التوصل إلى ما يلي:
المتطلب الأول: تحديد خطوات التدريس وفقاً للإستراتيجية المقترحة وأهدافها؛ بحيث تناسب تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين للدراسة بمعاهد البحوث بالأزهر، وكانت الخطوات على النحو التالي:

١- الخطوة الأولى التهيئة والربط بالمعارف السابقة

وفي هذه الخطوة يقوم المعلم بمجموعة من الإجراءات تهدف إلى تهيئة التلاميذ لاستقبال النص المقروء والتفاعل معه، ومن إستراتيجيات الوساطة المستخدمة في هذه الخطوة ما يلي: إستراتيجيات الاستدعاء، وفيها يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة المرتبطة بدروس سابقة ولها علاقة بالدرس الجديد، والإستراتيجيات الوجدانية أو التأثيرية: وفيها يقوم المعلم بتحفيز المتعلمين واستثارة دافعيتهم نحو التعلم والإقبال على القراءة.

٢- الخطوة الثانية التبسيط اللغوي للمفردات اللغوية والتعبيرات الاصطلاحية.

وفيها يحدد المعلم الكلمات الجديدة والصعبة على التلاميذ ويستخدم مجموعة من الإستراتيجيات لتيسير فهمها مثل: إستراتيجية الترميز الصوري - إستراتيجية المشتقات (عائلة الكلمة) - إستراتيجية شبكة المفردات - إستراتيجيات مفاتيح السياق.



الخطوة الثالثة تحليل الأفكار واستيعابها.

وهي مرحلة تحليل النص المقروء وتفسيره ومناقشته مع التلاميذ للتأكد من استيعاب الأفكار الضمنية الموجودة فيه، ومن إستراتيجيات الوساطة المقترحة في هذه الخطوة والتي يقوم المعلم بتطبيقها مثل:

إستراتيجيات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتي يقوم فيها المعلم بطرح أسئلة مفتوحة مصحوبة بإشارات اليد والوجه والصور المساعدة وذلك لحث التلاميذ على المشاركة واستظهار الفهم ونقل الأفكار واختبار مدى استيعابهم.

(أ) إستراتيجية البيت الدائري لاستيعاب المفاهيم المرتبطة بالدرس من خلال مراحلها الثلاثة: مرحلة التخطيط ومرحلة رسم البيت الدائري وأخيرا مرحلة التأمل والمراجعة.

(ب) إستراتيجية التلخيص: التي من خلالها يستعرض المتعلم ما تم استيعابه من النص المقروء.

المتطلب الثاني: تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتنمية الاستيعاب القرائي في ضوء الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية:

شملت الإستراتيجية القائمة على الوساطة اللغوية مجموعة من الأنشطة، منها:

- ١- **الأنشطة التمهيدية:** ومن أمثلتها ما يلي: عرض صور للوحدة والدروس تسهم في استدعاء توقعات التلاميذ عن الدرس الجديد، ثم يقوم المعلم بعرض الأهداف ليوازنوا بينها وبين توقعاتهم، بالإضافة إلى ربط الدرس الجديد بما درسه التلاميذ من قبل.
- ٢- **الأنشطة البنائية:** وفيها يقوم المعلم ببناء المعرفة الجديدة لدى تلاميذه حول موضوع الدرس الجديد ومعلوماته، فيشرح المفردات والمفاهيم الجديدة، وينفذ أنشطة تواصلية تجعل من التلاميذ ممارسين فعليين للغة مثل لعب الأدوار والمناقشات والمناظرات.



٣- **الأنشطة المنزلية:** وتمثلت في تكليف التلاميذ بالإجابة عن بعض الأسئلة كتطبيق على المهارات، وكذلك محاولة وضع أسئلة أخرى على الدرس. بالإضافة إلى تكليف التلاميذ بالاتصال بالشبكة الدولية "الإنترنت" للحصول على بعض المعلومات عن مهارات أو مفاهيم مرتبطة بالدرس.

المتطلب الرابع: تحديد أدوات تقويم الاستيعاب القرائي في ضوء الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية وتضمنت ما يلي:

- ١- **أدوات التقويم التشخيصي (القبلي):** وتضمن اختبار الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر.
- ٢- **أدوات التقويم البنائي أو التكويني** وتضمنت مجموعة الأنشطة والتدريبات والمهام اللغوية والواجبات المنزلية واختبار نهاية الوحدة.
- ٣- **أدوات التقويم الختامي (البعدي):** وتضمنت اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر.

المتطلب الخامس: تصميم أوراق العمل للتلاميذ الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر بحيث تتضمن إعادة صياغة موضوعات القراءة وفق الإستراتيجية المقترحة، والتأكد من مناسبتها للتطبيق وذلك من خلال: تحديد الهدف من أوراق العمل وهو تنمية مهارات الاستيعاب القرائي باللغة العربية لديهم، وتحديد مصادر الأنشطة المتضمنة في هذه الأوراق وهو كتاب اللغة العربية للصف الأول الإعدادي للتلاميذ الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر، ثم التحقق من صدق أوراق العمل من خلال عرضها على المحكمين المتخصصين في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وصولاً إلى إخراج أوراق العمل في صورتها النهائية^٧.

المتطلب السادس: إعداد دليل المعلم لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي في ضوء الوساطة اللغوية: حيث تم إعداد دليل للمعلم^٨ ليساعده في تدريس مهارات الاستيعاب

^٧ ملحق (٦) أوراق العمل للتلاميذ الوافدين في ضوء الوساطة اللغوية

^٨ ملحق (٧) من ملاحق البحث دليل المعلم للإستراتيجية المقترحة



القرائي باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية متضمنا ما يلي: المقدمة، وأهمية الدليل وأهدافه ومحتوى الدليل، والوحدات والدروس المقرر تدريسها، والوساطة اللغوية وأهميتها والأنشطة المقترحة في ضوءها، والإستراتيجية المستخدمة في التدريس وخطواتها- أساليب التقويم- إجراءات تنفيذ الدروس باستخدام إستراتيجية قائمة على الوساطة اللغوية.

للإجابة عن السؤال الثالث، ونصه " ما فاعلية الإستراتيجية القائمة على الوساطة اللغوية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر؟ قام الباحث باختبار صحة فرض البحث ونصه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بالأزهر لصالح المجموعة التجريبية بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي، وقد توصل البحث للنتائج التالية:

جدول (٤) قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي

البحث في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب القرائي

مهارات الاستيعاب الحرفي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (d)
لاستيعاب الحرفي المباشر	التجريبية	٣٣	٩١.٠٩	٢.٢٩	٤٣.٢٤	٠.٠١	١.٠١
	الضابطة	٣٣	٤٤.٥	٥.٧٤			
الاستيعاب الاستنتاجي	التجريبية	٣٣	٨٧.٠٦	١.٦١	٤٢.٧٤	٠.٠١	٠.٩٩
	الضابطة	٣٣	٤١.٧	٥.٨٦			
الاستيعاب التطبيقي	التجريبية	٣٣	٨٤.٧٥	٦.٧٠	٢٧.٧٨	٠.٠١	٠.٨٥
	الضابطة	٣٣	٤٣.٦	٥.٢٣			
المجموع الكلي	التجريبية	٣٣	٢٦٢.٩٠	٨.٩٣	٥١.٩٩	٠.٠١	١.٦٢
	الضابطة	٣٣	١٢٩.٩٠	١١.٦٦			



من الجدول (٤) السابق يتضح أن:

- ١- أكبر حجم تأثير للإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة كان على المهارة الرئيسة الأولى (الاستيعاب الحرفي)، حيث بلغ حجم تأثير الإستراتيجية عليها ١.٠١ وهو جم تأثير كبير.
- ٢- حجم تأثير الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية كان متوسطا على المهارة الرئيسة الثانية (الاستيعاب الاستنتاجي) حيث بلغ حجم تأثير الإستراتيجية عليها ٠.٩٩ وهو حجم تأثير مقبول إذ إنه أكبر من ٨٠% .
- ٣- أقل حجم تأثير للإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية على المهارة الرئيسة الثالثة (الاستيعاب التطبيقي) حيث بلغ حجم تأثير الإستراتيجية عليها ٠.٨٥ وهو حجم تأثير مقبول إذ إنه أكبر من ٨٠% وربما يرجع ذلك لطبيعة مهارات الاستيعاب التطبيقي التي تتضمن مهارات تفكير عليا.
- ٤- قيمة (ت) المحسوبة (٥١.٩٩) للاختبار ككل، وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (٢.٠٠) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٦٤) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث بلغ (١.٦٢)
- ٥- قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في كل مهارة من المهارات الرئيسة للاختبار.

ملخص النتائج وتفسيرها:

١) أكدت النتائج فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث الإسلامية بالأزهر حيث تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي، كما تفوقت المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة بشير الزعبي (٢٠٠٨)، ودراسة عمرو جلال (٢٠١٧)، ودراسة أحمد الزملي (٢٠١٩).



٢) يمكن تفسير هذه النتائج بما يلي:

أ) انطلاق البحث من مشكلة حقيقية واقعية أكدت الدراسة الاستكشافية وكذلك نتائج دراسات سابقة مثل دراسة أحمد الزملي (٢٠١٩)، وعمرو جلال (٢٠١٧م)، وهي ضعف مهارات الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر ومراعاة اشتقاق أهداف مناسبة لمجموعة البحث.

ب) ترتيب مهارات الاستيعاب القرائي ترتيباً منطقياً يتناسب مع المستوى اللغوي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وطبيعة عملية الاستيعاب القرائي التي تبدأ أولاً بالاستيعاب الحرفي المباشر للعناصر اللغوية، ثم الاستيعاب الاستنتاجي هو متضمن بين سطور النص المقروء، وختاماً بالاستيعاب التطبيقي التي تساعد التلميذ على الإضافة والإبداع هو ما يتفق مع دراسة محمد فضل الله (٢٠١٤) ودراسة بشير الزعبي (٢٠٢٠) ودراسة نجلاء فتحي، وعبد الرزاق مختار ورقية محمود (٢٠٢٢)

ج) استفادة البحث من الإطار النظري والدراسات السابقة التي اهتمت بإستراتيجيات الاستيعاب القرائي مثل دراسة محمد لطفي (٢٠٠٦)، وعلي الحديبي (٢٠٠٣م)، وشهيرة ياقوت (٢٠١٧) وتضمنها في مراحل تدريس النص القرائي من خلال الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية.

د) بناء إطار نظري يؤصل لمفهوم الوساطة اللغوية ويؤكد أنها لا تعني فقط الاعتماد على اللغة الوسيطة في التدريس للناطقين بلغات أخرى، وإنما يثبت عمق مفهوم الوساطة ورسوخه في الدرس اللغوي العربي، وتطور هذا المفهوم حتى تضمينه في الأطر المرجعية الحديثة لتعليم اللغات الأجنبية التي أكدت أنه يمكن للمتعلم أن يقوم بعمليات فكرية تعويضية للتواصل باللغة، وهو ما أكدته دراسة إسلام الحديقي (٢٠٢١)

هـ) وضوح أهداف الوساطة اللغوية والغاية من بناء إستراتيجية مقترحة قائمة عليها من أجل دعم مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ، والإعلاء من قيمة



توظيف اللغة في التواصل بها والحد من محاولات استخدام اللغة الوسيطة في تيسير تعلم اللغة (CEFR,2021,p115)

(و) تقديم البحث دليلا لمعلم اللغة العربية للتلاميذ الوافدين بمعاهد البحوث الإسلامية يوضح آليات قيامهم باتخاذ اللغة العربية الفصيحة ذاتها نظاما للتواصل وبناء المعرفة اللغوية لدى التلاميذ من خلال إجراءات محددة ومدرسة تستثير القارئ وتدفعه للاستجابة والتفاعل معه وهو ما أكدته علي مذكور (٢٠١٦)

(ز) ما قدمته إستراتيجية الوساطة اللغوية للمتعلمين من آليات ساعدتهم في تطوير أفكارهم حول النص المقروء والتجاوز به لحدود فك رموز النص القرائي وهو ما يتفق مع ما أقره الإطار المرجعي الأوربي حول الوساطة اللغوية التي تسهم في تطوير أفكار الفرد وليس مجرد استقبال الرسائل اللغوية وإيصالها. (CEFR,2021)، وهو ما يتفق مع ما أكدته علي سلام (٢٠٢١)، (ص ٦٦) أن الاستيعاب القرائي يتأثر بعدة عوامل يجب أن يكون المعلم والمتعلم على وعي بها مثل: طبيعة النص، والموضوع، ومستوى اللغة، ووضوح الكتابة، وأسلوب المؤلف ووجود مدعيات بصرية، بالإضافة إلى خلفية المتعلم المعرفية وخبرته حول النص.

(ح) تضمين الإستراتيجية المقترحة طرائق متعددة ومتنوعة لشرح المفردات وتيسير تعلم المفاهيم اللغوية والشرعية المتضمنة في نصوص فهم المقروء المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي الوافدين بمعهد البحوث بالأزهر، وهو ما يتفق مع دراسة كل من (Wu,J,2003)، ودراسة فريد البيدق (٢٠١٥)

(ط) اشتغال الإستراتيجية المقترحة القائمة على الوساطة اللغوية مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تعين المعلم والمتعلم معا على التعامل مع النصوص المقروءة بسهولة ويسر مثل أنشطة الوساطة في النص وكذلك أنشطة الوساطة في التواصل، وهو ما يتفق مع دراسة كل من علا حداد (٢٠٢٢)، وإدريس رابعة (٢٠٢١)، بالإضافة إلى ما أكدته علي سلام



(٢٠٢١، ص ٦٦) أن الاستيعاب القرائي يتأثر بعدة عوامل يجب أن يكون المعلم والمتعلم على وعي بها مثل: طبيعة النص، والموضوع، ومستوى اللغة، ووضوح الكتابة، وأسلوب المؤلف ووجود مدعّمات بصرية، بالإضافة إلى خلفية المتعلم المعرفية وخبرته حول النص.

توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث أوصي الباحث بما يلي:

١- اهتمام معلمي العلوم العربية بالأزهر بتنمية مهارات الاستيعاب القرائي عند تدريس مادة المطالعة العربية لتلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر لتعميق فهمهم وتوسيع مداركهم من خلال تنويع الإستراتيجيات والأنشطة في ضوء مدخل الوساطة اللغوية.

١- اهتمام مؤلفي المناهج ومدرّبي المعلمين والمعلمين أنفسهم بمهارات الاستيعاب القرائي في مراحل التعليم الأزهري قبل الجامعي للطلاب الوافدين بالأزهر لأنه يمثل البوابة الرئيسة للمتعلّم للنمو اللغوي والثقافي من خلال إعداد البرامج وتطوير النصوص وأنشطتها.

٢- اهتمام قطاع المعاهد الأزهرية ومركز تطوير الوافدين والأجانب بتدريب معلمي العلوم العربية والشرعية بالمرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر على إستراتيجية الوساطة اللغوية وأنشطتها لتيسير عملية التعليم والتعلم.

مقترحات البحث

في ضوء نتائج هذا نتائج البحث وتوصياته يمكن اقتراح مجموعة من البحوث منها:

١- فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية في تنمية المفاهيم اللغوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر.

٢- فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية في تنمية المفاهيم الشرعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر.

٣- فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الوساطة اللغوية في تنمية مهارات التواصل الشفهي لتلاميذ المرحلة الإعدادية الوافدين بالأزهر.



مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية

أبو حفص عمر بن خلف بن مكي الصَّقْلِيّ (ت ٥٠١هـ)، تثقيف اللسان وتلقيح الجنان، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، (بيروت، لبنان: دارالكتب العلمية)، ط ١، ١٩٩٠م.

آمال عبدالقادر أحمد الكحلوت (٢٠١٢م).فاعلية توظيف إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادى عشر بغزة.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية :غزة

أحمد حسن محمد علي (٢٠٢٠م)، إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها، تركيا، إسطنبول: مكتبة سونكاج.

أحمد محمد المعتوق (١٩٩٦م)، الحصيلة اللغوية (أهميتها - مصادرها - وسائل تنميتها)، سلسلة عالم المعرفة (٢١٢)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

أحمد محمد عبد الله الزملي (٢٠١٩م)، فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل الخبرة اللغوية عبر المدونات التعليمية في تنمية الفهم القرائي والكتابة الإبداعية لدى عينة من الناطقين بغير اللغة العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

إدريس محمود عبد الرحمن رابعة (٢٠٢١م)، فاعلية المحتوى التعليمي ذي الطابع الثقافي العربي في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والاستيعاب القرائي (لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها)، مجلة جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، مج ١٨، ع ٢، ديسمبر، ص ص ٢٥ - ٧٤.

براءة علي حسين العواملة (٢٠١٩م)، توصيف الكفاية اللغوية لمهارة القراءة للناطقين بالعربية لغة ثانية (المستوى المتوسط نموذجاً)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.



بشير عبد المهدي الزعبي (٢٠٢٠م)، أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن. مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج ٧، ع ١، ٢٠٩ - ٢٣٦

تمام حسان (٢٠٠٢م)، تطوير التأليف في مجالات اللغة العربية، الندوة الدولية/ اللغة العربية إلى أين؟ الرباط، ٢٥-٢٧ شعبان، ١٤٢٣هـ/ ١-٣ نوفمبر
جاك سي. ريتشاردز، وجون بلات، وهايدي بلات، وسي. إن. كاندلين: معجم تعليم اللغات وعلم اللغة التطبيقي، ترجمة: د. محمود فهمي حجازي، د. رشدي أحمد طعيمة، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر، ط ١، ٢٠٠٧م.

جيرت ريكهايت، وهانز شترونر (٢٠٢٣م)، أسس المعالجة اللغوية الإدراكية (نماذج ومناهج ونتائج)، ترجمة: أ.د. سعيد حسن بحيري، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

جيل جيمس (٢٠٠٣)، الدليل الكامل في تعلم اللغات: كيف تتعلم اللغة بيسر ومتعة، ترجمة عبد الله بن عبد العزيز الحسيني، الرياض: جامعة الملك سعود، النشر العلمي والمطابع، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م.

حسن مالك (٢٠١٣م)، إستراتيجيات تعلم اللغات الأجنبية، مجلة علوم التربية، المغرب، ع ٥٧، أكتوبر، ص ٦٩ - ٨٤.

الحافظ محمد ابن حبان (ت ٣٥٤هـ)، صحيح ابن حبان، تحقيق أحمد شاکر، القاهرة: دار المعارف، ١٩٥٢.

خالد بن هديان الحربي (٢٠١٥م)، فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد ٣١، العدد ٤ (٣١ يوليو/تموز ٢٠١٥)، ص ص ١٥٩-١٩٥.



رشدي أحمد طعيمة (١٩٨١م): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها(مناهج وأساليبه)، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط.

رشدي أحمد طعيمة ، ومحمود كامل الناقة (٢٠٠٦م): تعليم اللغة اتصاليين المناهج والإستراتيجيات، تونس: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو.

سليمة العطوي (٢٠١٣م)، الفهم القرائي، إستراتيجياته وصعوبات تعلمه، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح - مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، ع ١١، ديسمبر، ص ص ١٤٧ - ١٦٠.

سوزان م جاس، ولاري سلينكر (٢٠٠١م)، اكتساب اللغة الثانية، مقدمة عامة، ترجمة د. ماجد الحمد، مكتبة الملك فهد الوطنية، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٩، ج ١.

شهيرة محمود ياقوت (٢٠١٧م)، تأثير استخدام الأنشطة التقنية الحديثة في تنمية الفهم القرائي لدارسي اللغة العربية من الأجانب في المستوى المتوسط، مجلة بحوث في تدريس اللغات، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية التربوية لتدريس اللغات، ع ١، ديسمبر، ص ص ٥٩ - ٧٧.

صلاح فضل (١٩٩٢م): بلاغة الخطاب وعلم النص ، الكويت، ط عالم المعرفة.

طارق النعمان (٢٠١٣م)، اللفظ والمعنى بين الإيديولوجيا والتأسيس المعرفي للعلم، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

عبد الكريم سليم الحداد (٢٠٠٦م)،فاعلية إستراتيجية قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، مجلة جامعة دمشق، ٢٢(١)، ص ص ١٥٣ - ١٨٧.

علا عباس حسن حداد (٢٠٢٢م)، برنامج قائم على التعليم الإلكتروني لتنمية الفهم القرائي لدى طلاب المستوى المتقدم الناطقين بغير العربية، مجلة بحوث في تدريس اللغات، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية التربوية لتدريس اللغات، ع ٢٠، يوليو، ص ص ٤٨٣ - ٤٩٥.



علي أحمد مذكور (٢٠١٦م)، الإطار المعياري العربي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (تعليم - تعلم - تقويم)، القاهرة، دار الفكر العربي.

علي أحمد مذكور (٢٠٠٨م)، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
علي أحمد مذكور، و رشدي أحمد طعيمة، و إيمان هريدي (٢٠١٠م)، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة، دار الفكر العربي.

علي عبد العظيم سلام (٢٠٢١م)، تعليم القراءة: أسسه وفنائه، القاهرة: عالم الكتب.

علي عبد المحسن الحديبي (٢٠١٣)، تأثير إستراتيجية "أتقن" المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع(١٠٦)، ص ١٨٣ - ٢٣٩.

عمرو محمد عبد السميع جلال (٢٠١٧م)، فاعلية مدخل المهام في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية الدارسين بالأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

عمرو مختار مرسى (٢٠١٨م)، برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

فتحي إبراهيم غزالة (٢٠١٧م)، فاعلية مدخل المهام في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية الدارسين بالأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

فتحي علي يونس (٢٠٠٥م). إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة، مطبعة الكتاب المدرسي.

فتحي علي يونس (٢٠١٤م). اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المنهج. القاهرة، مكتبة وهبة.



فريد البندق (٢٠١٥م)، قرائية ٢٠١٥م الجديدة مجرد أنشطة وتطبيقات على بعض ما سبق من إستراتيجيات القرائية، مقال منشور على موقع الألوكة على الرابط التالي:

<https://www.alukah.net/social/0/92508/%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D8%A9-%2015%D9%85-> تاريخ الزيارة ديسمبر ٢٠٢٢

فولس كيث س (٢٠٠٤م)، مفاهيم خاطئة حول تعلم المفردات وتعليمها (تطبيق أبحاث اللغة الثانية في التدريس)، ترجمة د. إبراهيم بن رافع القرني، المملكة العربية السعودية/ دار جامعة الملك سعود للنشر.

محمد جابر قاسم، وعلي عبدالمحسن الحديبي (٢٠١٨م)، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في الصفوف من الأول إلى السادس (دراسة ميدانية)، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة: المركز التربوي للغة العربية.

محمد حمادنة، وخالد عبيدات (٢٠١٢م)، مفاهيم التدريس في العصر الحديث: طرائق أساليب إستراتيجيات، إرد، الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

محمد رجب فضل الله (٢٠١٤م)، المرجع في تدريس مناهج اللغة العربية بالتعليم الأساسي، القاهرة، عالم الكتب.

محمد لطفي محمد جاد (٢٠٠٣م)، فعالية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٢، مايو، ص ص ١٥ - ٥٠.

محمد لطفي محمد جاد (٢٠١٢م)، إستراتيجية قائمة على التعليم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة الاستيعابية لدى طلاب الصف الاول الثانوى، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ١٣١، سبتمبر، ص ص ١١٥ - ١٥٠.



محمود عباس عبد الواحد (١٩٩٦م)، قراءة النص وجماليات التلقي بين المذاهب الغربية الحديثة، وتراثنا النقدي، دراسة مقارنة، (القاهرة: دار الفكر العربي)، ط ١.

مصطفى إسماعيل موسى، ومحمد عبد الرؤوف الشيخ (١٩٩٧م)، مقدمة في أساليب التنمية اللغوية للمبتدئين، دبي، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

ميروسلاف بافلاك (٢٠١٧م)، الاستقلالية في تعلم اللغة الثانية (إدارة المصادر)، ترجمة أ.د/ إبراهيم بن رافع القرني، المملكة العربية السعودية/ دار جامعة الملك يعود للنشر، (٢٠١٩م)

نجلاء فتحي، وعبد الرازق مختار، ورقية محمود (٢٠٢٢م)، مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها، مجلة العلوم التربوية كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، المجلد (٥)، العدد (١)، يناير، ص ص ١١٤ - ١٤٧.

ثانياً: المراجع الأجنبية

American Council On The Teaching of Foreign Language(1996):
Standards For Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century, Yonkers, National Standards In Foreign Language Education Project.

Bandura,A.(1982). Self-efficacy mechanism in human agency.
American psychologist, 37(2), 122-147.

Bessie Dendrinis(2006). **MEDIATION IN COMMUNICATION, LANGUAGE TEACHING AND TESTING**. National and Kapodistrian University of Athens. JAL 22 (2006)

Brown, B (2009).**The language-experience approach**.Retrieved, November 22, 2017,from:<https://esl-methods.wikispaces.com/file/view/LANGUAGE+EXPERIENCE+APPROACH.pdf>

Dale H. Schunk(2016). **Learning Theories: An Educational Perspective**. U.S: Pearson.



- Hornby, A.S. (1986). **Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English Use**. Oxford: Oxford University Press.
- Irma M Olmedo. (2003). Language Mediation among Emergent Bilingual Children. **Linguistics and Education**. Volume 14, Issue 2, Summer 2003, Pages 143-162
- Cambridge (2022): **MEDIATION: What it is, how to teach it and how to assess it**. Part of the Cambridge Papers in ELT and Education series, April 2022.
- North, B. & Enrica, P. (2017). **Mediation and the social and linguistic integration of migrants: updating the CEFR descriptors**. published by De Gruyter. p83-89
- wu, J. (2003). Improving searching and reading performance: the effect of highlighting and text color coding, **information & management**. 40(7). P617.21p.

