

فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي

شيماء علي محمد أحمد

Shimaaballah123@gmail.com

أ. م. د. / عصام محمد عبده خطاب

أستاذ المناهج

وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة الزقازيق

أ. د. / عيطة عبد المقصود يوسف

أستاذ المناهج

وطرائق تدريس اللغة العربية المتفرغ

كلية التربية - جامعة الزقازيق

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التفكير جهرياً في تدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما ضابطة وعددها (٣٠) طالباً وطالبة والأخرى تجريبية وعددها (٣٠) طالباً وطالبة، من طلبة الصف الثاني الثانوي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ م في مدرسة الشهيد عبدالوهاب جمال الدين الثانوية المشتركة التابعة لإدارة منيا القمح التعليمية لمحافظة الشرقية، وحددت الباحثة مهارات الحس اللغوي، وأعدت اختباراً لمهارات الحس اللغوي، ثم تطبيق الاختبار على المجموعتين تطبيقاً قبلياً، ثم تدريس موضوعات النصوص الأدبية لطلبة المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التفكير جهرياً، ثم تطبيق اختبار الحس اللغوي على المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة تطبيقاً بعدياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الحس اللغوي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام إستراتيجية التفكير جهرياً في التطبيق البعدي للاختبار. مما يؤكد فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. كما أكدت أيضاً معادلة الكسب المعدل لبلاك على أن حجم الفاعلية كبير. الكلمات المفتاحية: التفكير جهرياً ، النصوص الأدبية ، الحس اللغوي.

**The effectiveness of the strategy of thinking aloud in
teaching literary texts in developing the language sense skills
of second-grade secondary school students**

Summary of study

The study aimed to investigate the effectiveness of using the strategy of thinking aloud in teaching literary texts in developing the language sense skills of second-grade secondary students, and the study sample consisted of (60) male and female students, and they were divided into two equal groups, one of which is a control number of (30) students and the other is experimental. 30) male and female students, from the second grade of secondary school in the first semester of the academic year 2020/2021 AD in the Martyr Abdul Wahab Jamal El-Din Secondary Joint School affiliated to the Minya Al-Qamh Educational Administration in the Eastern Governorate, and the researcher identified language sense skills, and prepared a test for language sense skills, then Applying the test to the two groups before applying, then teaching the topics of literary texts to the experimental group students using the strategy of thinking aloud. Then applying the linguistic sense test to the two groups, the experimental group and the control group, in a remote application, and the results showed statistically significant differences in the language sense skills for the benefit of students who studied using the strategy of thinking aloud. This confirms the effectiveness of the thinking strategy in public in developing the sense of language skills of second-grade secondary school students.

Key words: thinking aloud, literary texts, linguistic sense.

مقدمة

اللغة هي وسيلة تشكيل وعي الأمة، وهي أداة التعبير والاتصال بين الأفراد والمجتمعات، كما أنها تمثل خصيصة إنسانية فريدة، وإن أى مقارنة بين هذه الظاهرة الإنسانية والظواهر الاتصالية لدى الكائنات الأخرى، تثبت وجود خصائص كامنة في اللغة الإنسانية تجعلها ظاهرة فريدة، فمن خلالها يتشكل الوجدان والثقافة، وتتكون الروابط الاجتماعية، وتتأصل النظم الأخلاقية للأمة عن طريق ما أبدعته قرائح الكتاب أو الشعراء أو المفكرين أو العلماء .

كما أن اللغة هي المنحة الإلهية التي ميز بها الله الإنسان على غيره من الكائنات، فلولاها لما ارتقت الأمم وتطورت، وما وصل إلينا إرث الماضي لنربطه بالحاضر ونستفيد منه في المستقبل، فاللغة أكسبت الإنسانية خبرات الماضي وصقلتها بتكنولوجيا الحاضر وحدثته، فكانت هي أساس الانسجام الاجتماعي والعلمي والبيئي بين المجتمعات والشعوب قديما وحاضرا (سعد زاير، سماء داخل، ٢٠١٥، ٢٠).^١

وتعد اللغة العربية الوسيلة التي يعبر بها أبناؤها عن أفكارهم وهي الصورة المسموعة أو المنطوقة أو المكتوبة أو المقروءة لما يدور في عقولهم ومكنونات أنفسهم، ولذلك تمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات الأخرى بأنها لغة عريقة حافظت على أصولها اللغوية، ولعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة .

ونظراً لأهمية اللغة العربية بكونها الدعامة الرئيسة التي تعين المدرسة على تحقيق أهدافها، وتساعد الطالب على التكيف النفسي، والاجتماعي، والفكري، فقد حظيت باهتمام كبير لتطوير تعليمها في مدارسنا، وقام المهتمون بأمرها بمحاولات كثيرة لتيسير تعليم مناهجها للطلبة، فقسمها بعضهم إلى فروع هي: (الأدب والنصوص، والقراءة، والنحو، والتعبير، والخط، والإملاء)، وما هذا التقسيم إلا لتسهيل دراسة اللغة وتنمية مهارات فنونها الأربعة: (الاستماع، والتحدث، والقراءة،

^١ تتبع الباحثة نظام التوثيق التالي: (اسم المؤلف، سنة النشر، الصفحة).

والكتابة)، مع الحفاظ عليها ككل متكامل، ووحدة واحدة لا تتجزأ (سلوى بصل، ٢٠٠٨، ٢).

ويعد الأدب أحد الفروع المهمة من فروع اللغة العربية ذات الأهمية، وتظهر أهمية دراسة الأدب في أنه فن جميل، يبعث في النفس السرور والارتياح، لما تحتويه النصوص الأدبية من جيد الشعر والنثر، ومن الحكم البليغة، والخيال المبدع، والمتعة المثيرة، فهو ينمي القيم الروحية، والخلقية، والإنسانية، والجانب الوجداني والإحساس بالجمال، ويقوى الذوق الأدبي، ويوسع الأفكار ويصقل المواهب.

وتبدو أهمية الأدب في أنه يؤدي إلى فهم الإنسان للحياة، ويفتح أمامه أبواب المعرفة بها، ويهيئ نفسه لتقبل ما يحيط به من مظاهر السعادة والشقاء ويجعله قادراً على التكيف معها، وهو يتيح الفرصة لأن يعرف الإنسان نفسه من خلال ما يقرأ للآخرين، وهو أداة من أدوات الغزو الفكري، فكل دولة تجتهد في نشر آدابها، وكذلك يزود القارئ بالفكر ويمده بالمعارف والمعلومات، وينمي القيم الروحية والخلقية والإنسانية لديه (وجيه المرسى، محمود عبد الحافظ، ٢٠١٠، ٢٣٢).

ولدراسة النصوص الأدبية شأن كبير في تقويم اللسان، وتزويد الطلبة بالثروة اللغوية وكسب القدرة على التعبير الصحيح وتربية الذوق الأدبي، وتوسيع أفق الطلبة وتنمية خبراتهم، وتربية شخصياتهم، وتدريبهم على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى، وتشجيعهم على حفظ الأقوال الجميلة وتنمية إحساسهم بالجمال من خلال تمرسهم بالصور الأدبية والتعبيرات التي يبدعها الأدباء (أحمد صومان، ٢٠١٠، ٣٠٨).

وتتعدد طرائق تعليم النصوص الأدبية وإستراتيجياتها ومداخلها، والمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة الجديدة المناسبة والمحققة للأهداف المرجوة، والجاذبة للطلاب نحو تدريس النصوص التي تبعث فيهم حباً للمادة ومثابرة لدراساتها بتمعن خلال تحليلها للمهارات المتنوعة وفهمها فهماً دقيقاً.

وأقرب طريقة لتدريس النصوص الأدبية هي تلك التي تجمع بين التذوق والفهم والتحليل والتعبير والنقد، ويشمل التحليل كل ما في النص من عناصر لغوية

وبلاغية وقيم اجتماعية وأخلاقية، ومكونات معرفية وثقافية تنم عن العصر الذي قيل فيه، وشخصية صاحبه، وما فيه كذلك من مواقف عامة من المجتمع والحياة، وربط كل ذلك بالبيتين الخاصة والعامة للنص، بما يظهر كامل خصائصه (حسيب عبد الحليم، ٢٠١٥، ١٤٥).

ويحتاج تدريس النصوص الأدبية إلى معلم حاذق ناقد، وقد أدرك مؤلفو مناهج اللغة العربية والنصوص الأدبية هذه الحقائق المهمة، وطالبوا بأهمية تلقي الطالب هذه الأفكار ليتفاعل معها في ضوء معطيات مجتمعة؛ وعليه فإن تدريس النصوص الأدبية لا يكون إلا بتذوق الطالب لنواحي الجمال في النص الأدبي (طه دليمي، سعاد عبد الكريم، ٢٠٠٣، ٢٨٠).

كما تعد مهارات تحليل النصوص الأدبية من أهم المهارات اللغوية، التي ينبغي للطالب اكتسابها وإتقانها خاصة في المرحلة الثانوية، لأنها تعد حجر الأساس في فهم النصوص الأدبية فمن خلالها يستطيع المتعلم الوقوف على أفكار النص، وصوره، وتراكيبه، وعاطفته، وموسيقاه، وبدون امتلاك تلك المهارات يصعب على المتعلم فهم النص وتحليله وتذوقه وحفظه. والحس اللغوي دليل على تذوق النص وتذوق النص نتيجة لتحليله.

والحس اللغوي ملكة داخلية توجد لدى الفرد من خلال إدراكه وإحساسه باللغة، ومن خلال تفاعل الفرد مع النص والإحساس به، وتذوقه، وإدراك ما به من إيجابيات ونواحي قصور، فالحس اللغوي من أهم المهارات اللغوية؛ حيث إن اللغة العربية مليئة بما يسمى مترادفات الألفاظ، ولكن كل لفظة لها معنى مختلف عن الأخرى، ويمكن إدراك الحس اللغوي من خلال: إدراك العلاقة بين الألفاظ والجمل، وكذلك قدرة المتعلم على وضع اللفظ المناسب في المكان المناسب، واختياره للفظ المناسبة للمعنى والموقف، وإدراكه للفروق بين الأساليب اللغوية المختلفة، وقدرته على استخدام اللغة استخداماً سليماً، كل ذلك يجعل الفرد فاهماً للغة، مسيطراً عليها حاساً بها.

كما أن الحس اللغوي جانب مهم من جوانب كفايات تدريب معلم اللغة العربية؛ لأن ما يؤديه المعلم هو تعليم اللغة العربية بصورة صحيحة، وما يتطلبه

ذلك من أن يكون متمكناً من مادته، وبصورة تساعد في تبسيط اللغة، وجعلها لغة ذوقية سهلة لدى الطلاب، متحرراً في أسلوبه الدقة والوضوح وسلامة العبارة وسهولة التعبير، من أجل إكساب الطلاب المهارات اللغوية السليمة، ملتزماً بحسن الإلقاء وتنويعه بما يناسب المعنى (على سعد ، ٢٠٠٧، ١٨).

والحس اللغوي موهبة وقدرة على فهم الأشياء وإدراك معناها ، لكنه ينمى بعد ذلك بالممارسة والدراسة والتحصيل، فالموهبة وحدها لا تكفي إن لم تكن مزودة بالدراسة والتحصيل والممارسة، وإدراك العقل والفكر، ولا بد للموهبة أيضاً في الحس اللغوي من إتقان للغة وأساليبها ومهاراتها؛ حتى يكون الحس اللغوي والحكم على الأشياء صادقاً مستنداً إلى المعرفة باللغة وأساليبها (محمود هلال، ٢٠١٤، ٤٨).

وعرفه أحمد طنطاوي (٢٠١٦، ٢١٨) بأنه: التماس اللغة العربية عامة بلطف، أو إدراك الإنسان اللغة بحواسه وشعوره، أو هو مجموعة العواطف والميول والأحاسيس تجاه توجه لغوي ما، يتفاعل في الذهن، ويؤثر على الاستجابة في تقبل الآراء أو إقرارها.

ومن الممكن تعهد الحس اللغوي، في أي مرحلة من مراحل التعليم، وأفضل ما يرتبط به الشخص المتمرس للغة، ألا وهو معلم اللغة، فليست مهمة معلم اللغة العربية مجرد تدريس قاعدة نحوية، أو استكتاب التلاميذ في موضوع معين، ولو كانوا قليلي الخبرة بل إن مهامه تدريب التلاميذ على الحس المرهف والملاحظة الدقيقة .

وانطلاقاً من أهمية الحس اللغوي وقيمته، فقد اهتمت العديد من الدراسات بتنمية الحس اللغوي مثل: دراسة يحيى الجندي (١٩٨٥) في الحس اللغوي عند ابن جني، والذي أوضح فيها "مقابلة الألفاظ بما يشاكل أصواتها من الأحداث"، وتوجيه الباحثين بإمعان النظر والتأمل؛ حتى تظهر لهم أسرار المقابلة، ولا يعجز فكرهم عن إدراكها، وتوصل ابن جني إلى نتائج مطردة ومقصودة، وأن المقابلة لم تكن وليدة الصدفة، وفوق ذلك فإنه ينصح يحيى محمود الباحث بأن يكون ذا حس، وفكر، وعليه أن يبذل الجهد ولا يسارع إذا عجز، و دراسة (Guo,2011) التي أشارت إلى عرض المشكلات الراهنة المتعلقة بتدريس الحس اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالصين

في ضوء ما يلي: الكتاب المدرسي، وطرائق التدريس، والمعلم. وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات الحس اللغوي المتعلقة بالكتاب المدرسي تتمثل في افتقار الكتب الدراسية إلى الاتجاهات المعاصرة في الحس اللغوي، وكذلك طرائق التدريس، وعدم تدريب المعلمين، ودراسة محمود هلال (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وأسفرت نتائجها عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم المستند للدماغ في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ودراسة أمانى البسيوني (٢٠١٥) التي أشارت إلى تدني مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة دمياط، وأسفرت النتائج عن فاعلية استخدام البيان في القرآن لتنمية الحس اللغوي لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة دمياط .

وقد أشارت الدراسات السابقة إلى ضعف الحس اللغوي عند المتعلمين، مما يستوجب البحث عن طرائق تدريس حديثة؛ لمعالجة ضعف الطلبة في الحس اللغوي، ولأن التدريس الجيد يركز أساساً على تشخيص مدى استعداد المتعلمين لتعلم المادة الدراسية، وتمكين المتعلمين من مهارات تساعد على التعلم تعلماً ذاتياً، وتوجيه المتعلمين وإرشادهم لفهم المادة الدراسية . والتركيز على الجانب الوجداني في الحس اللغوي جاء التركيز على إستراتيجية التفكير جهرياً لتنمية بعض مهارات الحس اللغوي، فمن خلال الدراسات والبحوث السابقة لم تقع الباحثة في حدود علمها على دراسة استخدمت إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية الحس اللغوي.

وتعد إستراتيجية التفكير جهرياً من الإستراتيجيات الحديثة نسبياً، والتي تستخدم لإستقصاء جهد القارئ وطرقه الفردية للوصول إلى الفهم الأمثل لمحتوى القراءة، حيث يتابع فيها الطالب القراءة بحرية تامة، ويبحث عما يتضمنه النص من معانٍ ودلالات حتى يتمكن من فهم أعمق للمحتوى، مستعيناً في ذلك بمفاتيح الفهم والإدراك اللازمة لتحليل محتوى النص (على سعد، ٢٠٠٢، ٢٥).

وتتجلى أهمية التفكير جهرياً لطلاب المرحلة الثانوية في التفاعل الجيد مع النصوص الأدبية، هذا التفاعل يقوم على تأملهم للنص الأدبي ومشاركتهم الفكرية والشعورية مع الأديب، فضلاً على أنها تعين هؤلاء الطلاب على مراقبة عملياتهم العقلية أثناء دراستهم للعمل الأدبي شعراً كان أم قصة أم مقال، وحكمهم على ما تم استنباطه من أفكار وصور وأخيلة وموسيقى، وتتم كل هذه العمليات بشكل أشبه ما يكون بحديث النفس (ماهر شعبان، ٢٠١٥، ٢٦٦).

كما تعد إستراتيجية التفكير جهرياً أداة، وطريقة لاستقصاء المعالجة المعرفية خلال قراءة النص، وهي أداة لتدريس مهارات الحس اللغوي وطريقة لتدريسها باندماج المعلم والمتعلم بجهود أكثر تعاونية وحوارية وتبادلية للتفاعل مع النص، ومع بعض من أجل بناء المعنى من النص.

كما أن إستراتيجية التفكير جهرياً تقوم على تجسيد عمليات تفكير المتعلم أثناء انشغاله في مهمة تتطلب التفكير، حيث يذكر المتعلم المفكر بصوت مرتفع كل المشاعر، والأحاسيس، وينظم أفكاره ويحسنها أثناء حل مشكلة ما (سيتي سلوى محمد، ٢٠١٧، ٢٠).

وتبدو أهمية التفكير جهرياً في أنه يساعد المتعلمين على معرفة مفردات التفكير بدلاً من التجول العشوائي في الأفكار دون الوصول إلى طريق التفكير الصواب، إضافة إلى أنها تساعد المتعلمين على الاستمتاع؛ نتيجة إنتاج التفكير والوصول للأفكار المطلوبة.

لذا يمكن القول إن إستراتيجية التفكير جهرياً هي تعبير المتعلم عما يدور في باله من الأفكار، والأحاسيس، والمشاعر جهرياً ومسموعاً في أثناء التفاعل مع النص بغية فهم عمليات تفكيره وإفهامها للآخرين.

وترتبط إستراتيجية التفكير جهرياً بالحس اللغوي ارتباطاً وثيقاً، وذلك لأنه في جوهره عملية تأملية وجدانية جمالية، وتتطلب من القارئ أو المتقلى جهداً كبيراً لا يقل أهمية عن جهد المنشئ الأصلي للعمل الأدبي، ومن ثم فهو في حاجة دائمة

لتحديد هدفه، من قراءة النصوص الأدبية، ثم ينتبه ويقدم مجموعة من التنبؤات التي تتفق أو تختلف مع ما سيرد في هذا النص، ثم عرضه لمجموعة من المعارف والخبرات السابقة التي تتعلق بالنص الأدبي، وربطه بما لديه من تجارب وبين الخبرات الجديدة التي اكتسبها من النص، ثم تأمل عملياته العقلية والجمالية والوجدانية أثناء تفاعله مع النص الأدبي، وذلك بمعرفة ما تتضمنه أبيات النص من معاني ضمنية، ومرادفات متعددة للكلمة الواحدة، ومعرفة المعنى الخفي والمعنى الظاهر للكلمات، والدلالات المختلفة للجمل والكلمات والحروف، وتحديد العلاقة بين الأنماط البلاغية في النص الأدبي، والتعبير عن الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى، واستنتاج المعاني الجميلة التي تبرز التجربة الشعرية في النص، والإحساس بالعاطفة السائدة في النص الأدبي. وإستراتيجية التفكير جهرياً تقوم على تحديد العمليات العقلية التي تستخدمها لفهم النص الأدبي والإحاطة بأفكاره العامة وتفصيله الفرعية، وكذا كيفية تأمل عملية تفكيرهم للإحاطة بالمضامين القريبة والبعيدة للعمل الأدبي. فالعلاقة بين الحس اللغوي والتفكير الجهري أشد تداخلاً، وأكثر وضوحاً.

لذلك يسعى البحث الحالي إلى الاستفادة من إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الحس اللغوي، نظراً لأنه يوفر بيئة تعليمية جذابة تثير القدرات العقلية لدى المتعلم، كما أنه يهيئ فرصاً للتأمل وتوليد المعلومات مما يساعد على ترسيخها في الذهن.

الإحساس بمشكلة البحث:

استشعرت الباحثة مشكلة الدراسة من عدة مصادر تتمثل فيما يلي:
أولاً: الملاحظة الميدانية: لاحظت الباحثة من خلال عملها معلمة للغة العربية في المرحلة الثانوية، أنه بالرغم من أهمية الحس اللغوي وقيمه لطلبة الصف الثاني الثانوي؛ فإنهم يعانون ضعفاً في مهارات الحس اللغوي، علاوة على ضعف حسهم اللغوي وتدنيه في تناول هذه النصوص بالدراسة والتحليل، وذلك فإن الواقع التعليمي الحالي لا يولي الحس اللغوي ما يستحقه من عناية واهتمام، وما زال

يركز على قراءة النصوص والإشارة إلى بعض معاني المفردات والتقيد بالمعاني الواردة في الكتاب المدرسي، وذكر مظاهر الجمال الموجودة في الكتاب، مع إهمال المهارات الأخرى، كما أن هناك تشويشاً وغموضاً لدى الطلبة في فهم معاني الألفاظ والكلمات واستبدال بعضها ببعض الآخر، وأن سبب غموض المفردات وصحتها أنه ليس لدى الطلبة القدرة على التمييز بين المفردات المتقاربة في المعنى .

ثانياً: الدراسات السابقة: أكدت نتائج الدراسات السابقة والبحوث تدني مستوى الطلاب في مهارات الحس اللغوي ومنها: دراسة محمود هلال (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات الكتابة الإقناعية، ومهارات الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية. ودراسة أماني البسيوني (٢٠١٥) التي أشارت إلى تدني مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة دمياط، ودراسة محمد عبد الفتاح (٢٠١٥) التي أشارت إلى تدني مهارات الحس اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأسفرت النتائج عن فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على الألغاز النحوية. وغيرها من الدراسات السابقة التي أكدت ضعف مهارات الحس اللغوي.

ثالثاً: الدراسة الاستطلاعية: للتأكد من وجود تدني في مهارات الحس اللغوي، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي بمدرسة كمال غز الثانوية المشتركة التابعة لإدارة منيا القمح بمحافظة الشرقية، بلغ عددها (٣٠) طالباً وطالبة، وبالرجوع إلى الدراسات السابقة والبحوث، وقائمة مهارات الحس اللغوي، وبعض المقاييس التي تناولت الحس اللغوي، أعدت الباحثة اختباراً لمهارات الحس اللغوي، وطبقت الباحثة اختباراً لقياس مهارات الحس اللغوي، وتضمن الاختبار (٥٤) سؤالاً من أسئلة الاختيار من متعدد؛ لقياس مدى توافر مهارات الحس اللغوي، وجاءت النتائج متدنية للغاية؛ حيث إن معظم الطلاب يعانون من ضعف في مهارات الحس اللغوي، وكانت أغلب

الأخطاء تقع فى مهارة الموازنة بين بعض الصور لإبراز أجملها فى النص بنسبة (٦٨,٧٪)، ثم مهارة استنتاج المعاني والدلالات الضمنية التي توحى بها ألفاظ النص وعباراته بنسبة (٦٨,٧٪)، ومهارة استنتاج دلالات التقديم بنسبة (٦١,٤٪)، ومهارة التمييز بين الموسيقى الظاهرة والموسيقى الخفية فى النص بنسبة (٦٦,٧٪)، ومهارة تعدد دلالات اللفظة فى النص مع احتفاظها بمعناها المعجمي بنسبة (٦١,٤٪)، ومهارة تحديد العلاقة بين الأنماط البلاغية فى النص الأدبي بنسبة (٦٨,٣٪)، ومهارة تمييز الفروق الدقيقة بين الألفاظ ودلالاتها النفسية المختلفة بنسبة (٦١,٤٪). مما سبق يتضح وجود ضعف لدى طلبة الصف الثانى الثانوي فى اختبار مهارات الحس اللغوي الأمر الذي يحتاج تفعيل مداخل حديثة لمواجهة هذا الضعف لديهم.

رابعاً: المقابلة: أجرت الباحثة مقابلة مع بعض المعلمين المتخصصين والموجهين، كما حضرت الباحثة بعض حصص النصوص مع المعلمين والاطلاع على دفاتر التحضير الخاص بهم لبيان واقع التدريس واتضح ما يلي :

- هناك قصور شديد فى إجراءات تدريس كتاب النصوص ذى الموضوعات المتعددة فما زال الاهتمام ينصب على قراءة المفردات قراءة صحيحة، وحصر ما فى الموضوعات من معلومات والإشارة إليها، ولا يلتفتون إلى مهارات الحس اللغوي.

- لا تستخدم أي من الأساليب الحديثة فى التدريس التي تجعل للطلاب دوراً -يؤدى به إلى التعلم النشط الفعال.

ولهذا فإن الطلاب فى المرحلة الثانوية يعانون ضعفاً فى مهارات الحس اللغوي رغم ما لديهم من إمكانيات عقلية وقدرات ذهنية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

مما سبق يتضح جلياً ضعف طلاب المرحلة الثانوية فى مهارات الحس اللغوي، مما دعا الباحثة إلى التصدى لهذه المشكلة باستخدام إستراتيجية التفكير جهرياً لتدريس النصوص الأدبية فى تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثانى

الثانوي، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي : ما فاعلية إستراتيجية التفكير جهرًا في تدريس النصوص الأدبية لتنمية بعض مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي ؟

ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات التالية :

١. ما مهارات الحس اللغوي اللازمة لطلبة الصف الثاني الثانوي؟
٢. ما درجة تمكن الطلبة من مهارات الحس اللغوي اللازمة لهم؟
٣. ما إجراءات استخدام إستراتيجية التفكير جهرًا، لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي؟
٤. ما فاعلية إستراتيجية التفكير جهرًا لتدريس النصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي؟

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على :

١- الحدود البشرية والمكانية: عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي، من مدرسة الشهيد عبد الوهاب جمال الدين الثانوية المشتركة بالجديدة، التابعة لإدارة منيا القمح التعليمية، بلغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة. وذلك لقربهم من محل إقامة الباحثة.

٢- الحدود الموضوعية: بعض مهارات الحس اللغوي اللازمة لطلبة الصف الثاني الثانوي - ودروس النصوص الأدبية المقررة على الصف الثاني الثانوي. نظراً لحاجتهم لتملك مهارات الحس اللغوي بما يعطيهم مزيد من القدرة على الدقة في استخدام اللغة.

٣- الحدود الزمانية : تم تطبيق الدراسة على الصف الثاني الثانوي - خلال الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ م.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، حاولت الدراسة الحالية اختبار صحة الفروض الآتية:

- ١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي ككل لصالح المجموعة التجريبية .
- ٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الحس اللغوي ككل لصالح القياس البعدي.

أهداف البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- ١- تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.
- ٢- الكشف عن فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.

أهمية البحث :

يُتوقع أن يفيد البحث الحالي الفئات التالية:

- ١-الطلاب: يفيد هذا البحث طلبة الصف الثاني الثانوي بتنمية مهاراتهم في الحس اللغوي .
- ٢-المعلمون: من خلال تقديم نموذج إجرائي لكيفية استخدام إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، وتحسين مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات الحس اللغوي في المراحل الدراسية المختلفة بوجه عام وذلك من خلال تطبيقهم إستراتيجية التفكير جهرياً .
- ٣-مخططي مناهج اللغة العربية: من خلال تطوير منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء إستراتيجية التفكير جهرياً .

٤- البحث العلمي: من خلال فتح مجالات جديدة في مجال تعليم اللغة العربية تتناول فاعلية استخدام إستراتيجية التفكير جهرًا.

أداة البحث:

اختبار مهارات الحس اللغوي (إعداد الباحثة).

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي منهجين هما:

- ١- المنهج الوصفي التحليلي: أثناء تناول أدبيات البحث وإعداد الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيراته.
- ٢- المنهج التجريبي: وذلك في تطبيق البحث، ومعرفة مدى فاعلية إستراتيجية التفكير جهرًا في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.

مصطلحات البحث:

١- إستراتيجية التفكير جهرًا:

تُعرف في البحث الحالي بأنها: مجموعة من الإجراءات التدريسية العقلية والمعرفية التي تقوم على التفكير بصوت عال أثناء دراسة طلاب الصف الثاني الثانوي للنصوص الأدبية المختلفة، حيث يطلب المعلم من طلابه الجهر بما يفكرون فيه أثناء قراءة النصوص الأدبية، مع تأمل ذواتهم ومراقبتهم لها عند قراءة النص، وذلك لإدراك العلاقات بين الألفاظ والمعاني، وقدرتهم على الربط بين الأفكار، والقيم والمعلومات المتضمنة في النص الأدبي، وتفسيرها ونقدها، والتعبير عنها، وتحديد ما يتضمنه النص من معان وأفكار وأدلة بصوت مسموع للآخرين.

٢- مهارات الحس اللغوي:

تعرف في البحث الحالي بأنها: أداء طلاب الصف الثاني الثانوي لمهارات الحس اللغوي أداءً يتسم بالجودة والدقة والسرعة نتيجة استخدام إستراتيجية التفكير جهرًا في تدريس النصوص الأدبية.

٣- الحس اللغوي:

يُعرف في البحث الحالي بأنه: قدرة طالب الصف الثاني الثانوي على ممارسة بعض الأداءات المعرفية واللغوية التي تتصل بسلامة استقبال اللغة أو إرسالها في مواقف التواصل اللغوي، وما يقتضيه ذلك من إدراك قيمة اللفظة في أداء المعنى وفقاً لصورتها والسياق الذي وردت فيه، مع إدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب المتشابهة والمختلفة، وتذوق المعاني الجميلة في النص، ومعرفة مرادفات متعددة للكلمة الواحدة، واكتشاف الخلل في المقروء من حيث الدقة والإيجاز.

الإطار النظري للبحث:

يتناول هذا الجزء بناء خلفية نظرية للبحث، وإلقاء الضوء على محورين، الأول، إستراتيجية التفكير جهرياً، من حيث: تعريفها، وأهميتها، وخطواتها، والثاني: الحس اللغوي، من حيث تعريفه، وأهميته، ومهاراته وأسباب ضعف الطلاب في مهارات الحس اللغوي، وإسهامات الدراسات السابقة والبحوث في علاج هذا الضعف، وعلاقة الحس اللغوي بالتفكير جهرياً.

المحور الأول: إستراتيجية التفكير جهرياً :

التفكير بصوت عال إستراتيجية من إستراتيجيات ما وراء المعرفة المستخدمة في تعليم القراءة ، وتطور البحث حول التفكير بصوت عال، واختلف الباحثون في التفكير بصوت عال، فمنهم من جعله أداة بحث لاستقصاء العمليات المتضمنة في التفكير، وحل المشكلات، والاستيعاب القرائي. ثم تطور واعتبر كطريقة لنمذجة الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون، لاستيعاب النص للمتعلمين من أجل مساعدتهم على تحسين تفكيرهم، واستيعابهم القرائي. ثم تطور وأصبح التفكير بصوت عال مقبولاً كعنصر متكامل أو استراتيجية واهتماماً أكثر كمظهر للتفاعل الاجتماعي (قطامي ، ٢٠٠٥، ١٧).

أولاً: مفهوم إستراتيجية التفكير جهرياً :

عرف فتحي الزيات (٢٠٠١، ٢٥٣) إستراتيجية التفكير جهرياً بأنها: هي مجموعة من الإجراءات التي تتطلب من المتعلم أن يفكر بصوت مرتفع أو أن يذكر بصوت

مرتفع كل ما يحدث داخل ذهنه أثناء أدائه للمهمة وحتى إنجازها، والطلاب في التفكير بصوت عالٍ لا يقررون كيف يفكرون ولكن ماذا يفعلون؟ بمعنى أنهم لا يفسرون أفكارهم ولكن يتلفظون بها.

وعرفها إبراهيم بهلول (٢٠٠٤، ٢٠٥) بأنها: عملية يقوم بها الطالب عن طريق الحديث بصوت مرتفع عن كل المشاعر والأفكار التي تدور في ذهنه أثناء أدائه لمهمة ما وهذا التفكير يكون في إتجاهين بين الطلاب يكون أحدهما المتحدث والثاني المستمع المنصت على أن يتم تبادل الأدوار.

وتُعرف في البحث الحالي بأنها: مجموعة من الإجراءات التدريسية العقلية والمعرفية التي تقوم على التفكير بصوت عالٍ أثناء دراسة طلاب الصف الثاني الثانوي للنصوص الأدبية المختلفة، حيث يطلب المعلم من طلابه الجهر بما يفكرون فيه أثناء قراءة النصوص الأدبية، مع تأمل ذواتهم ومراقبتهم لها عند قراءة النص، وذلك لإدراك العلاقات بين الألفاظ والمعاني، وقدرتهم على الربط بين الأفكار، والقيم والمعلومات المتضمنة في النص الأدبي، وتفسيرها ونقدها، والتعبير عنها، وتحديد ما يتضمنه النص من معاني وأفكار وأدلة بصوت مسموع للآخرين

ثانياً: الأسس التي تقوم عليها إستراتيجية التفكير جهرياً:

تقوم إستراتيجية التفكير جهرياً على أساس مشاركة المتعلمين لبعضهم البعض في الكشف عن أفكارهم الحقيقية غير المرئية حتى يرونها ويدركونها، مما يزود المتعلمين بفرص لمراقبة عملياتهم التفكيرية وأثناء ذلك يتم بناء معرفتهم على نحو نشط ويشاركونها ويحددون بنيتها ويفسرون فيها المعرفة الجديدة ويحدثون تكاملاً بينها وبين المعرفة المسبقة (نادية لطف الله، ولوريس عبد الملك، ٢٠٠٨، ١٤).

ثالثاً: أهمية إستراتيجية التفكير جهرياً:

ذكر كل من Hartman (2001,35) و Kathryn (2009,95)، وأحلام على (٢٠١٣، ٤٦٠) أن مزايا إستراتيجية التفكير جهرياً تتمثل في:

- ١- تنمية القدرة على التخطيط لأداء المهمة، وتوجيه الأسئلة، والاندماج مع الجماعة.
- ٢- تجعل الطلاب أكثر إيجابية وتفاعلاً في عملية التعلم، وتساعدهم على الفهم لا الحفظ.
- ٣- تساعد الطلاب على التفكير المنظم والدقيق.
- ٤- تنمية القدرة على مناقشة الصعوبات والمشكلات التي تعترض الطلاب أثناء القيام بأداء مهمة ما.
- ٥- أداة جيدة يمكن من خلالها التعرف على المعرفة المسبقة لدى الطلاب، وعرض وإبراز عمليات الفهم أثناء القراءة لنص معين ، وكذلك التعرف على نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.
- ٦- تساعد في تنمية التفكير الاستدلالي، وتوليد الأسئلة والمعارف والمعلومات، والخطو الذاتي للتعلم لدى الطلاب .
- ٧- وجود جو تعليمي مناسب لتنمية التفكير.
- ٨- إتاحة الحرية للطلاب للتعبير عن أفكارهم وفهم الواقع، وزيادة مستوى الفهم والاستيعاب، واكتساب المعرفة وتعميقها وصلها ومن ثم استخدامها استخداماً له معنى.
- ٩- تمنح الطلاب تنمية مهارات التفكير لديهم مما يهيء الفرصة لتزويدهم بالتغذية الراجعة .
- ١٠- تساعد في توفير بيئات التعلم الإيجابية حيث توفر قدراً كبيراً من الروابط الاجتماعية التي تربط أطراف الحياة الصفية معاً.
- ١١- تتيح الفرصة للطلاب لطرح الأسئلة بصوت مرتفع، والتأمل ووضع الفرضيات والاستدلال والتصنيف ، وتكوين المفاهيم وإعطاء الحجج.
- ١٢- تنمية التفكير الناقد واتخاذ القرار وإصدار الأحكام وإقامة الروابط بين الأسباب والنتائج .

١٣- التعبير الذاتي عن الأفكار للآخرين مما يزيد من ثقة الفرد في الوصول إلى حل المشكلة وتحليل هذه المداخل والحلول ونقدها.

وتلخص الباحثة هذه المزايا في: أن إستراتيجية التفكير جهرياً تثير تفكير الطلاب، وتركز انتباههم، وتنمي الفضول وحس الاستطلاع لديهم، واختبار مدى فهم الطلاب للمفاهيم وإدراكهم للمعاني، وتنمي لديهم المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات، كما أنها تساعد المتعلمين في توضيح عمليات تفكيرهم ومراقبتها أثناء قراءة النص، وتوظيف العلاقات بين الجمل في تحليل النص، واستنتاج دلالات التقديم والتأخير والحذف، واستخدام الألفاظ المناسبة لمقتضى الحال، والتعبير عن الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها، واستنتاج للمعاني والدلالات الضمنية، وبالتالي أنها تهيء لهم مجال استغلال قدراتهم اللغوية بدرجة كبيرة من أجل كسب المعرفة .

ويضاف لما سبق فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في: فهم النص القرائي، ومهارات التدقيق الأدبي، ومراجعة العمل القرائي، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات السابقة الآتية:

دراسة ماري (Meray, 2003) التي استهدفت بحث أثر إستراتيجية التفكير جهرياً على عملية مراجعة القراءة لدى متحدثي اللغة الإنجليزية كلغة أم وكلغة أجنبية، وأسفرت نتيجة الدراسة عن فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تحسين عملية مراجعة العمل القرائي ، فضلاً عن تحسين مستوى الطلاب في استحضارهم لمعارفهم وخبراتهم السابقة المرتبطة بالمقروء، مما كان له أثره الواضح في استيعابهم للموضوع القرائي.

ودراسة بارتولوني (Bartolone,2004) التي استهدفت التحقق من فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في فهم النص القرائي ، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية فهم النصوص المختلفة؛ نتيجة لأن هذه الإستراتيجية قد عاونت القراء في إنتاج شبكات من الاستدلالات السببية والتمثيلات العقلية المرتبطة بالمقروء.

ودراسة موريسون (Morrison,2009) التي استهدفت الكشف عن فاعلية التفكير جهرياً في تحسين الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمذجة، والمناقشة، واستخدام بروتوكول التفكير بصوت عال تسهم بدور كبير في تمكين الطلاب من استخدام استراتيجيات القراءة علاوة على أن الطلاب أصبحوا أكثر وعياً بعملياتهم العقلية التي يقومون بها، مما أدى إلى تنمية فهمهم للأفكار الواردة في المقروء من جهة والإحاطة بالمعاني البعيدة للموضوع من جهة أخرى.

ودراسة ماهر شعبان (٢٠١٥) التي استهدفت التحقق من فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، وأسفرت نتائج الدراسة عن ضعف تلاميذ الصف الأول في جميع مهارات التذوق الأدبي العامة والفرعية، وأسفرت النتائج أيضاً عن فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات التذوق الأدبي العامة والفرعية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

ودراسة سيد سنجي (٢٠١٦) التي استهدفت التحقق من فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الفهم القرائي وفاعلية الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأسفرت النتائج عن فاعلية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الفهم القرائي وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

رابعاً: دور المعلم في إستراتيجية التفكير جهرياً:

حدد كل من (Robb,2000,70)، و(Jeffrey&Judy,2001,34) دور

المعلم في إستراتيجية التفكير جهرياً فيما يلي:

- ١- توضيح مفهوم التفكير جهرياً وكيفية توظيفه .
- ٢- تحليل محتوى النص القرائي لتعرف ما يتضمنه من مفاهيم وتفاصيل ومفردات لغوية غير مألوقة ومعلومات أساسية.
- ٣- تكوين صورة ذهنية عن الأحداث المتضمنة في النص.

- ٤- حث الطلاب على مراقبة ذواتهم عندما يفكرون بصوت مرتفع، وذلك من خلال طرحهم مجموعة من الأسئلة على أنفسهم مثل هل يمكنني تحديد الأجزاء الصعبة في النص ؟
- ٥- إدارة المتعلم لتفكيره بصوت مرتفع، وذلك لحل ما يواجهه من مشكلات أثناء قراءة النص الأدبي.
- ٦- عرض النص، وإعادة قراءته من جديد .
- ٧- تشجيع الطلاب على تدوين أية معلومة أو طرح أى سؤال يرد إلى عقولهم أثناء القراءة .
- ٨- يكلف المعلم كل طالبين للتفكير بصوت مرتفع، وتشجيع المشاركين على كتابة مجموعة من التعليقات أو طرح مجموعة من الأسئلة .
- ٩- ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة .
- ١٠- احتفاظ المعلم ببعض الوقت لتشجيع الطلاب على ممارسة التفكير بصوت مرتفع، والقيام بمهام عمل مجموعة من التنبؤات، والتدعيم، والتأكيد، وطرح الأسئلة .

خامساً : دور المتعلم في إستراتيجية التفكير جهرياً :

- حدد كل من (Hartman,2001,35)، و أحلام علي (٢٠١٣ ، ٤٦٠) أدوار الطالب أثناء ممارسته لإستراتيجية التفكير جهرياً في الآتي:
- ١- ترجمة تفكيره وتصوراتهِ الخاصة إلى كلمات، والقيام بتسميعها بصوت عالٍ .
 - ٢- الحديث بصوت مسموع عن الخطوات التي اتبعتها أثناء قراءة النص.
 - ٣- الحديث بصوت مرتفع عن العمليات العقلية التي أداها قبل القراءة وأثناءها وبعدها.
 - ٤- طرح الطلاب مجموعة من الأسئلة على ذواتهم .
 - ٥- عمل مجموعة من التنبؤات والاستنتاجات حول النص المقروء، وتحققهم من بعض الإجابات التي توصلوا إليها.

- ٦- الاستمرار في استنتاج الفكرة الرئيسة، والقدرة على تلخيصها بدقة .
- ٧- تصور القارئ ما يحدث أثناء القراءة، وتعديل صورهم العقلية .
- ٨- استرجاع الخبرات والتجارب السابقة، وربط هذه الخبرات بالخبرات الجديدة المتعلمة من المقروء .
- ٩- عقد موازنات بين الموضوعات المختلفة، تحدد أوجه التشابه والاختلاف بينها .
- ١٠- مراقبة عمليات الفهم والتوصل إلى الهدف الرئيس للكاتب .

سادساً: الخطوات الإجرائية لتدريس النصوص الأدبية وتنمية مهارات الحس اللغوي في ضوء إستراتيجية التفكير جهرياً:

تستخدم إستراتيجية التفكير جهرياً لتوضيح سبع عمليات يعالج بها القارئ الجيد النص، وهي: التنبؤ، والتوضيح، والتأمل، واستعمال المعرفة السابقة، وبناء ارتباطات جديدة، والتلخيص، والتركيب، وتجعل الطالب والمعلم أكثر تعاونية وحوارية وتبادلية للتفاعل مع النص.

ولقد حدد (طه الديلمي، ٢٠١٤، ١٩٠ - ١٩١) إجراءات التفكير جهرياً في الآتي:

- ١- يقرأ المعلم الموضوع قراءة القدوة، ثم يكلف الطلاب بقراءته قراءة صامته.
- ٢- يوجه المعلم الطلاب إلى قراءة الموضوع قراءة تفسيرية .
- ٣- يكلف المعلم الطلاب بالتفكير جهرياً بتحديد المشكلة، وتشبيتها، وتصويرها، والتنبؤ بما سيحدث، وعمل مقارنات، وعمل تعليقات.
- ٤- يتيح المعلم الفرص أمام الطلاب لطرح بعض الأسئلة، مثل :
 - ما الذي تدور حوله هذه الفقرة؟
 - ما الصورة التي يمكن تخيلها؟
 - ما التنبؤات حول هذه الفقرة؟

بينما أشارت (رشا عبد الله ، ٢٠١٤، ١٥٣) أن خطوات التفكير جهرياً تتمثل في الآتي:

- ١- يقوم المعلم بتحديد الموضوع أو النص الذي سيطبق عليه الإستراتيجية .
- ٢- يوضح المعلم للطلاب أهمية القراءة، وكذا أهمية استخدام إستراتيجيات متنوعة للتعامل مع النصوص القرائية.

- ٣- شرح ما ينبغي القيام به من إجراءات لتطبيق إستراتيجية التفكير جهرياً، وتوضيح أن ذهن القارئ يكون أكثر يقظة من خلال الأسئلة التي يطرحها القارئ على نفسه للوصول إلى فهم ما يقرأ .
 - ٤- يكلف المعلم الطلاب بقراءة الموضوع قراءة صامتة.
 - ٥- يقدم المعلم نموذجاً لتنفيذ الإستراتيجية، حيث يقرأ الموضوع بصوت عال موضحاً الطريقة التي يفكر بها والأسئلة التي سيطرحها على نفسه ، والأسلوب الذي سوف يستخدمه لحل مشكلات الفهم في النص .
 - ٦- يعد المعلم مجموعة من الأسئلة من سياق الموضوع.
 - ٧- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات صغيرة .
 - ٨- يزود المعلم الطلاب بقائمة من المعايير التي تستخدم لتقييم العمليات والمهام التي يتطلبها النص والإجراءات التي يوظفونها في التفكير في أثناء القراءة .
 - ٩- توجيه الطلاب إلى ما ينبغي عليهم القيام به في إستراتيجية التفكير جهرياً، ويتضمن ذلك :
 - التنبؤ وفرض الفروض حول ما يقرأ.
 - عمل تشبيهات وتصنيفات .
 - ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة.
 - طرح الأسئلة على النفس بشكل دائم أثناء قراءة كل فقرة وبعدها.
 - ١٠- يطلب المعلم من الطلاب القراءة مستعينين بالمعايير التي قدمت لهم التوجيهات الخاصة بإجراءات إستراتيجية التفكير جهرياً ، ويكون على المعلم مراقبة الطلاب .
- وحددت دراسة (ماهر شعبان ، ٢٠١٥ ، ٢٦٩) المراحل الآتية لإستراتيجية التفكير جهرياً :
- المرحلة الأولى : مرحلة العرض والتهيئة وتحديد الغرض، وتتم هذه المرحلة من خلال :

- التفكير حول الفكرة العامة أو المهمة التي ينبغي على طلاب الصف الثاني المتوسط معرفتها عند الانتهاء من قراءة النص الأدبي.
- التفكير حول الغرض من قراءة النص الأدبي، وتحديد الهدف من قراءة الموضوع.
- المرحلة الثانية : عمل التنبؤات ومراجعتها، وتسير هذه المرحلة من خلال:
 - التفكير حول ما يمكن أن يرد في النص الأدبي.
 - التفكير حول إمكانية تغيير التنبؤات الخطأ من قبل المتلقي للعمل الأدبي .
- المرحلة الثالثة :استخدام المعلومات السابقة، ويتم في هذه المرحلة ما يلي :
 - تفكير الطلاب حول معلوماتهم السابقة عن النص الأدبي.
 - التفكير حول المعلومات التي يعرفها الطلاب والتي تساعدهم في النص الأدبي واكتشاف جمالياته.
- المرحلة الرابعة : مرحلة التأمل والتوضيح، وتتم في هذه المرحلة ما يلي :
 - التفكير حول إمكانية الاستفادة من إلماعات السياق للوقوف على معاني المفردات الصعبة الواردة بالنص الأدبي .
 - التفكير حول إمكانية توقف الطلاب عن القراءة، أو إعادة قراءة النص الأدبي .
- المرحلة الخامسة : اكتشاف الروابط والتطبيقات وتتم هذه المرحلة من خلال:
 - التفكير في الأشياء التي يمكن أن تذكر الطلاب بأشياء أخرى وردت في العمل الأدبي .
 - التفكير حول فائدة هذه المعلومات أو المعارف بالنسبة للطلاب والمرتبطة بالعمل الأدبي .
- المرحلة السادسة : مرحلة التصور، وتقوم على ما يلي :
 - التفكير حول إمكانية تنظيم المعلومات الواردة في المقروء تنظيماً جديداً عند المتلقي .
 - التفكير في الصور العقلية أو المادية التي تكونت من النص الأدبي .

المرحلة السابعة : التلخيص، وتتم من خلال:

- التفكير حول المعلومات المهمة في النص الأدبي .
- التفكير حول ما سيحدث في أول الموضوع أو في وسطه أو في نهايته.

المحور الثاني : الحس اللغوي

أولاً: تعريف الحس:

تعددت تعريفات الحس في الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة :

- الحس لغة:

أصله من الصوت الخفي مأخوذ من قوله تعالى " لَا يَسْـَٔمُ عُنْ حَسِيصَهَا ۖ
وَهُمْ فِي مَا أَشْتَتَتْ أَنفُسُهُمْ ۖ خَلِدُونَ" (سورة الأنبياء، الآية ١٠٢)
ويقال: أحس الرجل الشيء إحساساً علم به، وقيل أحسست؛ معناه ظننت
ووجدت. ومعنى أحس: علم ووجد وشعر (أحمد مختار، ٢٠٠٨، ٤٩٦).

أما الحس اصطلاحاً:

عرفه أبو بكر بن محمد (٢٠١٢، ٢٤٧) بأنه: هو كل ما يدرك بالحواس الخمس
التي هي السمع والبصر والشم والذوق واللمس .
وقد فرق حسام الدين مازن (٢٠١٣، ٤٥٩) بين مفهوم الإحساس (feeling)،
والحس (sense)، فالأول هو الاعتماد على حاسة أو أكثر استجابة للمثيرات التي
نحس بها، أما مفهوم الحس فيقصد به الإدراك والوعي القائمين على ما تم الإحساس
به، أو تلك الأداءات الذهنية القائمة بناء على الشيء المحس.

وذكر أحمد الدغشي (٢٠٠٢، ٢٠٩، ٢١١) أن الحس نوعان :

- ١- حس ظاهري: الحواس الخمسة الظاهرة (البصر، والسمع، والشم، والتذوق،
اللمس).
- ٢- حس باطني : يحدث عن طريق الحواس الخمسة الباطنة (الحس المشترك،
الخيال، الوهم، الحافظة، المتخيلة)

- فالحس المشترك: يعني القدرة النفسية العاكسة لجميع الصور المتسربة إليها عن طريق الحواس الخمس فهو مدرك الصور.
 - والخيال: يعني أن الصور التي ارتسمت بالحس المشترك إذا غابت فيمكن أن تتذكر بالرجوع إلى الخيال، ولذلك فالخيال خزينة الحس المشترك .
 - والوهم: يعني القوة المدركة للمعاني الجزئية.
 - والحافظة: تعني أن ذهاب صور المعاني الجزئية في الوهم يمكن تذكرها بالرجوع إلى الحافظة، ولذلك تسمى خزانة الوهم .
 - والمتخيلة: وهي التي تنسب بعض الصور إلى بعض .
- وفي ضوء ما سبق من تعريفات ترى الباحثة أن الحس أثر نفسي ينشأ مباشرة من انفعال حاسة، أو عضو حاس وتأثر مراكز الحس في الدماغ .
- والحس اللغوي مرتبط بقدرة المتعلم على فهم الكلمات التي تحمل أكثر من معنى، وتحديددها، وكذلك الكلمات التي تحمل المعنى نفسه، وفهم المعاني المختلفة لكل كلمة من خلال السياق، والحس اللغوي مرتبط بقدرة المتعلم على فهم المعاني المعجمية للكلمات (Liu G& others,2006,11)
- والحس اللغوي هو: المعرفة اللغوية الكاملة للغة ما، بكل قواعدها النحوية والبلاغية، ومعرفة ما يقصده المرسل أثناء الحديث قبل النطق به، كما أنه أيضاً الربط السليم بين العلاقات اللغوية بعضها البعض . وهو ظاهرة سيكولوجية (على سعد، ٢٠٠٧، ١٦).
- وذكر دانيال تشاندلر (٢٠٠٨، ٤٣٩) أن الحس اللغوي مرتبط بقدرة المتعلم على فك شفرات النص الصرفية، والنحوية، والدلالات المتعددة للنص والفروق بين الأساليب والتراكيب، من خلال السياق، وفهم المعنى اللغوي الظاهر والخفي، وقدرته على فهم مستويات اللغة المختلفة.
- ومن خلال التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى التعريف الاجرائي الآتي :

عرف إجرائياً بأنه: قدرة طالب الصف الثاني الثانوي على ممارسة بعض الأداءات المعرفية واللغوية التي تتصل بسلامة استقبال اللغة أو إرسالها في مواقف التواصل اللغوي، وما يقتضيه ذلك من إدراك قيمة اللفظة في أداء المعنى وفقاً لصورتها والسياق الذي وردت فيه، مع إدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب المتشابهة والمختلفة، وتذوق المعاني الجميلة في النص، ومعرفة المرادفات المتعددة للكلمة الواحدة، واكتشاف الخلل في المقروء من حيث الدقة والإيجاز.

ثانياً: أهمية الحس اللغوي:

تضم اللغة العربية رموزاً وألفاظاً متقاربة في المعنى، يظن بعض الناس أنها متساوية في المعنى، والأمر ليس مطابقة كل رمز لمدلوله، بقدر ما هو تأثير الألفاظ نفسها وإيحاؤها بمعان سامية تكتسب خصوصيتها تبعاً لاستعمالاتها في سياق تواصل، ويدل ذلك على استقلال المفردة، واحتفاظها بالشكل والمضمون، ومن ثم فاعليتها فيما يدور حول القصد الذي ينبغي أن يوضحه المرسل ويعرضه المستقبل، حول التأمل وإتقان النطق، وإخراج الأصوات من مخارجها السليمة، وربط المعاني بالرموز، والإدراك الدقيق، فتنمية الحس اللغوي تجعل الطالب قادراً على ربط المعاني بالرموز والكلمات، وإدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب المتشابهة والمختلفة، وتذوق المعاني الجميلة في النص، ومعرفة المرادفات المتعددة للكلمة الواحدة.

و تبدو أهمية تنمية الحس اللغوي لدى المتعلمين من حيث تمكين المتعلم من القراءة والتفكير بطريقة ناقدة، وتطوير الأداء الذهني للمتعلم، ونمو ثقة المتعلم بنفسه، والتدريب على المرونة في التفكير، ومعرفة المتعلم لعملياته الإدراكية أو نتائجها بمعنى أن يكون المتعلم على وعي بتفكيره (حسام الدين مازن، ٢٠١٣، ٤٦١).
كما أن ممارسة الحس اللغوي، والتدريب عليه، تجعل المتعلم يصل لمستوى الدقة والإتقان والمرونة في مواجهة النص، وسرعة إنجاز المهام المطلوبة، وهذه الممارسات تعبر عن وجود الحس وتؤثر في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلم .

وفي ضوء ما سبق تلخص الباحثة أهمية الحس اللغوي في الآتي:

- أ. القدرة على ربط المعاني بالرموز والكلمات.
- ب. مساعدة المتعلمين على فهم المعنى السياقي.
- ج. القدرة على إدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب المتشابهة والمختلفة.
- د. القدرة على تذوق المعاني الجميلة في النص.
- هـ. إدراك مدى صحة النص لغوياً.
- و. تنمية مهارات التفكير، والأنشطة العقلية.
- ز. التغلب على نواحي القصور في أدائه الذهنية، مما ينمي لديه المثابرة وتحمل المسؤولية والدقة في الأداء.
- ح. تمكين المتعلم من القراءة والتفكير بطريقة ناقدة وتطوير الأداء الذهني للمتعلم، ونمو ثقة المتعلم بنفسه، والتدريب على المرونة في التفكير، ومعرفة المتعلم لعملياته الإدراكية.
- ط. جذب انتباه المتعلم وتركيزه وزيادة دافعيته للتعلم.

ثالثاً: مكونات الحس اللغوي:

يشمل الحس اللغوي عدداً من المكونات حددتها دراسة محمود هلال (٢٠١٤ ، ٥٠)

فيما يلي :

- ١- الإحساس: ويقصد به القدرة على التوصل إلى المعلومات عن طريق الحواس .
- ٢- الانتباه: يقصد به فطنة المتعلم للأمر الذي أمامه، كما أنه نوع من التهيؤ يشير إلى تكيفات حسية أو عقلية تسهم في إحداث استجابات إدراكية أو حركية .
- ٣- الإدراك: يقصد به أن يرى المتعلم الشيء ببصره ويستوعب المعنى بعقله وفهمه، ويشمل الفهم والتفسير والترميز والتحليل والتخزين والاستجابة الخارجية عند الحاجة .

٤- الوعي: يقصد به الحفظ والتفسير والفهم وقبول الشيء وسلامة إدراكه على حقيقته، فالشخص الواعي هو شخص يعلم ويعرف ويحفظ ويتقبل ويؤمن بما يتقبله ويؤدي ما هو مؤمن به.

٥- حل المشكلات: يقصد بها عملية تفكير مركبة يستخدم المتعلم فيها ما لديه من معارف سابقة ومهارات من أجل القيام بمهمة غير مألوفة، أو معالجة موقف جديد.

٦- الأداء الذهني: يقصد به تنمية الأداءات الذهنية التي تساعد على نقل المتعلم من نمط تفكير يعتمد على السلبية إلى نمط الإيجابية القائم على التفاعل، فينتقل إلى مرحلة اتخاذ القرار والتعامل بمرونة .

٧- اتخاذ القرار: الالتزام بخطوات مدروسة ومحددة، فهو عملية تفكير مركبة تشمل العديد من المهارات العقلية مثل تحديد المشكلة والبدائل التابعة لها وفهمها والمفاضلة بين هذه البدائل ثم إصدار الحكم للوصول إلى أفضل البدائل.

وتستخلص الباحثة من هذه المكونات أن الحس اللغوي له سبعة مكونات تبدأ من استقبال المثيرات عن طريق الحواس (الإحساس)، يليها التركيز الانتقائي للنص (الانتباه)، ثم تأتي عملية التفسير وتحويل فيها حاسة البصر إلى ملاحظة النص، وكذلك حاسة السمع إلى إنصات (الإدراك) ولا بد أن تتم المكونات السابقة بوجود حالة من التيقظ للمتعلم (الوعي)، ومن ثم قدرة المتعلم على حل المشكلات التي تواجهه، ثم قيامه بأداءات ذهنية (معالجة المعلومات في عقله)، وآخر مكون هو اتخاذ القرار المناسب في الحكم على النص.

رابعاً: أسباب ضعف الطلاب في الحس اللغوي:

ترى الباحثة أن من أسباب ضعف الطلاب في الحس اللغوي: وضع اللفظ في غير موضعه، والحشو الزائد في الكلام، والترادف والاشتراك في اللفظ، وعدم الدقة في

التفسير وفهم دلالة الجمل والتراكيب اللغوية، وعدم الدقة في التفكير في معاني الألفاظ واستخداماتها .

وقد ذكرت (نعمة العزاوي، ٢٠٠٠، ٨٠٩) أن فقدان الحس اللغوي يترتب على ظاهرتين إحداهما: انعدام الإيجاز، والأخرى: انعدام الدقة أي التعبير عن المعنى بغير اللفظ الدال عليه، أو المخصص له. فنجد في كلام السلف إيجازاً ودقة، وفي كلام المعاصرين تطويلاً وإسهاباً. فالعرب يقولون في الألفاظ (حامل) و(مرضع) بدلاً من (حاملة) و(مرضعة) بحذف التاء وليس من داع تأنيثها لأن هذه الأوصاف وضعت للمؤنث كما يقولون في التراكيب: (من كذب كان شراً له) ويفهم السامع أنه يريد (من كذب كان الكذب شراً له). وأما عن الدقة في الألفاظ فقولهم (اقتدر) أقوى من (قدر) كما في قوله تعالى (أَخَذَ عَزِيزٌ مُّقْتَدِرٌ) (القمر، الآية ٤٢) لأن (مقتدر) أوفق وأدق من (قادر) مادام الموضع موضع تفخيم القدرة، وبيان شدة الأخذ.

وترى أماني البسيوني (٢٠١٥، ٦٥) اتباع الدقة في التفسير والتفكير، وفي إعطاء مساحة للمنطق، والوزن أمام طاقة النص الكامنة لانتاج الدلالة، وأن أسباب الضعف ترجع إلى أن إشغال الذهن في تفقد معرفة علة ظاهرة موجودة في النص، التي يستدعي للنظر إليها في مجموع ما يرتبط بها، حتى إذا خرج النص بلفظة عن وضعها، لا يوجد العمل بها، وإن مفردات الألفاظ المقترنة ببعضها، والقرائن المحلية، والمعلومات النحوية في الجملة، والكثافة الدلالية قد تعد خيوطاً عضوية في دلالة الألفاظ ذات الصلة، كما أن مهمة توضيح معنى لفظة في نص تقتضي النظر إلى وجود علامة في أجزائه أو سمة للتعرف عليها، وخاصة الدلالة التي لم تظهر في مستوى المشروح منه .

ويوضح محمد عبدالفتاح (٢٠١٥، ١٥) أنه قد يحدث اختلاف المعنى عن طريق:
أ. اختلاف اللهجة: ومن ذلك قوله تعالى " إِنِّي أَرَانِي أَعْصِرُ خَمْرًا " (يوسف، الآية ٣٦) فالخمر في الآية العنب في لغة أزد وهو في سائر الآيات بمعنى الشراب المسكر، ومن ذلك كلمة السليط التي يعرفها عامة العرب بأنها الزيت، لكنها عند بعض أهل اليمن تكون بمعنى دهن السمسم، وهذا موجود في أيامنا هذه،

فكلمة العافية في كثير من البلدان العربية تعني الصحة، لكنها عند أهل المغرب تعني النار.

ب. تعدد الفروق الدلالية بين التراكيب المتشابهة: مثل (فر من) و (فر إلى) حيث يستعمل (فر من) بمعنى الخوف ويستعمل (فر إلى) بمعنى اللجوء إلى مصدر الأمن .

ج. اختلاف الاستعمال اللغوي في السياق مثل: ضرب زيد عمرا: وكزه، وضرب الله مثلاً: ذكره، وضرب لصديقه موعداً: حدده، وضرب له قبة: أقامها، وضرب عليه ضريبة: فرضها، وضرب النقود: صاغها، وضرب في الأرض: سعى، وضرب الجرس: دقه، وضرب أخماساً في أسداس : تحير .

د. اختلاف النوع الكلامي: فكلمة "ذكر" فعل في قوله تعالى " ذَكَرَ اللَّهُ كَثِيرًا " (الأحزاب، الآية ٢١) واسم ذات في قوله تعالى " إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى " (الحجرات، الآية ١٣).

بالإضافة إلى ذلك ترى الباحثة أنه قد يحدث اختلاف المعنى عن طريق :

١. المجاز: أي أن تأخذ الكلمة معاني مختلفة لعلاقة مجازية كالمتشابهة أو الجزئية مثلاً، فالعين في الأصل هي عين الإنسان، ولكنها خرجت إلى معنى عين الماء بسبب علاقة التشابه، فلما كانت عين الماء تخرج الماء من جوفها كما يخرج الدمع من العين أطلق عليها (العين)، وخرجت إلى معنى الجاسوس لأنّ الجاسوس يراقب المطلوبين أو الذي يريد التجسس عليهم بعينه، والمراد الإنسان كله بإعضائه كلها، ولكن لما كانت العينان أهم عضو في المراقبة أطلق على الكل (الإنسان الجزء وهو (العين) فالعلاقة جزئية أريد الكل وأطلق الجزء، كما في قوله تعالى " فَتَحَّ رِيرُ رَقَبَةٍ " سورة النساء الآية ٩٢ أريد الإنسان وأطلق الجزء المهم في الحياة (الرقبة).

٢. التطور اللغوي، وذلك أن الكلمات حينما يمر عليها زمن طويل تتشابه مع ألفاظ أخرى، فتصبح كلمات متشابهة في اللفظ مختلفة في المعنى.
٣. تعدد المعاني وكثرتها، وقلة الألفاظ جعل اللفظ يدل على أكثر من معنى، وهذا أمر طبيعي في اللغات، فالكلمات أقل من المعاني، لأن المعاني غير متناهية.

ولا يقتصر الحس اللغوي على دارسي اللغة أو المشتغلين بها فحسب، بل قد لا يتمتع به بعضهم، إذ يبدو هذا الحس أحياناً عند بعض الأفراد الذين يتصفون بملكة لسانية أو تذوق لغوي، لكثرة ما يقرأون من نماذج لغوية جيدة، ولكثرة ما يسمعون إليه من أخبار وأشعار، ومن بديع الكلام وجيد القول، إلى درجة تجعلهم يألّفون الصحيح وينفرون من الخطأ بدافع نفسي، يحول بين تفاعلهم مع ما يستمعون أو يقرأون من لغة غثة أو ركيكة. (على سعد، ٢٠٠٧، ١٧)

وقد أشارت الدراسات السابقة إلى ضعف الطلاب في مهارات الحس اللغوي وحددت مهارات للحس اللغوي منها :

دراسة جودي (Guo,2011) التي أشارت إلى ضعف طلاب المرحلة الثانوية في الصين في مهارات الحس اللغوي وهدفت إلى التعرف على المبادئ الأساسية لتدريس الحس اللغوي والمشاكل الراهنة لتدريس الحس اللغوي في ضوء الكتاب المدرسي، وطرائق التدريس، والمعلم. وتتناول هذه الدراسة ثلاثة أبعاد : يتناول الجزء الأول: مفهوم الحس اللغوي، وطرق تدريسه، وعرض الأدبيات البحثية التي تناولت تلك التوجهات النظرية له. وانتهت الدراسة إلى أن هناك خمس خصائص لمفهوم الحس اللغوي وهي الحدس، والتمثل أو الاستيعاب، والانفعالية، والتطبيق العملي، والفروق الفردية. وفي ضوء تلك الخصائص أمكن التوصل إلى المبادئ الأساسية لتدريس الحس اللغوي وهي مبدأ التكامل، ومبدأ الحساسية اللغوية، ومبدأ التوافق أو المطابقة، ومبدأ تعدد الأبعاد، ومبدأ الانفتاح، وقد تناول الجزء الثاني عرض المشكلات الراهنة المتعلقة بتدريس الحس اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالصين في ضوء

ما يلي: الكتاب المدرسي، وطرائق التدريس، والمعلم، وقد تناول الجزء الثالث اقتراح مجموعة من الإستراتيجيات الفعالة التي يمكن توظيفها في تدريس الحس اللغوي ودراسة محمود هلال (٢٠١٤) التي أشارت إلى ضعف طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في مهارات الحس اللغوي، وحددت مهارات الحس اللغوي في الآتي: إدراك الأخطاء النحوية واكتشافها وتفسيرها، وإدراك الأخطاء الإملائية واكتشافها وتفسيرها، وإدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب، ومعرفة دلالة الكلمة حسب السياق، وحسن إدراك المادة المسموعة والمقروءة، وتطبيق القواعد النحوية في الكتابة والحديث، واستخدام الألفاظ المناسبة لمقتضى الحال، والإيجاز والدقة في اللغة، واكتشاف الخلل في المقروء والمكتوب من حيث الدقة والإيجاز، والبعد عن الحشو الزائد، واستخدام اللفظ الدال على المعنى، ومعرفة مرادفات متعددة للكلمة الواحدة، تذوق المعاني الجميلة في النص .

و دراسة أماني بسيوني (٢٠١٥) التي أشارت إلى ضعف طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في مهارات الحس اللغوي، وحددت بعض مهارات الحس اللغوي في: توضيح قيمة اللفظة في أداء المعنى وفقاً لصورتها والسياق الذي وردت فيه، وإبراز قيمة الدلالة للتعريف والتنكير، وتمييز الفروق الدقيقة بين الألفاظ ودلالاتها النفسية المختلفة، واستنباط الدلالات الكامنة الناتجة عن ترتيب الخطاب بشكل معين.

و دراسة محمد عبدالفتاح (٢٠١٥) التي أشارت إلى ضعف طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الحس اللغوي، وحددت مهارات الحس اللغوي في: مستوى الصرف ويتضمن: استنتاج المشتقات، واستنتاج لواحق المثنى والجمع، واستنتاج المعاني التي تتحقق بالزيادة: كالتعدية، والتكرير، والتكثير، والتضعيف، والطلب، ومستوى التراكيب اللغوية: استنتاج الأفعال التامة، والناقصة، وإعرابها، واستنتاج التوابع، واستنتاج الممنوع من الصرف وإعرابها، واستنتاج المقصور والمنقوص والممدود وإعرابها، واستنتاج الصور البلاغية للتراكيب، واستنتاج المحسنات البديعية من خلال

التراكيب، مستوى الدلالة: استنتاج معنى الكلمة من خلال السياق، استنتاج دلالات: الإغراء، والتحذير، والاختصاص، والشرط، والطلب. استنتاج دلالات : التقديم والتأخير والحذف. استنتاج دلالات حروف الجر، واستنتاج مراجع الضمائر، واستنتاج دلالات الأسماء المبنية، واستنتاج دلالات المصادر.

ومن خلال الدراسات والبحوث السابقة توصلت الباحثة إلى تحديد قائمة مهارات الحس اللغوي المناسبة لطلبة الصف الثاني الثانوي وصنفتها في المحاور الآتية :

١- المستوى الصوتي:

- إنتاج كلمات على الوزن نفسه.
- التمييز بين الموسيقى الظاهرة والموسيقى الخفية في النص .

٢- مستوى الدلالة:

- تعدد دلالات اللفظة في النص مع احتفاظها بمعناها المعجمي.
 - استخدام الألفاظ المناسبة لمقتضى الحال .
 - توضيح قيمة الأسلوب في أداء المعنى وفقاً للسياق الذي ورد فيه.
 - تمييز الفروق الدقيقة بين الألفاظ ودلالاتها النفسية المختلفة.
 - استنتاج دلالات التقديم .
 - استنتاج دلالات التأخير.
 - استنتاج دلالات الحذف.
 - التمييز بين دلالات حروف الجر باختلاف السياقات التي ترد فيها.
- ٣- مستوى التراكيب اللغوية :

- تحديد العلاقة بين الأنماط البلاغية في النص الأدبي.
- التعبير عن الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى.

٤- مستوى التذوق :

- استنتاج المعاني الجميلة التي تبرز التجربة الشعورية في النص.
- إدراك المعاني البعيدة المقروءة والمسموعة.
- الإحساس بالعاطفة السائدة في النص الأدبي.

- تحديد السمات الفنية المتفردة لأسلوب الكاتب.
- الموازنة بين بعض الصور لإبراز أجملها في النص..
- استنتاج المعاني والدلالات الضمنية التي توحى بها ألفاظ النص وعباراته .

خامساً : إجراءات البحث

تحدد الهدف العام لإستراتيجية التفكير جهرًا في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.

وتحدد الأهداف الخاصة فيما يلي :

الأهداف المعرفية، وتتمثل في: أن

١- يتعرف على قائل النص.

٢- يعدد دلالات اللفظة في النص مع احتفاظها بمعناها المعجمي .

٣- يميز بين الموسيقى اللفظية الظاهرة والموسيقى اللفظية الخفية في النص .

٤- يدرك المعاني البعيدة للكلمات.

٥- يستخدم الألفاظ المناسبة لمقتضى الحال.

٦- يميز الفروق الدقيقة بين الألفاظ ودلالاتها النفسية المختلفة.

٧- يستنتج دلالات التقديم.

٨- يستنتج دلالات التأخير.

٩- يستنتج دلالات الحذف.

١٠- يميز بين دلالات حروف الجر باختلاف السياقات التي ترد فيها.

١١- يستنتج المعاني الجميلة التي تبرز التجربة الشعورية في النص.

١٢- يستنتج المعاني والدلالات الضمنية التي توحى بها ألفاظ النص وعباراته.

الأهداف المهارية، تتمثل في: أن

١- ينتج كلمات على الوزن نفسه.

٢- يحدد العلاقة بين الأنماط البلاغية في النص الأدبي.

٣- يحدد السمات الفنية المتفردة لأسلوب الكاتب.

٤- يوازن بين بعض الصور لإبراز أجملها في النص .

٥- يقترح أكثر من عنوان للنص المقروء .

٦- يحدد بعض الصور البيانية .

٧- يحدد بعض المحسنات البديعية .

الأهداف الوجدانية، وتتمثل في :

١- يعبر عن الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى.

٢- يعبر عن الإحساس بالعاطفة السائدة في النص الأدبي.

٣- يوضح قيمة الأسلوب في أداء المعنى وفقاً للسياق الذي ورد فيه.

٤- يوضح العاطفة السائدة في النص.

٥- يتذوق المعاني الجميلة في النص.

٦- يتعاطف مع ما يتضمنه النص من مواقف.

٧- يظهر شعوره الشخصي نحو النص.

أسس إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الحس اللغوي:

تحددت أسس التفكير جهرياً في ما يلي :

١- التخطيط لتحديد إجراءات تنمية المهارات .

٢- إلمام المعلم بمكونات المهارة المراد تنميتها .

٣- إحداث المعلم التهيئة النفسية للمتعلم.

٤- توفيره للمواقف الحيوية التي تمارس فيها المهارات عندما يتعرض المتعلم

لمواقف شبيهة.

٥- تنمية قدرة الطلاب على التخيل .

٦- مراعاة استعداداتهم لتعلم المهارة .

٧- تعريف الطلاب بأخطائهم ليقوموا بأنفسهم.

٨- مشاركة المتعلمين لبعضهم البعض في الكشف عن أفكارهم الحقيقية غير

المرئية حتى يروها ويدركوها.

٩- مراقبة الطلاب لعملياتهم التفكيرية.

١٠- إشباع حاجات المتعلم ورغباته .

١١- ربط المعلومات الموجودة في النص بخبرات الطالب ومعارفه السابقة .

١٢- الطالب لديه القدرة على تحليل، وتفسير، وتذوق، والربط بين الأفكار في النص الأدبي.

١٣- استمرار التدريب على المهارة حتى يتمكن منها .

١٤- تصميم التدريبات بما يكفل المرونة ويسهم في مراعاة الفروق الفردية، ويساعد على استخدام المهارة في مواقف متعددة .

١٥- تقويم كل مهارة على حدة.

الخطوات الإجرائية لإستراتيجية التفكير جهرًا :

تحدد الخطوات الإجرائية لإستراتيجية التفكير جهرًا في تنمية مهارات الحس

اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام فيما يأتي:

١- مرحلة العرض والتهيئة وتحديد الغرض.

٢- مرحلة التنفيذ .

٣- مرحلة المناقشة والتطبيق .

٤- مرحلة التلخيص والتقويم.

محتوى النصوص الأدبية التي تدرسها إستراتيجية التفكير جهرًا :

مقرر النصوص الأدبية للصف الثاني الثانوي في الفصل الدراسي الأول وهو :

١- نص (من تجارب الحياة).

٢- نص (من وصايا الحكماء).

٣- نص (سبيل الرشاد).

٤- نص (من الهدى النبوي في خطبة الوداع).

٥- نص (العلم حياة).

٦- نص (علم وعمل).

تدريس النصوص الأدبية في ضوء إستراتيجية التفكير جهرياً :

استخدمت الباحثة إستراتيجية التفكير جهرياً في تدريس النصوص الأدبية لتنمية مهارات الحس اللغوي.

الوسائل التعليمية لتدريس إستراتيجية التفكير جهرياً :

تنوعت الوسائل التعليمية التي استخدمت منها :

- المعاجم اللغوية : وهي من أساليب تعرف معاني الألفاظ الجديدة، وانتقاء

أنسب معنى يتناسب مع سياق النص، ومساعدة الطلاب على تذكر كيفية

الكشف عن أصل أو جذر الكلمة في المعجم.

- السبورة: وهي من الإمكانيات المتاحة في كل المدارس، ويمكن توظيفها في شرح

البنى اللغوية للنص المقروء حيث يقدم المعلم الشروح والتفسيرات اللازمة

للغويات النص الأدبي.

- بطاقات مكتوب عليها بعض المفردات التي تساعد على فهم النص الأدبي .

- جهاز الحاسوب، وأسطوانات مدمجة Cd.

أساليب التقويم :

١- التقويم المبدئي: يهدف إلى التعرف إلى ما لدى الطلاب من معلومات،

وخبرات سابقة نحوية، وبلاغية، ولغوية .. تخص موضوع الدرس، وما يجله

أو ينسأه من هذه المعلومات، وتكون هذه الخلفية بمثابة نقطة البداية لعمل

المعلم لتيسر له التعامل مع النص الأدبي.

٢- التقويم التكويني أو المرحلي: يهدف إلى التعرف على مواطن الضعف في

استجابات الطلاب فيما يخص مرحلة تحليل النص، ونقده وتذوقه والربط

بين أفكاره والخبرات المتضمنة في النص مع معرفة الطلاب لأخطاءهم

ليقوموا بأنفسهم، وذلك بعد الانتهاء من كل بيت أو فقرة من النص،

ويعالجها المعلم بالتغذية الراجعة أو إعادة التوضيح، ومعرفة مواطن القوة

فيؤكد عليها.

٣- التقويم النهائي: يهدف إلى التعرف على ما حققه الطلاب من تقدم في مهارات الحس اللغوي .

كتاب الطالب:

هدف كتاب الطالب إلى مساعدته في تنمية مهارات الحس اللغوي، وذلك من خلال تنفيذه للخطوات والأنشطة المصاحبة الموجودة به. ويتكون كتاب الطالب من: مقدمة، وهدف الكتاب، ومصادر إعداد، نبذة عن الحس اللغوي والتفكير جهرًا ، ودور الطالب في تنفيذ إستراتيجية التفكير جهرًا ، وخطة السير في دروس كتاب الطالب، ومجموعة من التدريبات والأنشطة يمارسها الطالب .

دليل المعلم:

أعدت الباحثة هذا الدليل ليساعد المعلم في تنفيذ خطوات إستراتيجية التفكير جهرًا ، وتكون هذا الدليل من العناصر الآتية: المقدمة، وأهداف الدليل، و مصادر إعداد الدليل، ومكونات الدليل، ويشتمل على الجزء النظري ويشمل (مفهوم إستراتيجية التفكير جهرًا، وأهميتها، وأسسها، ونبذة عن الحس اللغوي، وأهميته، ومهاراته، وإستراتيجيات التدريس) .

والجزء التطبيقي ويشتمل على: موضوعات النصوص الأدبية، وعدد الحصص اللازمة لكل موضوع، والتوجيهات العامة للمعلم .

إعداد اختبار مهارات الحس اللغوي لطلبة الصف الثاني الثانوي.

مر إعداد اختبار مهارات الحس اللغوي لطلبة الصف الثاني الثانوي بالخطوات الآتية:
أ- تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.

ب- مصادر بناء الاختبار:

- اعتمدت الباحثة في إعداد الاختبار على مجموعة من المصادر المتعددة هي :
- ١- تحليل محتوى مقرر النصوص الأدبية الذي يدرس للصف الثاني الثانوي، للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١ الفصل الدراسي الأول.
 - ٢- قائمة مهارات الحس اللغوي لطلبة الصف الثاني الثانوي.
 - ٣- مراجعة الدراسات السابقة في الدراسة والتي تناولت النصوص الأدبية للمرحلة الثانوية، والحس اللغوي.
 - ٤- الاطلاع على المقاييس التي تناولت مهارات الحس اللغوي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ج - تحديد أبعاد الاختبار وصياغة مفرداته :

- اطلعت الباحثة على بعض الدراسات والبحوث والأدبيات التي تناولت مهارات الحس اللغوي وتم تحديد مهارات الحس اللغوي وحساب الوزن النسبي لها ثم صياغة مفرداتها في صورة الاختيار من متعدد، وتم توزيع الأسئلة على المهارات .
- د- تعليمات الاختبار: تم وضع التعليمات التالية لاختبار مهارات الحس اللغوي كما يلي :

- ١- هذا الاختبار يحتوي على (٥٤) أربعة وخمسين سؤالاً.
 - ٢- الأسئلة من نمط الاختيار من متعدد.
 - ٣- لاحظ أنه لا يوجد إلا بديل واحد صحيح والبدائل الأخرى خطأ.
 - ٤- لا تبدأ الإجابة عن أسئلة الاختبار قبل أن يؤذن لك.
- هـ - عرض الاختبار على المحكمين:

عرضت الباحثة الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين عددهم (١٥) من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية^(١)؛ وذلك للحكم على صلاحية العبارات ومدى انتمائها وقدرتها على قياس المهارات، ومدى سلامة الصياغة، مع التعديلات اللازمة إذا استدعى الأمر (مرفق أسماء المحكمين في

^١ ملحق رقم (١) قائمة بأسماء المحكمين

الملاحق)، وطلبت منهم التحقق من مدى قياس السؤال لمستوى الهدف المراد، ومدى وضوح السؤال، ومدى حاجة صياغة السؤال إلى التعديل، ومدى تداخل خيارات الإجابة واستقلاليته.

و- التجربة الاستطلاعية للاختبار

طبقت الباحثة الاختبار على مجموعة من طلبة الصف الثاني الثانوي بلغ عددها (٣٠) طالباً

وطالبة بمدرسة كمال غز الثانوية المشتركة التابعة لإدارة منيا القمح، وذلك يوم الأحد الموافق

١٨/١٠/٢٠٢٠، وذلك بهدف: تحديد الزمن اللازم للإجابة عنه، وحساب معاملات السهولة والصعوبة التميز، والتأكد من صدق الاختبار وثباته.

٥- تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقته العينة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلته فكان (٥٠) دقيقة تقريباً.

٦- حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التميز لمفردات اختبار مهارات الحس اللغوي :

تم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، باستخدام المعادلة التالية:

معامل السهولة = عدد الإجابات الصحيحة / عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخطأ، معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة، حيث أن المفردات التي يجيب عنها أكثر من (٨٠٪) من أفراد العينة الاستطلاعية تكون ممعنه في السهولة لذا وجب حذفها، والمفردات التي يجيب عنها أقل من (٢٠٪) تكون ممعنه في الصعوبة، لذا وجب حذفها، كما تم حساب معامل التميز لأسئلة اختبار مهارات الحس اللغوي

وتراوح معامل السهولة ما بين (٢٣,٣ - ٥٦,٧)، وتراوح معامل الصعوبة بين

(٧٦,٦٧، ٤٦,٦٧).

كما يتضح أن معاملات التميز لأسئلة الاختبار تراوحت بين (٨٠,٠، ٣٣,٣٣) وهذا يعني أن معاملات التميز لكل فقرة من فقرات الاختبار مناسبة وتقع في الحد المقبول.

صدق الاختبار

تحققت الباحثة من صدق الاختبار من خلال:

صدق المحكمين:

للتأكد من أن مفردات الاختبار صادقة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء وجهة نظرهم فيها، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وعند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على أن المقياس يتسم بدرجة صدق عالية.

ثبات الاختبار:

تم حساب معامل الثبات لاختبار مهارات الحس اللغوي باستخدام برنامج SPSS الإصدار (٢٢)، عن طريق معامل ألفا لـ "كرو نباخ" Cronbach' Alpha لمفردات الاختبار، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٨٨) وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية للاختبار

بعد الانتهاء من حساب الثوابت الإحصائية لاختبار مهارات الحس اللغوي لطلبة الصف الثاني الثانوي، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٥٤) أربعة وخمسين مفردة من نمط الاختيار من متعدد، وأصبحت الدرجة العظمى للاختبار (٥٤) أربعة وخمسين درجة وأصبح الاختبار صالحاً للتطبيق.

إعداد مفتاح تصحيح الاختبار

أعدت الباحثة مفتاح تصحيح لكل مفردة من مفردات الاختبار، وتم وضع درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار إذا كانت الإجابة صحيحة، وصفر إذا كانت الإجابة خطأ.

إجراءات التطبيق الميداني للبحث:

١- الحصول على موافقة الجهات الرسمية، ثم اختيار مدرسة الشهيد عبد الوهاب جمال الدين الثانوية التابعة لإدارة منيا القمح التعليمية.

٢- مقابلة الباحثة بعض معلمي اللغة العربية بالصف الثاني الثانوي؛ لتوضيح الهدف من الدراسة، وكيفية تنفيذها، وأهميتها بالنسبة لهم، ثم وزعت دليل المعلم على معلمي اللغة العربية.

٣- اختيار مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددها (٦٠) طالباً وطالبة من مدرسة الشهيد عبد الوهاب جمال الدين الثانوية التابعة لإدارة منيا القمح التعليمية بمحافظة الشرقية ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما ضابطة وعددها (٣٠) طالباً وطالبة تدرس بالطريقة المعتادة ، والأخرى تجريبية وعددها (٣٠) طالباً وطالبة تدرس وفق إستراتيجية التفكير جهرًا. ولتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث في جميع المتغيرات باستثناء (المتغير المستقل) الذي يهدف البحث بالكشف عن فاعليته ، ضبطت الباحثة المتغيرات التالية:

أ- العمر الزمني :

قامت الباحثة بمقابلة الموظف المختص بشئون الطلاب للاطلاع على أعمار الطلاب من واقع السجلات المدرسية، وتم رصد العمر الزمني لكل طالب وطالبة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١)

التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في العمر الزمني

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجات حرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد
٠,١٩٥	١,٣١٠	٥٨	٠,٩٤	١٦,١٣	٣٠
غير داله			٠,٨٣	١٥,٨٣	٣٠

يتضح من جدول (١) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني.

ب - المستوى الاجتماعي والاقتصادي :

توجد علاقة وثيقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتحصيل، ولضمان تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث، تم اختيار طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من منطقة سكنية ذات طبيعة اجتماعية واقتصادية واحدة وهي منطقة تابعة لمركز منيا القمح بمحافظة الشرقية.

ج - مستوى مهارات الحس اللغوي:

تم التأكد من تماثل مستوى مهارات الحس اللغوي لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الحس اللغوي، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٢) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات

الحس اللغوي لكل

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة
٠,٦١٩	٠,٥٠١	٥٨	١,٢٧	٢,٩٧	٣٠	التجريبية
غير داله			١,٣١	٣,١٣	٣٠	الضابطة

فاعلية إستراتيجية التفكير جهرًا لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي
شيماء علي محمد أحمد أ. د. / حيلة عبد المقصود يوسف أ. م. د. / عصام محمد عبد خطاب

مهارات	التجريبية	٣٠	٩,٤٣	٢,٧١	٥٨	١,٥٤٩	٠,١٢٧ غير داله
مستوى الدلالة	الضابطة	٣٠	٨,٤٧	٢,٠٨			
مهارات	التجريبية	٣٠	٢,٤٣	١,٢٨	٥٨	٠,٣٢٨	٠,٧٤٤ غير داله
مستوى التراكيب	الضابطة	٣٠	٢,٥٣	١,٠٧			
مهارات	التجريبية	٣٠	٥,٢٣	٢,٦٢	٥٨	١,٢١٦	٠,٢٢٩ غير داله
مستوى التدقيق	الضابطة	٣٠	٤,٤٠	٢,٦٩			
الدرجة	التجريبية	٣٠	٢٠,٠٦	٥,٤٢	٥٨	١,١٩٦	٠,٢٢٦ غير داله
الكلية	الضابطة	٣٠	١٨,٥٣	٤,٤٦			

يتضح من جدول (٢) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى مهارات الحس اللغوي.

د- تدريس النصوص الأدبية باستخدام إستراتيجية التفكير جهرًا:

- عقدت الباحثة قبل تدريس الإستراتيجية عدة جلسات مع معلم الفصل الذي قام بتدريس الإستراتيجية، وذلك لتوضيح الهدف من الإستراتيجية، وتزويده بكل ما يتعلق بتنفيذ الإستراتيجية، وقد حرصت الباحثة على متابعة المعلم أثناء تطبيق الإستراتيجية، لتوضيح أي استفسار وتذليل أي عقبات.

- درست الباحثة لطلبة المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التفكير جهرًا من يوم الأربعاء ٢٨ / ١٠ / ٢٠٢٠ م وانتهت يوم الأربعاء الموافق ١٦ / ١٢ / ٢٠٢٠ م بواقع ست أسابيع في كل أسبوع حصتان؛ وذلك لأن الطلبة يدرسون في المدرسة يومين فقط نظراً للظروف التي تمر بها البلاد بسبب فيروس كورونا، لذلك فقد تم التدريس لمجموعة الدراسة يومين في الأسبوع بواقع حصة واحدة في كل يوم يأخذ فيها الطالب نصف الدرس، ولذلك تم

تدريس مقرر النصوص الأدبية في اثنتي عشرة حصة.

هـ - التطبيق البعدي لأداة الدراسة :

بعد الانتهاء من تدريس الإستراتيجية، طبقت الباحثة أداة البحث على مجموعتي البحث تطبيقاً بعدياً وذلك يوم الأحد الموافق ١٢/٢٠ / ٢٠٢٠م لمعرفة فاعلية الإستراتيجية في تدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي، كما صحت الباحثة إجابات الطلبة، ثم تفريغ البيانات، ثم موازنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة معاً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية تناسب طبيعة البحث وحجم العينة، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS وذلك من خلال :
١- اختبار (ت) Independent-Samples T-test: لبحث الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار مهارات الحس اللغوي.

٢- اختبار (ت) Paired-Samples T-test: لبحث الفروق بين المجموعة التجريبية فيما بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي.

٣- معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، وتم تصحيحها سبيرمان - براون فكانت قيمة معامل سبيرمان - براون، للجزئة النصفية مرتفعة.

٤- لتحديد حجم فاعلية المتغير المستقل استخدمت الباحثة معادلة الكسب المعدلة لعزت عبد الحميد (٢٠١٣) الذي عدل معادلة بلاك وأضاف حداً ثالثاً.

$$CEG_{ratio} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P} + \frac{M_2 - M_1}{M_2}$$

نتائج البحث وتفسيرها :

يتناول هذا الجزء من البحث عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال المعالجة الإحصائية لنتائج التطبيق البعدي لأداة البحث (اختبار مهارات الحس اللغوي) للمجموعتين الضابطة والتجريبية؛ للكشف عن فاعلية الإستراتيجية، ثم تفسير النتائج ومناقشتها. ويتم تفصيل ذلك على النحو التالي:

١ - اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على "توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي (لدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة الفرض الأول، تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة - independent- Samples T- Test T-test (بإستخدام برنامج SPSS.v23) للمقارنة بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي وتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بينهما والجدول التالي يوضح النتيجة:

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) في القياس البعدي لاختبار مهارات الحس

اللغوي (لدرجة الكلية) لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	
٠,٠١	٢١,٦٠١	٥٨	٠,٧١	٥,٣٣	٣٠	التجريبية	مهارات المستوى الصوتي
			١,٣١	٣,١٣	٣٠	الضابطة	
٠,٠١	١٣,١٩٣	٥٨	٢,٦٣	٢١,٠٧	٣٠	التجريبية	مهارات مستوى الدلالة
			١,٩٤	٨,٢٠	٣٠	الضابطة	
٠,٠١	٧,٦٥٥	٥٨	٠,٩٤	٥,٧٧	٣٠	التجريبية	مهارات

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة	
مستوى التراكيب			١,١١	٢,٢٧	٣٠	الضابطة	
مهارات	٢١,٦٣٧	٥٨	٣,٤٩	٩,١٣	٣٠	التجريبية	
مستوى التذوق			١,٥٤	٣,٨٠	٣٠	الضابطة	
الدرجة	٢١,٦٠١	٥٨	٥,١٩	٤١,٣٠	٣٠	التجريبية	
الكلية			٣,١٠	١٧,٤٠	٣٠	الضابطة	

- (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨) = (٢,٣٩)

- (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) = (١,٦٧)

يتضح من الجدول السابق:

- أنه بمقارنة متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي، تبين ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية مقارنة بمتوسط درجات المجموعة الضابطة حيث بلغ المتوسط في المجموعة التجريبية (٤١,٣٠) بينما بلغ المتوسط في المجموعة الضابطة (١٧,٤٠)
- كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٢١,٥٩٨) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي تساوي (١,٦٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨) وبالتالي يمكن القول إنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الحس اللغوي لصالح المجموعة التجريبية
- أن حجم فاعلية المتغير المستقل (إستراتيجية التفكير جهرياً) على المتغير التابع (مهارات الحس اللغوي) كبير، مما يوضح فاعلية الإستراتيجية في تنمية مهارات الحس اللغوي في القياس البعدي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في المجموعة التجريبية.

- إعداد الأنشطة التعليمية بمستويات مختلفة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب مكنهم من التفاعل الإيجابي معها.
- اعتماد إستراتيجية التفكير جهرًا على نظام تقويم بنائي يستند إلى التقويم الذاتي وتقويم الأقران مما ساعد على نمو إحساس الطلبة بمسئوليتهم عن تعلمهم ونمو قدرتهم على اكتشاف الأخطاء اللغوية وتصويبها بأنفسهم.
- اعتماد البرنامج على أنشطة ووسائل تعليمية متعددة مما أدى إلى تطوير أداء الطلبة اللغوي وزيادة الثروة اللغوية لديهم مما أحدث تحسنًا في مهارات الحس اللغوي لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (Meray, 2003)، و (Bartolone, 2004)، و (Morrison, 2009)، و ماهر شعبان (٢٠١٥)، وسيد سنجي (٢٠١٦)، حيث أثبتت جميعها فاعلية إستراتيجية التفكير جهرًا، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض الأول.

٢ - اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على " وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الحس اللغوي ككل لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) T-test للمقارنة بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية فيما بين القياسين الإجراءيين القبلي والبعدي على مهارات الحس اللغوي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام وتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بينهما، والجدول التالي يوضح النتيجة:

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) في القياسين الإجراءيين القبلي والبعدي على مهارات الحس اللغوي كلياً

مستوى	قيمة "ت"	درجات	الانحراف	المتوسط	العدد	المجموعة

الدلالة	الحرية	المعياري				
٠,٠١	٢٩	٩,٤١٦	٠,٧١	٥,٣٣	٣٠	المهارات البعدي
				٢,٩٧	٣٠	المستوى القبلي
٠,٠١	٢٩	١٦,٦٨٤	٢,٦٣	٢١,٠٧	٣٠	المهارات البعدي
				٩,٤٣	٣٠	مستوى القبلي
٠,٠١	٢٩	١٠,٣٢٦	٠,٩٤	٥,٧٧	٣٠	مهارات البعدي
				٢,٤٣	٣٠	مستوى القبلي
٠,٠١	٢٩	٥,٢٦٩	٣,٤٩	٩,١٣	٣٠	مهارات البعدي
				٥,٢٣	٣٠	مستوى القبلي
٠,٠١	٢٩	١٦,٨٢٧	٥,١٩	٤١,٣٠	٣٠	الدرجة البعدي
				٢٠,٠٦	٣٠	الكلية القبلي

- (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠١) ودرجة حرية (٢٩) = (٢,٤٦).

- (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩) = (١,٦٩)

يتضح من الجدول السابق:

- أنه بموازنة متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي ، تبين ارتفاع متوسط درجات القياس البعدي علي القياس القبلي حيث إن المتوسط في القياس البعدي (٤١,٣٠) بينما بلغ المتوسط في القياس القبلي (٢٠,٠٦)
- كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (١٦,٨٢٧) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي تساوي (١,٦٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ودرجة حرية (٢٩) وبالتالي يمكن القول إنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي لطلبة المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

- أن حجم فاعلية المتغير المستقل (إستراتيجية التفكير جهرًا) على المتغير التابع (مهارات الحس اللغوي) كبير جدا، مما يوضح فاعلية البرنامج لتنمية مهارات الحس اللغوي في القياس البعدي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام في المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (Guo,2011) ومحمود هلال (٢٠١٤) وأماني بسيوني (٢٠١٥) محمد عبدالفتاح (٢٠١٥)، فقد أثبتت جميعها تحسن مستوى الطلاب في مهارات الحس اللغوي.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

- ١- أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية إستراتيجية التفكير جهرًا في تدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي، وبالتالي توصي الدراسة بتبني إستراتيجية التفكير جهرًا لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى هؤلاء الطلبة.
- ٢- ضرورة الاستفادة من اختبار مهارات الحس اللغوي، الذي أعدته الباحثة، وذلك عند قياس مهارات الحس اللغوي وتقويمها لدى طلبة الصف الثاني الثانوي.
- ٣- ضرورة بناء مناهج لتعليم مهارات الحس اللغوي من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية، حيث تكون لدى المعلم والطالب رؤية علمية واضحة لتعليم وتعلم الحس اللغوي .
- ٤- ضرورة تزويد معلمي اللغة العربية بأدلة علمية إجرائية تتضمن إستراتيجية التفكير جهرًا مع توضيح دور هذه الإستراتيجية في تحقيق نواتج تعلم مرغوب فيها لدى الطلاب.
- ٥- عقد مجموعة من الدورات الفعلية لتدريب معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وفي أثنائها على استراتيجيات تعلم اللغة بصفة عامة وإستراتيجية التفكير جهرًا بصفة خاصة.

مقترحات البحث :

استكمالاً للبحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:

- ١- فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً لتدريس مادة اللغة العربية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- ٢- فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ٣- فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ٤- تقويم مدي تمكن معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية من مهارات الحس اللغوي وإتقان الطلاب لها.

المراجع العربية

- إبراهيم أحمد بهلول (٢٠٠٤): إتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة ، مجلة القراءة والمعرفة ، ٣٠٤ ، ص ص١٤٩ - ٢٩٩.
- أبي بكر بن محمد بناني (٢٠١٢) : مدارج السلوك إلى مالك الملوك، دار الكتب العلمية، بيروت .
- أحلام علي حمود (٢٠١٣): "استقصاء فعالية كل من إستراتيجية التفكير بصوت مرتفع وإستراتيجية عظمة السمكة في تنمية الاستدلال العلمي للطلاب وتحصيلهم للمعرفة العلمية"، مجلة الاستاذ ، مج ١ ، ع ٢٠٦ ، ص ص ٤٥١ - ٤٨٠.
- أحمد إبراهيم صومان (٢٠١٠): أساليب تدريس اللغة العربية، زهران للنشر، عمان.
- أحمد محمد الدغشي (٢٠٠٢): نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية، دار الفكر للطباعة والنشر، دمشق.
- أحمد مختار عمر (٢٠٠٨): معجم اللغة العربية المعاصر، عالم الكتب، القاهرة .
- أحمد وديع طنطاوي (٢٠١٦): " مظاهر الاحتكام إلى الحس الوجداني في التوجيه اللغوي"، مجلة كلية دار العلوم ، القاهرة، ٩٣ع، ص ص ٢١٥ - ٢٦٠ .

- أماني محمد بدر البسيوني (٢٠١٥): "استخدام البيان في القرآن لتنمية الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية"، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ١٦٩ع، ص ص ٢٥٥ - ٢٧٢ .
- حسام الدين محمد مازن (٢٠١٣): "الحس العلمي sense scientific منظور تدريس العلوم والتربية العلمية" المجلة التربوية، ج ٣٤، مصر، ص ص ٤٥٧ - ٤٦٦ .
- حسيب عبد الحليم شعيب (٢٠١٥): مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار الكتب العلمية، القاهرة.
- دانيال تشاندلر (٢٠٠٨): أسس السيميائية (ترجمة طلال وهبه)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيت النهضة، بيروت.
- رشا عبدالله (٢٠١٤): "تعليم التفكير من خلال القراءة"، تقديم: حامد عمار، سلسلة آفاق تربوية متجددة، رقم (٤١)، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨): مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر، القاهرة.
- سعد علي زاير، سماء تركي داخل (٢٠١٥): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
- سلوى حسن بصل (٢٠٠٨): "إستراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية" رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- سيتي سلوى محمد نور (٢٠١٧): "أثر استخدام إستراتيجيتي التلخيص والتفكير بصوت عال في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية في ماليزيا"، رسالة دكتوراه (منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية بالاردن.

- سيد محمد سنجي (٢٠١٦): "استخدام إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات الفهم القرائي وفاعلية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع١٨٠، ص ص ١ - ٤٦.
- طه علي الديلمي (٢٠١٤): إستراتيجيات التدريس في اللغة العربية، إربد: عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، القاهرة.
- طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٣): اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، مكتبة دار الشروق للطبع والتوزيع، عمان.
- عزت عبد الحميد حسن (٢٠١٣): "تصحيح نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك - نسبة الكسب المصححة"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج ٢٣، ع ٧٩، ص ص ٢١ - ٣٧.
- علي سعد جاب الله (٢٠٠٢): "الاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم القراءة الوظيفية بالمرحلة الثانوية"، القاهرة، المجلس الأعلى للجامعات.
- علي سعد جاب الله (٢٠٠٧): تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.
- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١): علم النفس المعرفي ج٢، مداخل ونماذج ونظريات، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٥): "فاعلية إستراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات التذوق الأدبي لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مج ١٦، ع ٢٤، ص ص ٢٥٩ - ٣٠٠.
- محمد عبدالفتاح أبوخليل (٢٠١٥): "إستراتيجية مقترحة قائمة على الألغاز النحوية لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- محمود هلال عبدالباسط عبدالقادر (٢٠١٤): "برنامج مقترح قائم على التعلم المستند للدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره في الحس اللغوي لدى

- طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية " ، مجلة القراءة والمعرفة، ع ١٥٨، كلية التربية، جامعة سوهاج ، ص ص ٢١ - ٨٣.
- نادية سمعان لطف الله ، ولوريس أميل عبد الملك (٢٠٠٨): " مقرر مقترح بالبيئة والصحة وتدريبه باستخدام إستراتيجية التفكير التشاركي لتنمية التحصيل والتفكير الناقد والمسئولية البيئية لطلاب الشعب الأدبية بكلية التربية بحث مقدم في المؤتمر العلمي الثاني عشر التربية العلمية والواقع المجتمعي : التأثير والتأثر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ص ص ١٣٣ - ١٨٦.
- ناهد محمد عبد الفتاح (٢٠١٦): " فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي العلوم قائم على استخدام تقنيات الحاسوب والإنترنت لتدريبهم على ممارسات الحس العلمي لتنميته لدى طلابهم"، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ١٧١، ص ص ٢١ - ٧٠ .
- نعمة العزاوي (٢٠٠٠): " العربية المعاصرة والحس اللغوي"، الذخائر، مج ٤، ص ص ٧ - ١٢.
- وجيه المرسى أبو لبن، ومحمود عبدالحافظ خلف الله (٢٠١٠): الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية، النادي الأدبي بالجوف، سكاكة، المملكة العربية السعودية.
- يحيى محمود الجندي (١٩٨٥): "الحس اللغوي عند ابن جني" مجلة كلية اللغة العربية بالقازيق (جامعة الأزهر)، ع ٤ مصر، ص ص ١٥١ - ٢٢٣ .
- يوسف محمود قطامي (٢٠٠٥): نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر، عمان.

المراجع الأجنبية

- Bartolone, J, (2004): Using think- aloud methods to understand text comprehension. Unpublished dissertation, The University of Chicago.
- Guo, X. F. (2011). Solutions for problems in senior high school language sense teaching (Master Dissertation). Northeast Normal University.

- Hartman, H, J,(2001):Met cognition in Learning and Instruction: Theory,Research, and Practice, The city College of City University of NewYork.
- Jeffrey, D, and Judy L, (2001): Improving comprehension With think- aloud strategies. NewYork: Scholastic Professional books.
- Keller,S& Kathryn,U (2009):With intermediate elementary Students of Varying levels of line graph question Interpretation Knowledge and ability:A think-aloud study scenic and mathematical Humanities and Social Sciences,Dissertation Abstracts International Section,vol 70(1-A), PP.95.
- Liu, Lu (2006) Understanding rhetorical traditions, rethinking Writing pedagogies: A cross-national study of written argumentation instruction in secondary school textbooks.
- Meray, R, (2003): Using think- aloud protocols to investigate the reading revision process of native and nonnative speakers of English. Unpublished dissertation, Indiana University of Pennsylvania.
- Morrison, L. (2009): what were you thinking? Using a think- aloud protocol to improve the reading comprehension of English Language Learners.Unpublished master thesis, University of California Davis.
- Robb, L. (2000): Teaching reading in middle school: Astrategic approach to teaching reading that improves comprehension and thinking, New York: Scholastic.