إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ.م.د/ مروان أحمد محمد السمان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية، وقياس فاعليتها في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتحددت مشكلة هذا البحث في ضعف الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والافتقار إلى إستراتيجيات تدريسية قائمة على نظريات حديثة لتنمية كل منهما مثل نظرية ما بعد البنائية.

وللوصول إلى حل هذه المشكلة سار هذا البحث في مجموعة من الخطوات لعل من أهمها: بناء قائمتين إحداهما بمعايير الثروة اللغوية ومؤشراتها، والأخرى بمهارات القراءة الوظيفية المناسبتين لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وتحديد أسس بناء الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية، وتحديد خطوات بنائها المتمثلة في تحديد أهدافها، والمحتوى المراد تدريسه، وأبعاد الإستراتيجية التدريسية، وخطواتها، وإجراءاتها، والأنشطة، والوسائط المستخدمة، وتقويمها، وبناء دليل المعلم لاستخدامها، وقياس فاعليتها في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال بناء اختبارين أحدهما للثروة اللغوية، والآخر لمهارات القراءة الوظيفية، وضبطهما، واختيار مجموعتين من تلاميذ الصف السادس الابتدائي إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتطبيق هذين الاختبارين على هاتين المجموعتين قبليا، ثم تطبيق الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية على المجموعة التجريبية، ثم إعادة تطبيق هذين الاختبارين على هاتين المجموعتين بعديا.

وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج لعل من أهمها: فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية للبحث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

A Teaching Strategy Based on Beyond-constructivismTheory for Developing Linguistic Wealth and Functional Reading Skills of the Primary Stage Students

Dr/ Marawan Ahmed Mohamed El-Seman
Assistant Professor of Curriculum and Arabic Methodology,
Faculty of Education, Ain Shams University

Abstract

This study aimed to build a teaching strategy based on beyond constructivism theory and to measure its effectiveness on developing linguistic wealth and functional reading skills of the primary stage students.

The problem of the present study was about the weakness of linguistic wealth and functional reading skills of the primary stage students, and the lack of the teaching strategies based on modern theories for developing these skills such as beyond-constructivism theory.

This study followed a set of steps to solve this problem. The most important one was building two lists; one of them was of linguistic wealth standers and indicators and the other was of functional reading skills that were suitable to the primary stage students. Another step was defining the bases of building a teaching strategy based on beyond-constructivism theory and its building steps represented in: identifying its aims, the content meant to be taught, the dimensions of the teaching strategy, the teaching strategy steps, procedures, activities, used media and assessment,and building a teacher's guide to use it. Another step was measuring its effectiveness on developing linguistic wealth and functional reading skills of the primary stage students. This was done through building two tests, one of them was for linguistic wealth and the other was for functional reading skills and controlling them. Other steps were choosing two groups of the sixth primary grade; one of them was the experimental group and the other was the control group, applying those two pre-tests to both groups, applying the teaching strategy based on beyond-constructivism theory to the experimental group and finally reapplying the two post-tests to both groups.

The study reached a set of results. The most important one was the effectiveness of the teaching strategy based on beyond-constructivism theory on developing linguistic wealth and functional reading skills of the experimental group of the sixth primary stage students.

إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ.م.د/ مروان أحمد محمد السمان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

أولا – المقدمة:

تؤدي اللغة العربية دورا مهما في حياة تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنها أداتهم للتعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم، كما أنها أداتهم للتحصيل الدراسي في المواد المقدمة لهم، وبها يتفاعلون في الموقف التعليمي استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة، وكذلك فإنها وسيلتهم للتسلية والاستمتاع، بالإضافة إلى أنها أداتهم للتفكير، علاوة على أنها وسيلتهم للتواصل الاجتماعي والانتماء إلى مجتمعهم وثقافته وتراثه. (محمود الناقة، ٢٠١٧، ص١٢٣)

وتحظى المفردات بمكانة مهمة بين مكونات اللغة العربية في تعليمها لتلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث إنها تمثل قدرة هؤلاء التلاميذ على استخدام اللغة، كما تساعدهم في التعبير عن المعنى الواحد بألفاظ مختلفة والعكس صحيح، بالإضافة إلى أنها تمكنهم من فهم المقروء واستيعابه، وفهم ما في التراث من نتاج فكري وأدبي. (ريما الجرف، ٢٠٠١، ص ٧٨؛ يوسف مناصرة، ٢٠٠٧، ص ٩٥)

ويعد اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للثروة اللغوية من المفردات من أهم أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة؛ حيث إنها تساعدهم في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بشكل صحيح، وأيضا تنمي قدرتهم على فهم ما يقرءون فهما سليما، وتنمي قدرتهم أيضا على السرعة في القراءة، وتمكنهم من التفوق والتقدم في مجالات الدراسة المختلفة، كما تساعدهم في التفكير والتعبير عن أنفسهم بلغة سليمة، فتنمو ذواتهم وقدراتهم اللغوية التي تمكنهم من التواصل الاجتماعي. (محمد الشيخ، ٢٠٠٠، ص ٤٥)

وترتبط الثروة اللغوية ارتباطا وثيقا بتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية؛ حيث تتوقف زيادة الثروة اللغوية لدى تلاميذ هذه المرحلة على كمية القراءة ونوعية المقروء وأسلوبه وقيمته الفكرية واللغوية، كما أن كثرة القراءة في مختلف ميادين المعرفة تسهم في تنمية الثروة اللغوية لدى هؤلاء

التلاميذ فتدخل الكلمات الجديدة قاموسهم، وتهتم القراءة في هذه المرحلة أيضا بزيادة المفردات لدى التلاميذ فتيسر لهم معرفة كلمات جديدة ومعان جديدة لكلمات قديمة، بالإضافة إلى أن حجم الثروة اللغوية يؤثر على فهم النص المقروء من خلال استنباط معاني مفرداته من السياق، تلك التي تعد من أهم مهارات فهم النص المقروء في المرحلة الابتدائية، علاوة على أن التدرج في تعليم تلاميذ هذه المرحلة المفردات الجديدة يعد من أهم العوامل التي تساعدهم في تعلم القراءة. (هاني فراج، ٢٠١٠، ص ٥١؛ فتحي يونس، ٢٠١٤، ص٩٢)

وتشغل القراءة مكانة مهمة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنها تمثل أداة هؤلاء التلاميذ لاستمرارهم في التعلم والتقدم الدراسي وتحصيل المعارف في المجالات الدراسية المقدمة لهم، كما أنها تزودهم بالفكر والمعلومات التي تزيد من ثقافاتهم، بالإضافة إلى أنها وسيلتهم للاتصال بالإنتاج الفكري والأدبي والحضاري للأجيال السابقة، علاوة على أنها تعد من أهم وسائل قضاء وقت الفراغ والاستمتاع به لدى هؤلاء التلاميذ. (محمود الناقة، ٢٠١٧، ص ١٩٢)

وتتبوأ القراءة الوظيفية مكانة مهمة بين أنواع القراءة التي يحتاج إليها تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنها تيسر لهم تحقيق متطلباتهم الحياتية واحتياجاتهم اليومية وأغراضهم واهتماماتهم المختلفة، كما أنها تساعدهم في إشباع ميولهم ورغباتهم المعرفية، وفي تحقيق التعلم وتحسين الإنجاز الدراسي، وتوظيف المواد المقروءة التي تلبي ميولهم واحتياجاتهم في حياتهم اليومية، بالإضافة إلى أنها تساعدهم في الانتقال من الخبرة الشخصية إلى خبرات جديدة تشعرهم بقيمة ما يتعلمونه من معارف. (Wagner, et.al, 2006, P.48 ؛Nibaldo, 2005, P.2)

ونظرا لأهمية كل من الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فقد ظهرت نظريات عديدة يمكن أن تسهم في تنمية كل منهما، ولعل من أهمها نظرية ما بعد البنائية، تلك التي ظهرت على يد (جوردن Giordan) الذي اقترح مع فريقه البحثي في سويسرا أول نماذجها وهو نموذج التعلم التفارغي في عام ١٩٩٩م، الذي يهدف إلى مساعدة التلاميذ في التعلم بأنفسهم من خلال ربطهم للمعلومات الجديدة بالسابقة فيتحقق اكتسابهم لها، ويعتمد ذلك على مدى ممارستهم للأنشطة الذهنية المتنوعة (Giordan, et.al., 1999)، ومن هنا تتضح العلاقة بين هذه النظرية والثروة اللغوية، ثم تطورت هذه النظرية على يد (هاكرينان Hakkarainen) الذي اقترح مع فريقه البحثي في فنلندا ثاني نماذجها وهو نموذج الاستقصاء التقدمي في عام ٢٠٠٣م، الذي يهدف إلى مساعدة التلاميذ في اكتشاف المعلومات، واستقصائها، وتنظيمها، وتحليلها،

وتفسيرها، وطرح الأسئلة حولها (Hakkarainen, 2003) ومن هنا تتضح أيضا العلاقة بين هذه النظرية والقراءة الوظيفية.

وتحظى نظرية ما بعد البنائية بمكانة مهمة في تعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنها تساعدهم في البحث عن المعلومات، والحصول عليها، واستخلاصها، واكتسابها، وحفظها، والبحث فيما وراءها من فكر، وتمكنهم من مهارات تحليلها وتفسيرها وتقويمها، كما تيسر لهم توليد الأسئلة المتعلقة بها، بالإضافة إلى أنها تساعدهم في توظيفها في مواقف جديدة. (Berger, et.al, 2009, P.12)

وعلى الرغم من أهمية كل من الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إلا أن هناك قصورا في الاهتمام بتنمية كل منهما لدى هؤلاء التلاميذ؛ حيث يتم التركيز في تدريس موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية على تحديد المعنى العام للموضوع، والفكرة الرئيسة له، وفكره الفرعية، وتوضيح المعلم لمعاني بعض المفردات، وذلك دون الاهتمام بتحديد مرادف الكلمة، ومضادها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعا، وجمعها ومثناها إذا كانت مفردة، وضبطها، وتحليلها (هاني فراج، ٢٠١٠، ص٦)، كما يتم التركيز في تدريس موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية على قراءة المعلم الجهرية للموضوع، ويعقب ذلك تكليف المعلم لكل تلميذ بقراءة فقرة من فقر الموضوع باستخدام طريقة قف – اقرأ – اجلس، وذلك دون الاهتمام باستخلاص العلاقة بين الفكر الرئيسية والفرعية، وتوظيفها في مواقف جديدة (عبد العظيم صبري، ٢٠٠٧، ص ٩)، وهذا ما تأكد لدى الباحث من خلال إجراء مقابلة مع خمسة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدرسة الزهراء الابتدائية بإدارة الساحل التعليمية بمحافظة القاهرة؛ حيث أجمع هؤلاء المعلمون على أنه لا توجد لديهم خطة دراسية من خلال منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لتنمية كل من الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى التلاميذ، كما أنه لا يتوافر لديهم الإستراتيجيات التدريسية المناسبة لتنمية كل من الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثانيا – الإحساس بالمشكلة:

ونظرا لهذا القصور في الاهتمام بتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، فإنه يلاحظ ضعف في الثروة اللغوية لديهم؛ حيث يصعب عليهم تحديد معاني

الكلمات، ومضادها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعا، ومثناها وجمعها إذا كانت مفردة، ومذكرها إذا كانت مؤنثة، ومؤنثها إذا كانت مذكرة، كما أنهم لا يستطيعون تحليل بنيتها إلى جذر وسابقة وحاشية ولاحقة، بالإضافة إلى أنهم لا يستطيعون تحديد السوابق واللواحق الإعرابية لها، علاوة على أنهم لا يستطيعون ضبط أواخرها. (محمد سعد موسى، ٢٠٠٤؛ عبد الله الهاشمي، ٢٠١٢؛ عبد الله السريع وسعود الكثيري، ٢٠١٣)

كما يلاحظ ضعف في مهارات القراءة الوظيفية لدى هؤلاء التلاميذ؛ حيث يصعب عليهم استخلاص الفكر الرئيسية والفرعية من النص، فضلا عن التمييز بين الحقيقة والرأي، كما أنهم لا يستطيعون تحديد ما ليس له صلة بالموضوع، ولا استنتاج القيم والفكر الضمنية منه، بالإضافة إلى أنهم لا يستطيعون تحديد المعلومات الداعمة لفكرته الرئيسية، وتلخيصها، وتوظيفها في مواقف حياتية. (علي إسماعيل، ٢٠٠٣؛ أماني طلبة، ٢٠٠٧)

يؤكد كل ما سبق الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عشرة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الزهراء الابتدائية بإدارة الساحل التعليمية بمحافظة القاهرة، وهدفت إلى تعرف مستوى كل من الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ حيث طبق الباحث عليهم اختبارا مبدئيا في كل من الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية، تكون من عشرة أسئلة تم تقسيمها إلى خمسة أسئلة للثروة اللغوية، وخمسة أسئلة لمهارات القراءة الوظيفية، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

- ضعف في الثروة اللغوية لدى هؤلاء التلاميذ؛ حيث بلغت نسبته ٧,٦%.
- ضعف في مهارات القراءة الوظيفية لدى هؤلاء التلاميذ؛ حيث بلغت نسبته ٥,٣ %.

ويتضح من نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وقد أكدت دراسات وأبحاث عديدة ضعف الثروة اللغوية لدى التلاميذ -بصفة عامة- ولدى تلاميذ المرحلة الابتدائية -بصفة خاصة- لعل من أهمها: (محمد الشيخ، ٢٠٠٠؛ أحمد سيف، ٢٠٠٥؛ جمال العيسوي، ٢٠٠٥؛ مفيدة عبد الرازق، ٢٠٠٨؛ هدى إسماعيل، ٢٠٠٩؛ أحمد الأحمدي، ٢٠١٠؛ هاني فراج، ٢٠١٠؛ قاسم البري، ٢٠١١؛ عقيلي موسى، ٢٠١١؛ جمال رمضان، ٢٠١٤؛ سيد حمدان، ٢٠١٤؛ Al-Shawi, 2014 ؛ Taamneh, 2014 ؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ هبة سعيد، ٢٠١٧؛ جهاد البلحي، ٢٠١٧، محمود زيادة، ٢٠١٨).

كما أكدت دراسات وأبحاث عديدة ضعف مهارات القراءة الوظيفية لدى التلاميذ –بصفة عامة- ولدى تلاميذ المرحلة الابتدائية –بصفة خاصة- لعل من أهمها: (Mark, 2001؛ El-Deep, 2002؛ Tomasello, 2002؛ علي إسماعيل، ٢٠٠٣؛ نصر الدين خضري، ٢٠٠٣؛ Pershey, 2004؛ Luparelli, 2005 ؛ Nibaldo, 2005 ؛ Costello, 2006؛ Wagner, et.al, 2006؛ أماني طلبة، ٢٠٠٧؛ عبد العظيم صبري، ٢٠٠٧؛ Brown, et.al, 2009؛ ريم عبد العظيم، ٢٠١٠).

بالإضافة إلى أن هناك افتقارا لإستراتيجيات تدريسية تعتمد على نظريات حديثة مثل نظرية ما بعد البنائية؛ حيث أكدت دراسات وأبحاث عديدة أهمية نظرية ما بعد البنائية في التعلم لعل من أهمها: (Hakkarainen, 2003 ؛ Muukkonen, et.al, 2004 ؛ Muukkonen, et.al, 2005 ؛ Taber, 2006 ؛ Lakkala, et.al, 2007 ؛ Lakkala, et.al, 2008 ؛ Giordan, 2012 ؛ هبة الله مختار وياسر مهدي، ٢٠١٣؛ سيد رجب، ٢٠١٦؛ هدى التقبي، ٢٠١٦؛ أمل الطباخ، ٢٠١٨)

كل ذلك يؤكد أهمية بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي حدود علم الباحث لم يجر بحث يتناول بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثالثا – تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والافتقار إلى إستراتيجيات تدريسية قائمة على نظريات حديثة لتنمية كل منهما لدى هؤلاء التلاميذ.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي :

كيف يمكن بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

وتَفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة التالية :

١ – ما معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

٢ - ما مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

٣ – ما أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

٤ – ما الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

٥ – ما فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

رابعا – حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على:

١ – الصف السادس الابتدائي: حيث يمثل هذا الصف نهاية المرحلة الابتدائية؛ مما يمكن من تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى هؤلاء التلاميذ قبل التحاقهم بالمرحلة الإعدادية، كما أن تلاميذ هذا الصف يعانون من ضعف الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية، ومن ثم تأتي أهمية تنمية كل منهما لديهم في هذا الصف.

٢ – بعض المدارس الابتدائية بمحافظة القاهرة: حيث تعد محافظة القاهرة بيئة تعليمية ممثلة لبيئات مصر المختلفة.

٣ – بعض مؤشرات الثروة اللغوية التي يكشف البحث الحالي عن افتقار تلاميذ الصف السادس الابتدائي لها.

٤ – بعض مهارات القراءة الوظيفية التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٥ – بعض نماذج نظرية ما بعد البنائية المناسبة لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

خامسا – تحديد المصطلحات:

بعد دراسة الأدبيات المتصلة بمصطلحات هذا البحث، تُوصل إلى التحديدات الإجرائية التالية:

١ – **إستراتيجية تدريسية:** ويقصد بها في هذا البحث مجموعة من الخطوات، والإجراءات، والفنيات التي استخرجت من دراسة طبيعة كل من نظرية ما بعد البنائية ونماذجها، والثروة اللغوية،

والقراءة الوظيفية، وتلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي أعيد نسجها في اتساق، وانتظام، وترتيب منطقي تتابع فيه تلك الخطوات التدريسية، وإجراءاتها، وفنياتها بشكل يجعلها فاعلة في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢ – **نظرية ما بعد البنائية:** ويقصد بها في هذا البحث مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة كل من المعرفة، واكتسابها، ودراستها، وإنتاجها، وتنظيم بنائها، وتوظيفها في مواقف جديدة، وكذلك العمليات العقلية الفكرية مثل البحث، والاستقصاء، وتوليد الأسئلة، والتقييم الناقد، بالإضافة إلى البيئة التعليمية التي تحفز على إنتاج المعرفة، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات والأسس التي يمكن الاستناد إليها في بناء الإستراتيجية التدريسية بغية تنمية الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٣ – **الثروة اللغوية:** ويقصد بها في هذا البحث تحديد تلاميذ الصف السادس الابتدائي مرادف المفردات، ومضادها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعا، و مثناها وجمعها إذا كانت مفردة، وأيضا مذكرها إذا كانت مؤنثة، ومؤنثها إذا كانت مذكرة، وكذلك تحليل بنيتها إلى جذر وسابقة وحاشية ولاحقة، بالإضافة إلى تحديد السوابق واللواحق الإعرابية لها، وضبطها.

٤ – **القراءة الوظيفية:** ويقصد بها في هذا البحث تحديد تلاميذ الصف السادس الابتدائي الفكرة الرئيسة للنص، والفكر الجزئية له، واستنتاج الفكر الضمنية فيه، وكذلك استخلاص مغزاه، والدروس المستفادة منه، والقيم الواردة فيه، وأيضا التمييز بين الحقائق والآراء الواردة فيه، بالإضافة إلى تحديد المعلومات الداعمة لفكره، وتلخيصها، وتوظيفها في مواقف حياتية.

سادسا – خطوات البحث وإجراءاته:

سار هذا البحث في الخطوات والإجراءات التالية:

١ – تحديد معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال دراسة:

أ – البحوث، والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بطبيعة الثروة اللغوية، ومعاييرها، ومؤشراتها.

ب – طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية، ونموهم اللغوي.

ج – بناء قائمة بمعايير الثروة اللغوية ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد صدقها.

٢ – تحديد مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال دراسة:

أ – البحوث، والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بطبيعة القراءة الوظيفية، ومهاراتها.

ب – طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية، ونموهم اللغوي.

ه – بناء قائمة بمهارات القراءة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد صدقها.

٣ – تحديد أسس بناء الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال دراسة:

أ – ما تم التوصل إليه في الخطوتين السابقتين.

ب - البحوث والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بطبيعة نظرية ما بعد البنائية، ونماذجها.

ج - البحوث والدراسات السابقة التي تناولت بناء إستراتيجيات قائمة على نظرية ما بعد البنائية.

٤ – بناء الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال تحديد:

أ – أهداف الإستراتيجية التدريسية.

ب – المحتوى المراد تدريسه.

ج – مراحل الإستراتيجية التدريسية، وخطواتها، وإجراءاتها.

د – الوسائط والأنشطة التعليمية المستخدمة.

ه – أساليب تقويم الإستراتيجية التدريسية.

و – إعداد دليل المعلم لاستخدام الإستراتيجية التدريسية.

٥ – قياس فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال:

أ – بناء اختباري قياس الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية، وضبطهما.

ب – اختيار عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتقسيمها إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة.

ج –تطبيق اختباري الثروة اللغوية، والقراءة الوظيفية على المجموعتين التجريبية والضابطة قبلياً.

د – التدريس بالإستراتيجية المقترحة للمجموعة التجريبية.

ه -تطبيق اختباري الثروة اللغوية، والقراءة الوظيفية على المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً.

و – استخلاص النتائج، وتحليلها، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها.

سابعاً – فروض البحث:

للبحث فرضان هما:

١ - "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مؤشرات الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في اختبار الثروة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية".

٢ - "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في اختبار القراءة الوظيفية لصالح المجموعة التجريبية".

ثامناً- أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كلاً من:

أ- **مخططي مناهج اللغة العربية للصف السادس الابتدائي، ومطوريها:** حيث يقدم هذا البحث قائمتين إحداهما بمعايير الثروة اللغوية ومؤشراتها، والأخرى بمهارات القراءة الوظيفية المناسبتين لهؤلاء التلاميذ؛ مما يساعد في تطوير مناهج القراءة للصف السادس الابتدائي.

ب- **المعلمين:** حيث يقدم هذا البحث إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية؛ مما يساعد المعلمين في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء هذه الإستراتيجية التدريسية.

جـ- **التلاميذ:** حيث ينمي هذا البحث كل من الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

د- **الباحثين:** حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى حول نظرية ما بعد البنائية، وتدريس فنون اللغة للمرحلة الابتدائية.

الإطار النظري للبحث: نظرية ما بعد البنائية، وتنمية الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية:

يهدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية، وكذلك استخلاص كل من معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها ومهارات القراءة الوظيفية التي تسعى الإستراتيجية التدريسية لتنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من نظرية ما بعد البنائية، والثروة اللغوية، والقراءة الوظيفية. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا – نظرية ما بعد البنائية:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة نظرية ما بعد البنائية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم نظرية ما بعد البنائية ونشأتها، ومبادئها وأسسها، ونماذجها. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم نظرية ما بعد البنائية، ونشأتها:

عرفت نظرية ما بعد البنائية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك النظرية التي تحكم عملية اكتساب المعرفة، وحفظها، وتوظيفها في مواقف جديدة، من خلال دراستها مستهدفا الاهتمام بعمليات البحث عن معلومات معينة في مصادر عدة، والتركيز على عمليات توليد الأسئلة التي تكسب المعرفة. (Taber, 2006, P. 125)

- هي نظرية تعلم تواكب طبيعة عصر ما بعد الحداثة وتعقده المعرفي، تلك التي تقوم على توظيف التطورات العلمية والتكنولوجية في بيئة تعلم تعاونية نشطة ترتكز على مشكلات تتحدى قدرات المتعلمين وتحفزهم على إنتاج المعرفة بأنفسهم لدمجها في عالمهم وحياتهم. (فايز مينا، ٢٠١١، ص ٢١)

- هي مجموعة من التوجهات والأسس التي تحكم عملية الإبحار في المعلومات، ودراستها، واكتسابها، وتنظيم بنائها من خلال مهارات ذهنية تساعد المتعلم على القيام بعمليات عقلية فكرية مثل البحث والاستقصاء وتوليد الأسئلة والتقييم الناقد؛ تحقيقا لاكتساب المعرفة والإبحار فيها. (سيد رجب، ٢٠١٦، ص ٢٣)

وفي ضوء هذه التعريفات يمكن التوصل إلى مفهوم نظرية ما بعد البنائية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة كل من المعرفة،

واكتسابها، ودراستها، وإنتاجها، وتنظيم بنائها، وتوظيفها في مواقف جديدة، وكذلك العمليات العقلية الفكرية مثل البحث، والاستقصاء، وتوليد الأسئلة، والتقييم الناقد، بالإضافة إلى البيئة التعليمية التي تحفز على إنتاج المعرفة، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات والأسس التي يمكن الاستناد إليها في بناء الإستراتيجية التدريسية بغية تنمية الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ونشأت نظرية ما بعد البنائية على يد (جوردن Giordan) الذي اقترح مع فريقه البحثي في سويسرا أول نماذجها وهو نموذج التعلم التفارغي في عام ١٩٩٩م، الذي يهدف إلى مساعدة التلاميذ في التعلم بأنفسهم من خلال ربطهم للمعلومات الجديدة بالسابقة فيتحقق اكتسابهم لها، ويعتمد ذلك على مدى ممارستهم للأنشطة الذهنية المتنوعة (Giordan, et.al., 1999)، ثم تطورت هذه النظرية على يد (هاكرينان Hakkarainen) الذي اقترح مع فريقه البحثي في فنلندا ثاني نماذجها وهو نموذج الاستقصاء التقدمي في عام ٢٠٠٣م، الذي يهدف إلى مساعدة التلاميذ في اكتشاف المعلومات، واستقصائها، وتنظيمها، وتحليلها، وتفسيرها، وطرح الأسئلة حولها (Hakkarainen, 2003). ولعل أهم عوامل نشأتها تلك الانتقادات التي وجهت إلى النظرية البنائية مثل: صعوبة بناء جميع أنواع المعلومات بواسطة التلاميذ، والتعقد المعرفي في مهام التعلم، وكذلك حدوث انشقاق في البناء المعرفي لدى التلاميذ، بالإضافة إلى التضارب في بناء المعرفة إما بواسطة الفرد كما يرى بياجيه في البنائية المعرفية وإما بواسطة وسائل اجتماعية كما يرى فيجوتسكي في البنائية الاجتماعية، علاوة على أن البنائية تفرض على التلاميذ ضغوطا معرفية عليا لا يستطيع بعضهم التعامل معها. (حسن زيتون وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ص٢٨٢؛ ليلى حسام الدين، ٢٠١١، ص ٨)

وفي ضوء استعراض تعريفات نظرية ما بعد البنائية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها، ونشأتها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاعتماد على مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تتيح لتلاميذ الصف السادس الابتدائي اكتساب المعرفة، ودراستها، وإنتاجها، وتنظيم بنائها، وتوظيفها في مواقف جديدة.

٢– مبادئ نظرية ما بعد البنائية، وأسسها:

تستند نظرية ما بعد البنائية إلى مجموعة من المبادئ، والأسس النظرية لعل من أهمها: (Muukkonen, et.al, 2004, P. 28 ؛Hakkarainen, 2003, P. 203؛ محمد سكران، ٢٠٠٦، ص ١٥٦؛ فايز مينا، ٢٠١١، ص ٢٤؛ هبة الله مختار وياسر مهدي، ٢٠١٣، ص ٢١٧؛ سيد رجب، ٢٠١٦، ص ٤١؛ حسن شحاتة وليلى معوض، ٢٠١٨، ص٣٧٣؛ أمل الطباخ، ٢٠١٨، ص٢٢)

- التعلم القائم على الاقتصاد المعرفي: الذي يدور حول الحصول على المعرفة، ومشاركتها، واستخدامها، وتوظيفها، وابتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة والإفادة من الثورة المعلوماتية والتطبيقات التكنولوجية المتطورة.

- التعلم من أجل بناء المعرفة: من خلال التركيز على كيفية الحصول على المعرفة وبنائها بشكل سليم يوظفه المتعلم أثناء تعلمه، وإتقان أدوات التعامل مع المعرفة، وربط بعضها ببعض.

- التعلم من أجل إثراء المعرفة، وتجديدها: من خلال توجيه التلاميذ إلى البحث فيما وراء المعلومات عن الجديد، والتوسع في دراستها، والإضافة إليها، وإثرائها، وتوظيفها بشكل جديد.

- التعلم من أجل البحث: من خلال الاهتمام بعمليات البحث عن المعرفة من كافة المصادر والوسائط المعرفية المتاحة للتلاميذ.

- التعلم من أجل الذاتية الشخصية: من خلال التركيز على مهارات التعلم الذاتي للمعرفة وتوجيه المعلم تلاميذه إلى هذه المهارات وتكوين شخصياتهم بإبداء الرأي فيما يتعلمونه.

- التعلم من أجل مشاركة الآخرين: من خلال حلقات النقاش ومجموعات العمل التعاوني بين التلاميذ التي تشجعهم على دراسة المعرفة، واكتسابها بشكل أفضل.

- التعلم من أجل الاستقلالية: من خلال الاهتمام بتوجيه التلاميذ إلى الاستقلالية في التعلم، واكتساب المعرفة، وتوظيفها، والبحث عنها، وتحمله لمسئولية تعلمه.

- التعلم من أجل العمل: من خلال الاهتمام بتطبيق ما تعلمه التلاميذ من معلومات في جميع مجالات الحياة، والتركيز على الجوانب العملية والتطبيقات الحياتية.

- التعلم من أجل الإبداع: من خلال اتباع أساليب التعلم بالاكتشاف، والاستفادة من دعم تكنولوجيا المعلومات للإبداع.

- التعلم في بيئة تعليمية جيدة: من خلال توجيه التلاميذ إلى المواد المطبوعة والإلكترونية ومواقع الإنترنت للحصول على المعلومات التي تحقق له الفهم العميق للمعرفة.

وفي ضوء استعراض مبادئ نظرية ما بعد البنائية، وأسسها يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاعتماد على مبادئ نظرية ما بعد البنائية وأسسها عند تدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على مؤشرات الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية.

٣– النماذج القائمة على نظرية ما بعد البنائية:

يقتصر هذا البحث على عرض نموذجين من نماذج نظرية ما بعد البنائية هما نموذج التعلم التفارغي، ونموذج الاستقصاء التقدمي؛ لأهميتهما في تنمية الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وذلك فيما يلي:

أ – نموذج التعلم التفارغي Allosteric Learning Model:

اقترح هذا النموذج (جوردن Giordan) مع فريقه البحثي في سويسرا في عام ١٩٩٩م، وهو إطار تعليمي تعلمي يفترض أن المتعلم يدير تعلمه بنفسه من خلال ربطه للمعلومات الجديدة بالسابقة فيتحقق فهمه لها، وتعتمد عملية اكتسابه للمعلومات على مدى ممارسته للأنشطة الذهنية التي تجعله يصل إليها بسهوله، ويحدث التعلم من خلال تكامل العمليات العقلية التي تحدث داخل ذهن المتعلم، والعمليات التي تحدث داخل البيئة التعليمية مما يجعل التلاميذ قادرين على بناء المعلومات وتوظيفها (Giordan, et,al., 1999, P. 63)، وتتمثل هذه العمليات فيما يلي: (Moradi, et.al., 2008, P. 5؛ Gojkov & Stojanovic, 2011, P. 78 ؛ Giordan, 1, 2012, P. 16)

١ – العمليات التي تحدث داخل ذهن المتعلم: وتتمثل فيما يلي:

- تحديد أهداف دراسة المعلومات: حيث تنجح العمليات العقلية في اكتساب المعلومات وتعلمها وبنائها بشكل جديد إذا ما حدد الهدف من دراستها لكل من التلاميذ والمعلم.
- التدرج في تنشيط الذهن وصولا إلى فهم المعلومات: حيث ينشط المعلم العمليات الذهنية التي تسهم في فهم التلاميذ للمعلومات مثل: الاستنتاج والبحث وطرح الأسئلة وغيرها.
- حفظ المعلومات وتوظيفها: حيث يحتفظ العقل بالمعلومات ثم يوظفها في مواقف أخرى، وقد يضيف إليها أو يعيد تكوينها من جديد.
- البحث عن معلومات جديدة: حيث يستخدم العقل المعلومات التي حفظها في مواقف متعددة من أجل الوصول إلى معلومات جديدة تحل محل المعلومات المحفوظة.

٢ – العمليات التي تحدث داخل بيئة التعلم: وتتمثل فيما يلي:

-أن تكون بيئة التعلم جاذبة للتلاميذ، ومحفزة لتفكيرهم وقدراتهم العقلية من خلال مجموعة من الأنشطة والتكليفات، وتتمثل أنماط التفاعل داخل هذه البيئة بين كل من:

- التلميذ والمعلومات التي يدرسها تحت إشراف المعلم وتوجيهه.
- التلميذ وزملائه من خلال حلقات النقاش والعروض والتكليفات الجماعية التي تجعل التلاميذ ينتجون معلومات جديدة.
- المعلم وتلاميذه من خلال التوجيه والإرشاد والتعزيز لتلاميذه وتقييمهم.

-أن يستند الجو التعليمي إلى مجموعة من الوسائل البصرية التي تساعد التلاميذ في اكتساب المعلومات وبنائها مثل: الرموز والرسوم والمخططات التي تساعد في التفاعل داخل بيئة التعلم.

وتتمثل أهم خطوات هذا النموذج فيما يلي: (Giordan, 2, 2012, P. 11؛ هبة الله مختار وياسر مهدي، ٢٠١٣، ص٢٢٥)

-طرح الأسئلة: حيث يطرح المعلم على التلاميذ مجموعة من الأسئلة ترتبط بمعلومات معينة، وتعد دافعا لكل نشاط عقلي يقومون به.

-ربط المعلومات الجديدة بالسابقة: لكي يتمكن التلاميذ من الإجابة عن أسئلة المعلم يحاولون إيجاد علاقة بين المعلومات السابقة التي يمتلكونها والمعلومات الجديدة.

-استخدام التلاميذ العمليات العقلية: وذلك أثناء المشاركة في الأنشطة المختلفة مثل: الرسوم والمخططات والرموز.

-توظيف المعلومات: حيث يوظف التلاميذ المعلومات السابقة التي نتجت من خلال استخدام العمليات العقلية في مواقف جديدة.

-تفسير المعلومات: حيث ينتج التلاميذ مجموعة من الفكر والرموز اللازمة للتعبير عن المعلومات وتفسيرها.

ب – نموذج الاستقصاء التقدمي Progressive Inquiry Model :

اقترح هذا النموذج (هاكرينان Hakkarainen) مع فريقه البحثي في فنلندا في عام ٢٠٠٣م، وهو إطار تعليمي تعلمي يهدف إلى مساعدة التلاميذ في اكتشاف المعلومات، وتنظيمها، وتحليلها، وتفسيرها، وطرح الأسئلة، والاستفسار، والاستقصاء، وحل المشكلات تعاونيا (Hakkarainen, 2003, P. 203)، ويسير هذا النموذج في مجموعة من الخطوات هي: (Kozma, 2003, P. 7؛ Muukkonen, et.al, 2004, P. 39؛ Lakkala, et.al, 2008, P. 35؛ هدى التقبي، ٢٠١٦، ص ٣٣؛ حسن شحاتة وليلى معوض، ٢٠١٨، ص ٣٧٧؛ أمل الطباخ، ٢٠١٨، ص٢٦)

- التخطيط لاكتساب المعلومات: فعملية اكتساب المعلومات تستند إلى التخطيط المنظم الذي ينتج عنه هدف محدد، فيخطط للبحث عن معنى معين أو معلومة معينة.

- البحث عن المعلومات: حيث يحدد المعلم للتلاميذ المعلومات التي يبحثون عنها في مصادر المعرفة المطبوعة والإلكترونية.

- فهم المعلومات: حيث يتم تحديد المعلومات والمفاهيم الرئيسية، وفهم المعنى العام لها، وما وراءها من أغراض، وبناء التلاميذ للمعرفة من جديد.

- إعداد الأسئلة، وطرحها: حيث يعد المعلم مجموعة من الأسئلة حول المعلومات المقدمة للتلاميذ، ويطرحها عليهم، ثم يدرب التلاميذ على طرح الأسئلة أيضا لتحقيق فهم الأفكار والمعاني، واستثارة دافعيتهم للبحث عن إجابات هذه الأسئلة.

- توليد الأسئلة الفرعية: حيث يتم تدريب التلاميذ على تحويل الأسئلة الرئيسية التي سبق للمعلم إعدادها وطرحها عليهم إلى أسئلة فرعية أكثر تحديدا بحيث تقيس كافة التفاصيل التي تتضمنها المعلومات المقدمة؛ مما يساعدهم في البحث واستخلاص المعلومات للوصول إلى إجاباتها.

- توزيع الأدوار والخبرات على التلاميذ: من خلال تكليف كل تلميذ بمهمة معينة، ثم يجلس الجميع للمناقشة والحوار والتعديل، وفي النهاية يخلص المعلم إلى تقييم العمل.

وفي ضوء استعراض نماذج نظرية ما بعد البنائية يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاعتماد على تكامل خطوات نموذجي التعلم التفارغي والاستقصاء التقدمي معا عند تدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على مؤشرات الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية.

ثانيا – الثروة اللغوية:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة الثروة اللغوية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم الثروة اللغوية، ومعاييرها، ومؤشراتها. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم الثروة اللغوية:

عرفت الثروة اللغوية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

-هي مجموع المفردات المكتوبة والمنطوقة التي يستطيع التلاميذ استخدامها في أحاديثهم وكتاباتهم دون تكرار، أو يستطيعون توليدها وفق نظام معين. (محمد الشيخ، ٢٠٠٠، ص٧٤)

- هي المفردات اللغوية التي يستطيع التلاميذ استنباط معانيها من خلال السياق، ويستخدمونها في أحاديثهم وكتاباتهم دون تكرار لما تحمل من معاني. (هاني فراج، ٢٠١٠، ص٤٨)

- هي تلك الحصيلة المتراكمة من معاني المفردات والأساليب اللغوية التي جمعها المتعلم خلال دراسته، ويستعين بها في قراءته. (سيد حمدان، ٢٠١٤، ص١٦٥)

وفي ضوء استعراض التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى مفهوم الثروة اللغوية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها تحديد تلاميذ الصف السادس الابتدائي مرادف المفردات، ومضادها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعا، و مثناها وجمعها إذا كانت مفردة، وأيضا مذكرها إذا كانت مؤنثة، ومؤنثها إذا كانت مذكرة، وكذلك تحليل بنيتها إلى جذر وسابقة وحاشية ولاحقة، بالإضافة إلى تحديد السوابق واللواحق الإعرابية لها، وضبطها.

وفي ضوء استعراض تعريفات الثروة اللغوية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاهتمام بتدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على تحديد مرادف المفردات، ومضادها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعا، ومثناها وجمعها إذا كانت مفردة، ومذكرها إذا كانت مؤنثة، ومؤنثها إذا كانت مذكرة، وتحليل بنيتها إلى جذر وسابقة ولاحقة، وضبطها.

٢ – معايير الثروة اللغوية، ومؤشراتها:

تم استخلاص معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها التي يسعى البحث الحالي إلى تحقيقها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال دراسة بعض الأدبيات، والأبحاث والدراسات مثل: (أحمد عبده عوض وجمال العيسوي، ٢٠٠٠؛ محمد سعد موسى، ٢٠٠٤؛ جلال البرقعاوي، ٢٠٠٦؛ يوسف مناصرة، ٢٠٠٧؛ Judy, 2007؛ Dahlgren, 2008؛ هدى إسماعيل،٢٠٠٩؛ نايل عبد اللاه، ٢٠١١؛ حنان عزيز، ٢٠١٤؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ هبة سعيد، ٢٠١٧)

أ- المعيار الأول: تعرف المفردات، وفهمها: ويتضمن **المؤشرات** الآتية:

- يحدد مرادف الكلمة.
- يستبدل كلمة بأخرى تؤدي المعنى نفسه.
- يوضح المعاني المختلفة للكلمات التي لها أكثر من معنى.
- يحدد مضاد الكلمة.
- يحدد مذكر الكلمة المؤنثة.
- يحدد مؤنث الكلمة المذكرة.
- يحدد مفرد الكلمة المثناه أو المجموعة.
- يحدد مثنى الكلمة المفردة.
- يحدد جمع الكلمة المفردة.

ب – المعيار الثاني: تحليل المفردات، وضبطها: ويتضمن **المؤشرات** الآتية:

- يحدد جذر الكلمة.
- يحدد السابقة التي تسبق جذر الكلمة.
- يحدد الحاشية التي تتوسط جذر الكلمة.
- يحدد اللاحقة التي تلحق جذر الكلمة.
- يحدد السوابق الإعرابية للكلمة.
- يحدد اللواحق الإعرابية للكلمة.
- يضبط آخر الكلمة ضبطا صحيحا.

وفي ضوء استعراض معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاعتماد على نصوص قرائية، وأنشطة، وتدريبات متنوعة يمكن أن تسهم في تنمية الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ثالثا – القراءة الوظيفية:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة القراءة الوظيفية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم القراءة الوظيفية، ومهارات القراءة الوظيفية. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم القراءة الوظيفية:

عرفت القراءة الوظيفية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك القراءة التي تمكن التلاميذ من استيعاب النصوص وتقويمها، والحصول على المعلومات باستخدام المصادر التقليدية والإلكترونية، والقدرة على توظيفها في الأنشطة المختلفة. (Nibaldo, 2005, P. 12)

- هي تلك القراءة التي يوظفها التلاميذ في الأنشطة المختلفة لتحقيق أغراض عملية وظيفية حياتية بما يمكنهم من فهم المادة المقروءة واستيعابها. (Wagner, et.al, 2006, P. 42)

- هي تلك القراءة التي تهدف إلى تمكين التلاميذ من تحصيل المعلومات، وفهمها، واختيار مواد القراءة المطلوبة، وتحديدها، وتنظيمها، وتلخيصها. (حسن شحاتة، ٢٠١٦، ص ٢٤٠)

وفي ضوء استعراض التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى مفهوم القراءة الوظيفية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها تحديد تلاميذ الصف السادس الابتدائي الفكرة الرئيسة للنص، والفكر الجزئية له، واستنتاج الفكر الضمنية فيه، وكذلك استخلاص مغزاه، والدروس المستفادة منه، والقيم الواردة فيه، وأيضا التمييز بين الحقائق والآراء الواردة فيه، بالإضافة إلى تحديد المعلومات الداعمة لفكره، وتلخيصها، وتوظيفها في مواقف حياتية.

وفي ضوء استعراض تعريفات القراءة الوظيفية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاهتمام بتدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على تحديد الفكرة الرئيسة للنص، والفكر الجزئية له، والعلاقة بينها، واستخلاص مغزاه، والمعلومات الداعمة لفكره، وتلخيصها، وتوظيف معلوماته في حياتهم الشخصية.

٢ – مهارات القراءة الوظيفية:

تم استخلاص مهارات القراءة الوظيفية التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال دراسة بعض الأدبيات، والأبحاث والدراسات مثل: (Mark, 2001؛ El-Deep, 2002؛ Tomasello, 2002؛ علي إسماعيل، ٢٠٠٣؛ نصر الدين خضري، ٢٠٠٣؛ Pershey, 2004؛ Luparelli, 2005 ؛ Nibaldo, 2005 ؛ Costello, 2006؛ Wagner, et.al 2006؛ أماني طلبة، ٢٠٠٧؛ عبد العظيم صبري، ٢٠٠٧؛ Brown, et.al, 2009؛ ريم عبد العظيم، ٢٠١٠؛ حسن شحاتة، ٢٠١٦)

أ – مهارات فهم المقروء:

- يحدد الفكرة الرئيسة للنص.
- يحدد الفكر الجزئية للنص.
- يستنتج الفكر الضمنية في النص.
- يستخلص المغزى من النص.
- يستخلص الدروس المستفادة من النص.
- يقترح عنوانا جديدا للنص.

ب – مهارات نقد المقروء:

- يميز بين الحقائق والآراء الشخصية في النص.
- يميز بين الحقيقة والخيال في النص.
- يرتب فكر النص وفقا لترتيب معين.
- يحدد ما ليس له صلة بموضوع النص.
- يوضح مدى موضوعية أو تحيز الكاتب في النص.
- يستنبط القيم الواردة في النص.
- يبدي رأيه في فكر النص.

ج – مهارات تنظيم المقروء:

- يحدد المعلومات الداعمة في النص.
- يطرح أسئلة مناسبة حول معلومات النص.
- يلخص المعلومات الواردة في النص.
- يوظف معلومات النص في مواقف حياتية.

وفي ضوء استعراض مهارات القراءة الوظيفية فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء الإستراتيجية التدريسية:

- الاعتماد على نصوص قرائية، وأنشطة، وتدريبات متنوعة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

بناء الإستراتيجية التدريسية، وتطبيقها:

يهدف هذا الجانب من البحث إلى بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، كما يهدف أيضا إلى تحديد إجراءات تطبيق هذه الإستراتيجية التدريسية. ولتحقيق هذين الهدفين يتناول هذا الجانب محورين هما: المحور الأول: بناء الإستراتيجية التدريسية، والمحور الثاني: تطبيق الإستراتيجية التدريسية. وفيما يلي عرض ذلك تفصيليا:

المحور الأول: بناء الإستراتيجية التدريسية:

ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

أولا – تحديد أهداف الإستراتيجية التدريسية:

تهدف الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية إلى تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تم تحديد كل من مؤشرات الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية فيما يلي:

(أ) قائمة معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها:

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، والتي تسعى الإستراتيجية التدريسية إلى تنميتها لدى هؤلاء التلاميذ، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: (أحمد عبده عوض وجمال العيسوي،

٢٠٠٠؛ محمد سعد موسى، ٢٠٠٤؛ جلال البرقعاوي، ٢٠٠٦؛ يوسف مناصرة، ٢٠٠٧؛ Judy, 2007؛ Dahlgren, 2008؛ هدى إسماعيل،٢٠٠٩؛ نايل عبد اللاه، ٢٠١١؛ حنان عزيز، ٢٠١٤؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ هبة سعيد، ٢٠١٧). وتم التوصل إلى قائمة مبدئية تضم معيارين يندرج تحتهما ستة عشر مؤشرا من مؤشرات الثروة اللغوية. (انظر ملحق ٢ يوضح قائمة معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسب، وغير مناسب) رأي المحكم في مدى مناسبة المؤشر لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المؤشر (انظر ملحق ٣ يوضح استبانة للحكم على معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها).

وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مؤشر واحد لعدم مناسبته لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهو: يوضح المعاني المختلفة للكلمات التي لها أكثر من معنى، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن مستوى هذا المؤشر قد يفوق مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة أربعة مؤشرات هي: المؤشر الأول: يحدد السابقة التي تسبق جذر الكلمة، ويعدل إلى: يحدد السوابق الزائدة على جذر الكلمة، والمؤشر الثاني: يحدد الحاشية التي تتوسط جذر الكلمة، ويعدل إلى: يحدد الحواشي الزائدة على جذر الكلمة، والمؤشر الثالث: يحدد اللاحقة التي تلحق جذر الكلمة، ويعدل إلى: يحدد اللواحق الزائدة على جذر الكلمة، والمؤشر الرابع: يضبط آخر الكلمة ضبطا صحيحا، ويعدل إلى: يضبط آخر الكلمة في الجمل والأساليب ضبطا صحيحا، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن الصياغة الجديدة دقيقة لغويا، ولم يضف السادة المحكمون أية مؤشرات أخرى.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المؤشرات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء السادة المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم معيارين ويندرج تحتهما خمسة عشر مؤشرا من مؤشرات الثروة اللغوية.(انظر ملحق ٤ يوضح قائمة معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها في صورتها النهائية)

(ب) قائمة مهارات القراءة الوظيفية:

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، والتي تسعى الإستراتيجية التدريسية إلى تنميتها لدى هؤلاء التلاميذ، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: (Mark, 2001؛ El-Deep, 2002؛ Tomasello, 2002؛ علي إسماعيل، ٢٠٠٣؛ نصر الدين خضري، ٢٠٠٣؛ Pershey, 2004؛ Luparelli, 2005 ؛ Nibaldo, 2005 ؛ Costello, 2006؛ Wagner, et.al 2006 ؛ أماني طلبة، ٢٠٠٧؛ عبد العظيم صبري، ٢٠٠٧؛ Brown, et.al, 2009؛ ريم عبد العظيم، ٢٠١٠؛ حسن شحاتة، ٢٠١٦). وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم سبع عشرة مهارة من مهارات القراءة الوظيفية. (انظر ملحق ٥ يوضح قائمة مهارات القراءة الوظيفية في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول مهارات القراءة الوظيفية، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) رأي المحكم في مدى مناسبة المهارة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المهارة (انظر ملحق ٦ يوضح استبانة للحكم على مهارات القراءة الوظيفية).

وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارتين لعدم مناسبتهما لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وهما: المهارة الأولى: يوضح مدى موضوعية أو تحيز الكاتب في النص، والمهارة الثانية: يطرح أسئلة مناسبة حول معلومات النص، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن مستوى هاتين المهارتين قد يفوق مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة مهارتين هما: المهارة الأولى: يرتب فكر النص وفقا لترتيب معين، وتعدل إلى: يرتب فكر النص وفقا لأهميتها، والمهارة الثانية: يحدد المعلومات الداعمة في النص، وتعدل إلى: يحدد المعلومات الداعمة للفكرة الرئيسة في النص، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن الصياغة الجديدة توظف المهارة بشكل أفضل، ولم يضف السادة المحكمون أية مهارات أخرى.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المهارات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء السادة المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم خمس عشرة مهارة من مهارات القراءة الوظيفية.(انظر ملحق ٧ يوضح قائمة مهارات القراءة الوظيفية في صورتها النهائية)

ثانيا – تحديد المحتوى المراد تدريسه:

تضمن المحتوى وحدتين دراسيتين مقررتين على تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الفصل الدراسي الأول، وهما: الوحدة الأولى: وعنوانها (حياتك بين يديك)، وتتضمن درسين هما: الدرس الأول: (مفتاح النجاح)، والدرس الثاني: (كن قويا)، والوحدة الثانية: وعنوانها (نوادر وطرائف)، وتتضمن ثلاثة دروس هي: الدرس الأول: (ذكاء صبي)، والدرس الثاني: (المنصور والطيور)، والدرس الثالث: (الطماع والدجاجة)، ويمكن من خلالها تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية، بحيث يهتم كل درس من هذه الدروس الخمسة بتنمية ثلاثة مؤشرات من مؤشرات الثروة اللغوية، وثلاث مهارات من مهارات القراءة الوظيفية. (انظر ملحق (١٢) دليل المعلم لاستخدام الإستراتيجية التدريسية موضحا به الدروس المستخدمة)

ثالثا – تحديد مراحل الإستراتيجية التدريسية، وخطواتها، وإجراءاتها:

تستند مراحل هذه الإستراتيجية التدريسية إلى نظرية ما بعد البنائية، وتم تحديد هذه المراحل في ضوء دراسة النماذج القائمة على نظرية ما بعد البنائية، والمتمثلة في نموذجي التعلم التفارغي والاستقصاء التقدمي، والتوليف والدمج بين هذين النموذجين، وكذلك دراسة أسس تنمية الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء نظرية ما بعد البنائية؛ بحيث تضم كل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من الخطوات والإجراءات تمثلت فيما يلي:

أ – المرحلة الأولى: التهيئة لدراسة مفردات النص ومعلوماته: وتعني جذب انتباه التلاميذ لدراسة مفردات النص ومعلوماته، وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بثلاث خطوات رئيسة:

١ – التخطيط لاكتساب مفردات النص ومعلوماته: حيث يخطط المعلم لإكساب تلاميذه مفردات النص من خلال مؤشرات كل من فهم معنى الكلمة، وتحليل بنيتها، وتحليلها الإعرابي، كما يخطط لإكساب تلاميذه معلومات النص من خلال مهارات فهم المقروء، ونقده، وتنظيمه.

٢ – تحديد أهداف دراسة مفردات النص ومعلوماته: حيث يقوم المعلم بتحديد أهداف دراسة مفردات النص للتلاميذ، والتي تتمثل في تحقيق مؤشرات كل من فهم معنى الكلمة، وتحليل بنيتها، وتحليلها الإعرابي، كما يقوم المعلم بتحديد أهداف دراسة معلومات النص للتلاميذ، والتي تتمثل في اكتساب مهارات فهم المقروء، ونقده، وتنظيمه.

٣ – التدرج في تنشيط الذهن وصولا إلى اكتساب مفردات النص ومعلوماته: حيث ينشط المعلم العمليات الذهنية التي تسهم في اكتساب التلاميذ لمفردات النص ومعلوماته، فيطلب إليهم استنتاج معاني بعض مفردات النص، ومضادها، كما يطلب إليهم البحث عن فكرة النص الرئيسة، من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم مثل: ما معنى كلمة ...؟ وما مضادها؟، ثم من خلال قراءتك لموضوع هذا النص في المنزل حدد فكرته الرئيسة التي يدور حولها، ثم يتلقى المعلم إجابات التلاميذ، ويتوصل معهم إلى الإجابات الصحيحة عن هذه الأسئلة.

ب – المرحلة الثانية: البحث عن مفردات النص ومعلوماته، ودراستها: وتعني دراسة ما يتضمنه النص من مفردات ومعلومات، وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:

١ – البحث عن المفردات والمعلومات: حيث يقوم المعلم بتكليف تلاميذه بالبحث عن مفردات النص من خلال الرجوع إلى المعجم المدرسي أو أي معجم آخر، فيطلب إليهم تحديد معاني بعض المفردات، ومضادها، ومذكرها إذا كانت مؤنثة، ومؤنثها إذا كانت مذكرها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعا، ومثناها وجمعها إذا كانت مفردة، وتحليل بنيتها إلى جذر وسابقة وحاشية ولاحقة، كما يكلف تلاميذه بالبحث عن معلومات النص، فيطلب إليهم تحديد الفكرة الرئيسة والفكر الجزئية فيه، واستنتاج الفكر الضمنية، واستخلاص المغزى والدروس المستفادة منه.

٢ – حفظ المفردات والمعلومات، وفهمها، وتفسيرها: حيث يقوم المعلم بتدريب تلاميذه على حفظ المفردات، وفهمها، وتفسيرها من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم مثل: ما معنى كلمة ...؟ وما مضادها؟ وما الكلمة التي يمكن أن نستبدل بها كلمة ...؟ وما أصل كلمة...؟ وما أنواع الحروف الزائدة بها من حيث السابقة والحاشية واللاحقة؟ ثم يتلقى إجاباتهم عنها ويتوصل معهم إلى الإجابات الصحيحة، كما يقوم المعلم بتدريب تلاميذه على حفظ المعلومات، وفهمها، وتفسيرها من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم مثل: ما الفكرة الرئيسة للنص؟ وما فكره الجزئية؟ وما الفكر الضمنية فيه؟ وما المغزى منه؟ وما الدروس المستفادة منه؟ وما العنوان الذي يمكن أن نقترحه له؟ ثم يتلقى إجاباتهم عنها ويتوصل معهم إلى الإجابات الصحيحة.

٣ – ربط المفردات والمعلومات الجديدة بالسابقة: حيث يقوم المعلم بتدريب تلاميذه على الربط بين المفردات الجديدة والسابقة من خلال العلاقات بين المفردات مثل الترادف والتضاد، فيطرح المعلم سؤالا على تلاميذه مثل: ما العلاقة بين كلمتي ... و...؟ ويتوصل معهم إلى الإجابات الصحيحة عنه، كما يدرب المعلم تلاميذه على الربط بين المعلومات الجديدة والسابقة من خلال إيجاد العلاقة بين المعلومات السابقة التي يمتلكونها والمعلومات الجديدة؛ حيث يطرح المعلم عليهم سؤالا هو: ما العلاقة بين موضوع هذا النص وموضوع النص السابق؟، ثم يتوصل معهم إلى الإجابة الصحيحة عنه.

٤ – إعداد الأسئلة، وطرحها، وتوليدها: حيث يعد المعلم مجموعة من الأسئلة حول المفردات والمعلومات المقدمة للتلاميذ في إحدى فقرات النص مثل: ما مذكر كلمة ...؟ وما مؤنث كلمة ...؟ وما مفرد كلمة ...؟ وما مثنى كلمة ...؟ وما جمع كلمة ...؟ وما أهم القيم الواردة في النص؟، وما أهم المعلومات الداعمة لفكرة النص؟، وما رأيك في فكر النص؟ ثم يطرح المعلم هذه الأسئلة على التلاميذ، ويتلقى إجاباتهم عنها، ويتوصل معهم إلى الإجابات الصحيحة. وبعد ذلك يدرب المعلم تلاميذه على طرح أسئلة مماثلة لتلك الأسئلة التي سبق للمعلم إعدادها وطرحها عليهم، فيطلب إليهم طرح بعض الأسئلة وتوليدها تتعلق بفقرة أخرى من فقرات النص مثل الأسئلة السابقة، بحيث تقيس كافة التفاصيل المقدمة في النص؛ وذلك لتحقيق اكتسابهم للمفردات والمعلومات في النص، ويطلب إليهم الإجابة عنها، ثم يتوصل معهم للإجابات الصحيحة.

٥ – توزيع الأدوار والخبرات على التلاميذ: حيث يقوم المعلم بتوزيع المهام على تلاميذه، وتكليف كل تلميذ بالإجابة عن سؤال واحد من الأسئلة الآتية: ما السابقة الإعرابية لكلمة...؟، وما اللاحقة الإعرابية لها؟، وما ضبط كلمة ....؟، ورتب فكر النص وفقا لأهميتها، وما أهم الحقائق والآراء الواردة في النص؟، وما أهم التعبيرات الخيالية الواردة في النص؟، و ما أهم القيم الواردة في النص؟، وما أهم المعلومات الداعمة لفكرة النص؟، وما رأيك في فكر النص؟، ولخص معلومات النص وفكره في فقرة، ثم يجلس المعلم مع تلاميذه للمناقشة والحوار حول الإجابة عن هذه الأسئلة، وفي النهاية يتوصل المعلم مع تلاميذه إلى الإجابات الصحيحة عنها.

ج – المرحلة الثالثة: استخدام مفردات النص ومعلوماته في حياته: وتعني استخدام ما يتضمنه النص من مفردات ومعلومات في مواقف حياتية، وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:

١ – المخططات العقلية: حيث يكلف المعلم تلاميذه برسم مخططات لكل من تغيرات الكلمة، وتحليل بنيتها، والتحليل الإعرابي لها، وموضوع النص من خلال طرح الأسئلة التالية: ارسم مخططا لفهم معنى كلمة ... من حيث المرادف والمضاد والمذكر والمؤنث والمفرد والمثنى والجمع، وارسم مخططا لتحليل بنية كلمة ... من حيث الجذر والسابقة والحاشية واللاحقة، وارسم مخططا للتحليل الإعرابي لكلمة ... من حيث السوابق واللواحق الإعرابية وضبطها، وارسم مخططا لموضوع النص من حيث عنوانه وفكره الرئيسة والجزئية والضمنية ومغزاه والدروس المستفادة منه والحقائق والآراء والتعبيرات الخيالية والقيم والمعلومات الواردة، ثم يناقشهم المعلم في هذه المخططات للتوصل إلى المخططات الصحيحة.

٢ – توظيف المفردات والمعلومات: حيث يكلف المعلم تلاميذه بتوظيف المفردات والمعلومات الواردة في النص في مواقف حياتية من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم مثل لخص موضوع النص مستخدما مفرداته، وكيف يمكن الاستفادة من معلومات النص في حياتك؟ ثم يناقشهم المعلم في إجابات هذه الأسئلة للتوصل إلى الإجابات الصحيحة.

رابعا – تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة في الإستراتيجية التدريسية:

تتحدد الأنشطة التعليمية المستخدمة في التدريس بهذه الإستراتيجية فيما يلي :

١ – أنشطة ما قبل قراءة النص، وتتمثل في طرح مجموعة من الأسئلة التمهيدية على التلاميذ ترتبط بمفردات النص ومعلوماته، ومناقشتهم فيها للوصول إلى الإجابات الصحيحة.

٢ – أنشطة ما بعد قراءة النص، وتتمثل في:

- تكليف التلاميذ باستخراج المفردات الصعبة من النص، والبحث في المعجم المدرسي عن تغيراتها (المرادف، والمضاد، والمذكر، والمؤنث، والمفرد، والمثنى، والجمع)، ومناقشتهم فيها.
- تكليف التلاميذ بتحليل بنية المفردات الواردة في النص، وضبطها، ومناقشتهم فيها.
- تكليف التلاميذ بجمع معلومات حول موضوع النص من خلال الإنترنت ومناقشتهم فيها.
- تكليف التلاميذ بقراءة قصة في مكتبة المدرسة أو في الإنترنت تتناول موضوع النص، وتلخيصها باستخدام مفرداتها ومعلوماتها، وعرضها على الزملاء.
- تنظيم مناقشة بين التلاميذ حول مفردات النص، ومعلوماته، وإبداء الرأي فيها.

- تكليف التلاميذ برسم مخططات تتناول تغيرات بعض كلمات النص، وتحليل بنيتها، وتحليلها الإعرابي، وموضوع النص ككل، وعرضها على الزملاء.
- تكليف التلاميذ بكتابة تلخيص لمعلومات النص باستخدام مفرداته، وعرضه على الزملاء.

كما تتحدد الوسائط التعليمية المستخدمة في التدريس بهذه الإستراتيجية فيما يلي:

١ – جهاز كمبيوتر متصل بشبكة الإنترنت لعرض النص على التلاميذ.

٢ – بعض الأقراص المرنة (CD) لعرض النص، ومفرداته، ومعوماته، وتدريباته على التلاميذ.

م	مؤشرات الثروة اللغوية	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المؤشرات على المفردات
١	يحدد مرادف الكلمة.	٢	%٦,٦٧	١، ٢
٢	يستبدل كلمة بأخرى تؤدي المعنى نفسه.	٢	%٦,٦٧	٣، ٤
٣	يحدد مضاد الكلمة.	٢	%٦,٦٧	٥، ٦
٤	يحدد مذكر الكلمة المؤنثة.	٢	%٦,٦٧	٧، ٨
٥	يحدد مؤنث الكلمة المذكرة.	٢	%٦,٦٧	٩، ١٠
٦	يحدد مفرد الكلمة المثناه أو المجموعة.	٢	%٦,٦٧	١١، ١٢
٧	يحدد مثنى الكلمة المفردة.	٢	%٦,٦٧	١٣، ١٤
٨	يحدد جمع الكلمة المفردة.	٢	%٦,٦٧	١٥، ١٦
٩	يحدد جذر الكلمة.	٢	%٦,٦٧	١٧، ١٨
١٠	يحدد السوابق الزائدة على جذر الكلمة.	٢	%٦,٦٧	١٩، ٢٠
١١	يحدد الحواشي الزائدة على جذر الكلمة.	٢	%٦,٦٧	٢١، ٢٢
١٢	يحدد اللواحق الزائدة على جذر الكلمة.	٢	%٦,٦٧	٢٣، ٢٤
١٣	يحدد السوابق الإعرابية للكلمة.	٢	%٦,٦٧	٢٥، ٢٦
١٤	يحدد اللواحق الإعرابية للكلمة.	٢	%٦,٦٧	٢٧، ٢٨
١٥	يضبط آخر الكلمة في الجمل والأساليب ضبطا صحيحا.	٢	%٦,٦٧	٢٩، ٣٠
	المجموع = خمسة عشر مؤشرا	**٣٠**	**%١٠٠**	**----**

٣ – شرائح عروض متقدمة (بوربوينت) لعرض مفردات النص، ومعلوماته، وتدريباته على التلاميذ.

خامسا – تقويم الإستراتيجية التدريسية:

تم تقويم الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية من خلال اختبارين؛ أحدهما للثروة اللغوية، والآخر لمهارات القراءة الوظيفية كما يلي:

(أ) اختبار الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي:

- **الهدف من الاختبار:** يهدف بناء اختبار الثروة اللغوية إلى الحكم على مدى تمكن تلاميذ الصف السادس الابتدائي من مؤشرات الثروة اللغوية، وقياس أدائهم فيها.

- **بناء الاختبار:** يتكون اختبار الثروة اللغوية من ثلاثين سؤالاً موضوعيا؛ حيث خصص لكل مؤشر من مؤشرات الثروة اللغوية سؤالان، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار الثروة اللغوية:

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار الثروة اللغوية

- **صياغة تعليمات الاختبار:** تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للتلاميذ التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي التلميذ: الإجابة عن الأسئلة، واختيار بديل واحد من البدائل المطروحة، ووضع دائرة حول الرمز الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وعدم ترك سؤال دون إجابة.
- **وضع مفتاح تصحيح الاختبار:** وضع مفتاح لتصحيح أسئلة اختبار الثروة اللغوية، وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق ٩ مفتاح تصحيح اختبار الثروة اللغوية).
- **ضبط الاختبار:** تم ضبط اختبار مهارات الثروة اللغوية من خلال ما يلي :

١ – صدق الاختبار: ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مؤشرات الثروة اللغوية الخمسة عشر مؤشرا يتضح أن الاختبار قد قاس المؤشرات التي وضع من أجل قياسها، وهي مؤشرات الثروة اللغوية، وللتأكد من صدق اختبار الثروة اللغوية عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ومناسبة مفردات الاختبار لمؤشرات الثروة اللغوية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقى الباحث آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق ٨ اختبار الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢ – **التجربة الاستطلاعية:** بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه تلاميذ الصف السادس الابتدائي أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثون تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه}}{٢}$$

وقد تحدد زمن الاختبار وهو خمسون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار = ٤٠ دقيقة، وزمن آخر تلميذ=٦٠ دقيقة.

- **حساب معامل ثبات الاختبار:** حيث تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢١٠)

$$\text{رأأ} = \frac{\text{ن ر}}{\text{١ + (ن – ١) ر}}$$

حيث (رأأ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط أي جزأين للاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية، ومن ثم أصبح معامل ثبات الاختبار (رأأ) =٠,٨٩ ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

(ب) اختبار مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي:

- **الهدف من الاختبار:** يهدف بناء اختبار مهارات القراءة الوظيفية إلى الحكم على مدى تمكن تلاميذ الصف السادس الابتدائي من مهارات القراءة الوظيفية، وقياس أدائهم فيها.

- **بناء الاختبار:** يتكون اختبار مهارات القراءة الوظيفية من ثلاثين سؤالاً موضوعيا؛ حيث خصص لكل مهارة من مهارات القراءة الوظيفية سؤالان، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة الوظيفية:

جدول (٢) يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة الوظيفية

م	مهارات القراءة الوظيفية	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المهارات على المفردات
١	يحدد الفكرة الرئيسة للنص.	٢	%٦,٦٧	١، ١٦
٢	يحدد الفكر الجزئية للنص.	٢	%٦,٦٧	٢، ١٧
٣	يستنتج الفكر الضمنية في النص.	٢	%٦,٦٧	٣، ١٨
٤	يستخلص المغزى من النص.	٢	%٦,٦٧	٤، ١٩
٥	يستخلص الدروس المستفادة من النص.	٢	%٦,٦٧	٥، ٢٠
٦	يقترح عنوانا جديدا للنص.	٢	%٦,٦٧	٦، ٢١
٧	يميز بين الحقائق والآراء الشخصية في النص.	٢	%٦,٦٧	٧، ٢٢
٨	يميز بين الحقيقة والخيال في النص	٢	%٦,٦٧	٨، ٢٣
٩	يرتب فكر النص وفقا لأهميتها.	٢	%٦,٦٧	٩، ٢٤
١٠	يحدد ما ليس له صلة بموضوع النص.	٢	%٦,٦٧	١٠، ٢٥
١١	يستنبط القيم الواردة في النص.	٢	%٦,٦٧	١١، ٢٦
١٢	يبدي رأيه في فكر النص.	٢	%٦,٦٧	١٢، ٢٧
١٣	يحدد المعلومات الداعمة للفكرة الرئيسة في النص.	٢	%٦,٦٧	١٣، ٢٨
١٤	يلخص المعلومات الواردة في النص.	٢	%٦,٦٧	١٤، ٢٩
١٥	يوظف معلومات النص في مواقف حياتية.	٢	%٦,٦٧	١٥، ٣٠
	المجموع = خمس عشرة مهارة	**٣٠**	**%١٠٠**	**----**

- **صياغة تعليمات الاختبار:** تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للتلاميذ التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي التلميذ: قراءة النص جيداً قبل الإجابة عن الأسئلة التي تليه، واختيار بديل واحد من البدائل المطروحة، ووضع دائرة حول الرمز الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وعدم ترك سؤال دون إجابة.
- **وضع مفتاح تصحيح الاختبار:** وضع مفتاح لتصحيح أسئلة اختبار مهارات القراءة الوظيفية، وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق ١١ مفتاح تصحيح اختبار مهارات القراءة الوظيفية).
- **ضبط الاختبار:** تم ضبط اختبار مهارات القراءة الوظيفية من خلال ما يلي :

١ – صدق الاختبار: ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن

النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات القراءة الوظيفية الخمس عشرة مهارة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها، وهي مهارات القراءة الوظيفية، وللتأكد من صدق اختبار مهارات القراءة الوظيفية عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات القراءة الوظيفية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقى الباحث آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق ١٠ اختبار مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢ – **التجربة الاستطلاعية:** بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه التلاميذ في الصف السادس الابتدائي أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثون تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار} + \text{زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه}}{٢}$$

وقد تحدد زمن الاختبار وهو ستون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار = ٥٠ دقيقة، وزمن آخر تلميذ=٧٠ دقيقة.

- **حساب معامل ثبات الاختبار:** حيث تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢١٠)

$$\text{رأأ} = \frac{\text{ن ر}}{\text{١ + (ن – ١) ر}}$$

حيث (رأأ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط أي جزأين للاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية، ومن ثم أصبح معامل ثبات الاختبار (رأأ) =٠,٨٣ ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

سادسا – إعداد دليل المعلم لاستخدام الإستراتيجية التدريسية:

هدف هذا الدليل إلى تقديم إرشادات وتوجيهات لمعلم اللغة العربية للصف السادس الابتدائي للتدريس باستخدام الإستراتيجية التي يقدمها هذا البحث؛ لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تضمن هذا الدليل ما يلي: (انظر ملحق (١٢) دليل المعلم لاستخدام الإستراتيجية التدريسية)

١ – أهداف الإستراتيجية التدريسية: وتتضمن مؤشرات الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية.

٢ – المحتوى المراد تدريسه: ويتضمن الوحدتان الدراسيتان، ودروسهما المختارة سابقا، مع بيان عدد الحصص المخصصة لكل درس على حدة.

٣ – مراحل الإستراتيجية التدريسية، وخطواتها، وإجراءاتها.

٤ – الوسائط والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم المستخدمة في التدريس بالإستراتيجية المقترحة.

٥ – تخطيط لدرسين من الدروس المختارة كمثالين لتطبيق الإستراتيجة التدريسية.

المحور الثاني: تطبيق الإستراتيجية التدريسية:

يتضمن تطبيق الإستراتيجية التدريسية ما يلي:

أولا – التصميم التجريبي المستخدم في البحث:

استخدم هذا البحث تصميما تجريبيا يعتمد على مجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة)؛ حيث درست المجموعة التجريبية الوحدتين اللتين تم اختيارهما سابقا ودروسهما الخمسة من خلال الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية، بهدف تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، أما المجموعة الضابطة فقد درست نفس الوحدتين ودروسهما الخمسة من خلال طريقة المعلم التقليدية، وقد طبق هذا البحث اختباري

الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية قبل التدريس بالإستراتيجية المقترحة وبعده في حالة المجموعة التجريبية، وكذلك قبل التدريس التقليدي وبعده في حالة المجموعة الضابطة، وذلك بهدف قياس مقدار النمو في الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية (المتغيرين التابعين) التي أحدثته الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية (المتغير المستقل).

ثانياً– اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بحيث تضم (٧٦) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الزهراء الابتدائية بإدارة الساحل التعليمية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية تضم (٣٨) تلميذا، والأخرى ضابطة تضم (٣٨) تلميذا.

ثالثاً– ضبط متغيرات تجربة البحث:

تم ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة بهدف تحقيق التكافؤ بينهما من حيث:

أ – العمر الزمني: حيث تراوحت أعمار التلاميذ في المجموعتين - عند بداية التجربة في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٧ – ٢٠١٨م – ما بين اثنتي عشرة سنة، واثنتي عشرة سنة وستة أشهر، وبضبط هذا المتغير يتحقق التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني.

ب – المعلم: حيث تم تحقيق التكافؤ بين المعلمين القائمين بالتدريس في المجموعتين التجريبية والضابطة في المؤهل الدراسي؛ حيث إنهما حاصلان على ليسانس الآداب والتربية شعبة تعليم ابتدائي، وكذلك في سنوات الخبرة؛ حيث تتراوح سنوات خبرتهما بين سبعة أعوام وعشرة أعوام، كما أن التقارير السنوية لكل منهما (ممتاز).

رابعا – التطبيق القبلي لاختباري الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية:

يهدف التطبيق القبلي لاختباري الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية إلى التأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مؤشرات الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية قبل تطبيق الإستراتيجية التدريسية على المجموعة التجريبية، وكذلك لتحديد مدى تمكن تلاميذ المجموعتين من مؤشرات الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية؛ أي تحديد نقطة البداية عند تلاميذ المجموعتين؛ ومن ثم أجري تطبيق اختبار الثروة اللغوية قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة خلال يومي ٢٣، و٢٤ من أكتوبر عام ٢٠١٧م على التوالي، وتم تطبيق اختبار مهارات القراءة الوظيفية قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة خلال يومي ٢٥، و٢٦ من أكتوبر عام ٢٠١٧م، وبعد تطبيق اختباري الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية قبليا على المجموعتين

التجريبية والضابطة عولجت نتائجهما إحصائيا من خلال حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، والجدول التالي يوضح نتائج التطبيق القبلي لاختباري الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية على المجموعتين التجريبية والضابطة كما يلي:

جدول (٣) يوضح نتائج التطبيق القبلي للاختبارين على مجموعتي البحث

الاختباران	المجموعات	العدد ن	المتوسط م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
اختبار الثروة اللغوية	التجريبية	٣٨	٦,٦٣	٢,١٩	١,٩٠	٧٤	لا توجد دلالة
	الضابطة	٣٨	٥,٧٤	١,٩١			
اختبار القراءة الوظيفية	التجريبية	٣٨	٣٠,٩٥	٢,٣٨	١,٠٩	٧٤	لا توجد دلالة
	الضابطة	٣٨	٣٠,٠٥	٤,٤٨			

يتضح من الجدول السابق أن هناك تكافؤا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختباري الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية؛ حيث إنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختباري الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية؛ حيث كانت قيم (ت) المحسوبة (١,٩٠)، و(١,٠٩) على التوالي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥؛ لأنها أقل من قيمة (ت) الجدولية وهي (٢,٧١).

خامسا – التدريس بالإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية ما بعد البنائية:

استغرق التدريس بالإستراتيجية المقترحة خمسة أسابيع بواقع أربع حصص كل أسبوع، وبلغ عددها عشرين حصة خلال الفترة من يوم الأحد ٢٠١٧/١٠/٢٩م، وحتى يوم الخميس ٢٠١٧/١١/٣٠م، والجدول التالي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ الإستراتيجية التدريسية:

جدول (٤) يوضح الجدول الزمني لتنفيذ الإستراتيجية التدريسية

الوحدات التعليمية	الدروس التعليمية	مؤشرات الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية	عدد الحصص
الوحدة الأولى (حياتك بين يديك)	مفتاح النجاح	- يحدد مرادف الكلمة. - يستبدل كلمة بأخرى تؤدي المعنى نفسه. - يحدد مضاد الكلمة. - يحدد الفكرة الرئيسة للنص. - يحدد الفكر الجزئية للنص. - يستنتج الفكر الضمنية في النص.	أربع حصص
	كن قويا	- يحدد مذكر الكلمة المؤنثة. - يحدد مؤنث الكلمة المذكرة.	أربع حصص

		- يحدد مفرد الكلمة المثناه أو المجموعة. - يستخلص المغزى من النص. - يستخلص الدروس المستفادة من النص. - يقترح عنوانا جديدا للنص.	
الوحدة الثانية (نوادر وطرائف)	ذكاء صبي	- يحدد مثنى الكلمة المفردة. - يحدد جمع الكلمة المفرد. - يحدد جذر الكلمة. - يميز بين الحقائق والآراء الشخصية في النص. - يميز بين الحقيقة والخيال في النص. - يرتب فكر النص وفقا لأهميتها.	أربع حصص
	المنصور والطيور	- يحدد السوابق الزائدة على جذر الكلمة. - يحدد الحواشي الزائدة على جذر الكلمة. - يحدد اللواحق الزائدة على جذر الكلمة. - يحدد ما ليس له صلة بموضوع النص. - يستنبط القيم الواردة في النص. - يبدي رأيه في فكر النص.	أربع حصص
	الطماع والدجاجة	- يحدد السوابق الإعرابية للكلمة. - يحدد اللواحق الإعرابية للكلمة. - يضبط آخر الكلمة في الجمل والأساليب ضبطا صحيحا. - يحدد المعلومات الداعمة للفكرة الرئيسة في النص. - يلخص المعلومات الواردة في النص. - يوظف معلومات النص في مواقف حياتية.	أربع حصص
المجموع: وحدتان	**خمسة دروس**	**خمسة عشر مؤشرا للثروة اللغوية، وخمس عشرة مهارة للقراءة الوظيفية**	**عشرون حصة**

سادسا – التطبيق البعدي لاختباري الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية:

بعد التدريس بالإستراتيجية المقترحة تم إعادة تطبيق اختبار الثروة اللغوية بعديا على المجموعتين التجريبية والضابطة خلال يومي ٤، و٥ من ديسمبر عام ٢٠١٧م على التوالي، وتم تطبيق اختبار مهارات القراءة الوظيفية بعديا على المجموعتين التجريبية والضابطة خلال يومي ٦، و٧ من ديسمبر عام ٢٠١٧م، وذلك لتحديد مقدار النمو في مؤشرات الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية؛ ومن ثم قياس فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

سابعا – المعالجة الإحصائية للنتائج :

تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) لمتوسطي مجموعتين مستقلتين متساويتي العدد؛ لمقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وكذلك بعد التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة؛ للتأكد من فاعليتها في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية، بالإضافة إلى حساب مربع إيتا؛ لتحديد

حجم تأثير الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية، وقد استخدم في ذلك حزمة البرامج الإحصائية (SPSS).

نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها :

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات كما يلي:

أولا – نتائج البحث:

يعرض هذا البحث نتائجه من خلال الإجابة عن أسئلته كما يلي:

١ – الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: ما معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد معايير الثروة اللغوية ومؤشراتها، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا.

٢ – الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: ما مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا.

٣ – الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه: ما أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء الإستراتيجية التدريسية من خلال دراسة طبيعة كل من نظرية ما بعد البنائية، والثروة اللغوية، ومعاييرها ومؤشراتها، والقراءة الوظيفية، ومهاراتها، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلا أثناء عرض الإطار النظري للبحث.

٤ – الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه: ما الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات الإستراتيجية التدريسية، وهي: أهداف الإستراتيجية التدريسية، والمحتوى المراد تدريسه، ومراحل الإستراتيجية التدريسية وخطواتها

وإجراءاتها، والأنشطة، والوسائط التعليمية، وأدوات تقويمها، وقد تم عرض هذه المكونات تفصيلا أثناء عرض بناء الإستراتيجية التدريسية.

٥ – الإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه: ما فاعلية الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرضين الآتيين:

أ - الفرض الأول للبحث: ونصه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لمدى نمو مؤشرات الثروة اللغوية فى اختبار الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى لصالح المجموعة التجريبية".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مؤشرات الثروة اللغوية، وكذلك تحديد حجم تأثير الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمؤشرات الثروة اللغوية، وحجم تأثيرها:

جدول (٥) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مؤشرات الثروة اللغوية، وحجم تأثيرها

مؤشرات الثروة اللغوية	المجموعات	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	حجم التأثير
١ - يحدد مرادف الكلمة.	التجريبية	٣٨	٢,٦٩	٠,٦٦	٢٣,١٩	دالة	٠,٩٣
	الضابطة	٣٨	٠,٠٥	٠,٢٣			
٢ - يستبدل كلمة بأخرى تؤدي المعنى نفسه.	التجريبية	٣٨	٢,٧٤	٠,٥٥	١٨,٦٩	دالة	٠,٩٠
	الضابطة	٣٨	٠,٢٠	٠,٦٢			
٣ - يحدد مضاد الكلمة.	التجريبية	٣٨	٢,٣٤	٠,٤٩	١٨,٢٣	دالة	٠,٩٠
	الضابطة	٣٨	٠,٣٧	٠,٦٧			
٤ - يحدد مذكر الكلمة المؤنثة.	التجريبية	٣٨	٢,٨٩	٠,٣١	٥٧,٣٧	دالة	٠,٩٩
	الضابطة	٣٨	٠,٠٠	٠,٠٠			
٥ - يحدد مؤنث الكلمة المذكرة.	التجريبية	٣٨	٢,٤٧	٠,٦٧	١٤,٨٥	دالة	٠,٨٦
	الضابطة	٣٨	٠,٣١	٠,٤٧			

مؤشرات الثروة اللغوية	المجموعات	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	حجم التأثير
٦ - يحدد مفرد الكلمة المثناه أو المجموعة.	التجريبية	٣٨	٢,٠٠	٠,٨١	١٥,٣١	دالة	٠,٨٦
	الضابطة	٣٨	٠,٠٠	٠,٠٠			
٧ - يحدد مثنى الكلمة المفردة.	التجريبية	٣٨	٢,٦٣	٠,٤٩	١٩,٤٨	دالة	٠,٩١
	الضابطة	٣٨	٠,٤٢	٠,٥٠			
٨ - يحدد جمع الكلمة المفردة.	التجريبية	٣٨	٢,٩٥	٠,٢٣	١٤,٥٧	دالة	٠,٨٥
	الضابطة	٣٨	١,٠٥	٠,٧٧			
٩ - يحدد جذر الكلمة.	التجريبية	٣٨	٢,٦٩	٠,٥٧	١٨,٩٢	دالة	٠,٩١
	الضابطة	٣٨	٠,٣٧	٠,٤٩			
١٠ - يحدد السوابق الزائدة على جذر الكلمة.	التجريبية	٣٨	١,٨٩	٠,٨٧	١٠,٨٥	دالة	٠,٧٦
	الضابطة	٣٨	٠,٢١	٠,٤١			
١١ - يحدد الحواشي الزائدة على جذر الكلمة.	التجريبية	٣٨	٠,٥٨	٠,٥٠	٥,٩١	دالة	٠,٤٨
	الضابطة	٣٨	٠,٠٥	٠,٢٣			
١٢ - يحدد اللواحق الزائدة على جذر الكلمة.	التجريبية	٣٨	٠,٤٢	٠,٥٠	٣,٧٠	دالة	٠,٢٧
	الضابطة	٣٨	٠,٧٩	٠,٢٧			
١٣ - يحدد السوابق الإعرابية للكلمة.	التجريبية	٣٨	٠,٥٧	٠,٥٠	٥,٩٠	دالة	٠,٤٨
	الضابطة	٣٨	٠,٠٥	٠,٢٢			
١٤ - يحدد اللواحق الإعرابية للكلمة.	التجريبية	٣٨	٢,٨٩	٠,٣١	١٢,٤٣	دالة	٠,٨١
	الضابطة	٣٨	١,١٠	٠,٨٣			
١٥ - يضبط آخر الكلمة في الجمل والأساليب ضبطا صحيحا.	التجريبية	٣٨	٢,٤٧	٠,٨٣	١٧,٣٥	دالة	٠,٨٩
	الضابطة	٣٨	٠,٥٣	٠,٢٣			
المجموع: مؤشـــرات الثروة اللغوية ككل	**التجريبية**	**٣٨**	**٣٢,٢٦**	**٣,٠٣**	**٤٣,٧٩**	**دالة**	**٠,٩٨**
	الضابطة	**٣٨**	**٤,٦٣**	**٢,٥٢**			

يتضح من الجدول السابق أن للإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية فاعلية في تنمية كل مؤشر من مؤشرات الثروة اللغوية على حده، وفي تنمية مؤشرات الثروة اللغوية ككل لدى المجموعة التجريبية؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو كل مؤشر من مؤشرات الثروة اللغوية، وكذلك مؤشرات الثروة اللغوية ككل لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهي (٢,٧١)، كما يتضح أيضا أن الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية **ذات حجم تأثير كبير** في تنمية مؤشرات الثروة اللغوية ككل وكذلك في كل مؤشر من مؤشراتها فيما عدا المؤشر رقم (١٠) بالجدول **حجم التأثير في تنميتها متوسط**، وأيضا المؤشرات المرقمة بالجدول (١١، ١٢،١٣) **حجم التأثير في تنميتها صغير**، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للبحث.

ب - الفرض الثاني للبحث: ونصه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مهارات القراءة الوظيفية في اختبار مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الوظيفية، وكذلك تحديد حجم تأثير الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القراءة الوظيفية، وحجم تأثيرها:

جدول (٦) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو مهارات القراءة الوظيفية، وحجم تأثيرها

مهارات القراءة الوظيفية	المجموعات	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	حجم التأثير
١ - يحدد الفكرة الرئيسة للنص.	التجريبية	٣٨	٢,٧٤	٠,٤٥	٥,٧٢	دالة	٠,٤٧
	الضابطة	٣٨	١,٦٨	١,٠٤			
٢ - يحدد الفكر الجزئية للنص.	التجريبية	٣٨	٢,٨٤	٠,٣٧	٦,٢٩	دالة	٠,٥٢
	الضابطة	٣٨	١,٧٩	٠,٩٦			
٣ - يستنتج الفكر الضمنية في النص.	التجريبية	٣٨	٢,٨٤	٠,٣٧	٦,٧	دالة	٠,٥٥
	الضابطة	٣٨	١,٦٣	١,٠٥			
٤ - يستخلص المغزى من النص.	التجريبية	٣٨	٢,٦٨	٠,٤٧	٦,٧٢	دالة	٠,٥٥
	الضابطة	٣٨	١,٤٧	١,٠١			
٥ - يستخلص الدروس المستفادة من النص.	التجريبية	٣٨	٢,٥٨	٠,٥٠	٤,٤٢	دالة	٠,٣٤
	الضابطة	٣٨	١,٦٨	١,١٤			
٦ - يقترح عنوانا جديدا للنص.	التجريبية	٣٨	٢,٧٤	٠,٤٥	٥,٥٠	دالة	٠,٤٠
	الضابطة	٣٨	١,٦٨	١,٠٩			
٧ - يميز بين الحقائق والآراء الشخصية في النص.	التجريبية	٣٨	٢,٦٨	٠,٤٧	٥,٦٤	دالة	٠,٤٦
	الضابطة	٣٨	١,٦٣	١,٠٥			
٨ - يميز بين الحقيقة والخيال في النص	التجريبية	٣٨	٢,٩٥	٠,٢٧	٧,٧٤	دالة	٠,٦٢
	الضابطة	٣٨	١,٥٣	١,١١			
٩ - يرتب فكر النص وفقا لأهميتها.	التجريبية	٣٨	٢,٨٩	٠,٣١	٨,٤٣	دالة	٠,٦٦
	الضابطة	٣٨	١,٥٣	٠,٩٥			

مهارات القراءة الوظيفية	المجموعات	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	حجم التأثير
١٠ - يحدد ما ليس له صلة بموضوع النص.	التجريبية الضابطة	٣٨ ٣٨	٢,٧٤ ١,٣٧	٠,٤٥ ٠,٨٨	٨,٥٣	دالة	٠,٦٦
١١ - يستنبط القيم الواردة في النص.	التجريبية الضابطة	٣٨ ٣٨	٢,٤٢ ١,٣١	٠,٥٠ ٠,٧٤	٧,٦٣	دالة	٠,٦١
١٢ - يبدي رأيه في فكر النص.	التجريبية الضابطة	٣٨ ٣٨	٢,٨٤ ١,٧٩	٠,٣٧ ٠,٩٦	٦,٢٩	دالة	٠,٥٢
١٣ - يحدد المعلومات الداعمة للفكرة الرئيسة في النص.	التجريبية الضابطة	٣٨ ٣٨	٢,٩٥ ١,٦٣	٠,٢٣ ٠,٩٩	٧,٩٣	دالة	٠,٦٣
١٤ - يلخص المعلومات الواردة في النص.	التجريبية الضابطة	٣٨ ٣٨	٢,٨٩ ١,٦٨	٠,٣١ ٠,٨١	٨,٦١	دالة	٠,٦٧
١٥ - يوظف معلومات النص في مواقف حياتية.	التجريبية الضابطة	٣٨ ٣٨	٢,٧٩ ٢,٠٠	٠,٤١ ٠,٨٧	٥,٠٥	دالة	٠,٤١
المجموع: مهارات القراءة الوظيفية ككل	**التجريبية** **الضابطة**	**٣٨** **٣٨**	**٣٨,٦٨** **٢٢,٩٤**	**٢,١١** **٧,٣١**	**١٢,٧٥**	**دالة**	**٠,٨١**

يتضح من الجدول السابق أن للإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات القراءة الوظيفية على حده، وفي تنمية مهارات القراءة الوظيفية ككل لدى المجموعة التجريبية؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات القراءة الوظيفية، وكذلك مهارات القراءة الوظيفية ككل لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيم (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهي (٢,٧١)، كما يتضح أيضا أن الإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية **ذات حجم تأثير كبير** في تنمية مهارات القراءة الوظيفية ككل، بينما يتراوح **حجم تأثيرها بين متوسط، وصغير** في تنمية كل مهارة من مهارات القراءة الوظيفية على حده، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.

ثانيا – مناقشة النتائج وتفسيرها :

أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للإستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية ما بعد البنائية التي قدمها هذا البحث فاعلية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ حيث إن الإستراتيجية التدريسية المقترحة قد اعتمدت في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية على:

- أسس نظرية ما بعد البنائية، ومبادئها المتمثلة في التعلم القائم على الاقتصاد المعرفي، والتعلم من أجل (بناء المعرفة، وإثراء المعرفة، والبحث، والذاتية الشخصية، ومشاركة الآخرين، والاستقلالية، والعمل، والإبداع، والبيئة التعليمية الجيدة) وتوظيفها في تنمية الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- نماذج نظرية ما بعد البنائية المتمثلة في نموذجي التعلم التفارغي والاستقصاء التقدمي، وخطواتهما في تنمية الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- تنفيذ المرحلة الأولى من مراحل الإستراتيجية التدريسية المقترحة والمتمثلة في التهيئة لدراسة مفردات النص ومعلوماته من خلال تخطيط المعلم لاكتساب تلاميذه مفردات النص ومعلوماته، وتحديده أهداف دراستها لتلاميذه، والتدرج في تنشيط أذهان تلاميذه لإكسابهم مفردات النص ومعلوماته؛ مما أدى إلى تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لديهم.
- تنفيذ المرحلة الثانية من مراحل الإستراتيجية التدريسية المقترحة والمتمثلة في البحث عن مفردات النص ومعلوماته، ودراستها من خلال توجيه المعلم لتلاميذه للبحث عن المفردات والمعلومات، وكذلك حفظها، وفهمها، وتفسيرها، بالإضافة إلى ربطها بالمفردات والمعلومات السابقة، وأيضا إعداد المعلم للأسئلة وطرحها على التلاميذ، وتوجيههم إلى توليد أسئلة مشابهة لها، علاوة على قيام المعلم بتوزيع الأدوار والخبرات على تلاميذه؛ مما أدى إلى تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لديهم.
- تنفيذ المرحلة الثالثة من مراحل الإستراتيجية التدريسية المقترحة والمتمثلة في استخدام مفردات النص ومعلوماته في حياته من خلال توجيه المعلم لتلاميذه إلى رسم مخططات عقلية تتناول مفردات النص ومعلوماته، وكذلك توجيههم إلى توظيف مفردات النص ومعلوماته في حياتهم ؛ مما أدى إلى تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لديهم.
- مجموعة من الأنشطة القائمة على نظرية ما بعد البنائية، ومبائها التي يمكن أن تهتم بتنمية الثروة اللغوية، ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- اعتماد تدريس المفردات اللغوية والموضوعات القرائية على استخدام إطار عام لتدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على مراحل الإستراتيجية التدريسية المقترحة وخطواتها وإجراءاتها، وهي تلك المراحل والخطوات والإجراءات التي توصل إليها البحث في ضوء نظرية ما بعد

البنائية، مما ساعد على تمكين تلاميذ الصف السادس الابتدائي من استخدام هذه الإجراءات أثناء دراستهم للموضوعات القرائية.

- اعتماد التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة على المناقشة الفاعلة بين الباحث ومعلم اللغة العربية للصف السادس الابتدائي القائم بالتطبيق، وتلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ مما أدى إلى زيادة الثقة بين هؤلاء التلاميذ والباحث والمعلم القائم بالتطبيق، كما أدى لرفع معدلات الأداء ومراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- اعتماد التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة على أسلوبي التقويم البنائي والختامي معاً عقب كل موضوع قرائي؛ مما أدى إلى زيادة تقدم تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية.

ثالثا ـ توصيات البحث:

في ضوء مشكلة البحث وما كشفت عنه من نتائج يوصي هذا البحث بما يلي:

- إعادة النظر في أهداف تدريس المفردات اللغوية والقراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء قائمتي مهارات اكتساب الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية.
- إعادة النظر في خطوات تدريس المفردات اللغوية والقراءة وإجراءاتهما الحالية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء الإستراتيجية التدريسية المقترحة التي يقدمها هذا البحث تلك التي تقوم على نظرية ما بعد البنائية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية للصف السادس الابتدائي لتدريبهم على تدريس المفردات اللغوية والقراءة باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية ما بعد البنائية بهدف تنمية الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- إعادة النظر في أدوات ووسائل تقويم مهارات المفردات اللغوية والقراءة في ضوء اختباري الثروة اللغوية والقراءة الوظيفية اللذين يقدمهما هذا البحث.

رابعا ـ بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها، والتوصيات السابقة يقترح هذا البحث إجراء عدة بحوث منها:

١. إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢. برنامج قائم على نظرية ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
٣. نموذج تدريسي قائم على نظرية ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤. تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء نظريات أخرى.

مراجع البحث

أولا – المراجع العربية:

- أحمد الأحمدي (٢٠١٠): أثر استخدام الألعاب التعليمية في إكساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي الحروف الهجائية والمفردات لمادة اللغة الإنجليزية بمدينة جدة. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة أم القرى.
- أحمد سيف (٢٠٠٥): تقويم إستراتيجيات تدريس المفردات اللغوية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة المنيا.
- أحمد عبده عوض، وجمال العيسوي (٢٠٠٠): **تطبيقات وتدريبات على فنون اللغة وفروعها تخطيطا وتنفيذا وتقويما.** كفر الشيخ: مكتبة الجامعة.
- أماني طلبة (٢٠٠٧): فعالية برنامج قائم على الاتصال الكلي لتلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين سمعيا في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة الوظيفية المناسبة لهم. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة أسيوط.
- أمل الطباخ (٢٠١٨): منهج مقترح في العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء ما بعد البنائية لتنمية مهارات عادات العقل ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ. **رسالة دكتوراه. غير منشورة**. كلية التربية – جامعة عين شمس.
- جلال البرقعاوي (٢٠٠٦): أساليب تنمية الثروة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية. **مجلة العلوم الإنسانية، ع (١٨).**
- جمال رمضان (٢٠١٤): أثر استخدام إستراتيجية التعلم النشط في تدريس النحو الوظيفي لتنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٥٨)، ج (١).**
- جمال العيسوي (٢٠٠٥): تقويم أداء تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في الطلاقة اللغوية. **مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة، ع (٥٨)، ج (١).**
- جهاد البلحي (٢٠١٧): بناء معجم مدرسي في اللغة العربية قائم على نظريتي الحقول الدلالية والسياقية لتنمية الثروة اللغوية والاتجاه نحو استخدامه لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. **رسالة ماجستير. غير منشورة**. كلية التربية – جامعة الزقازيق.
- حسن زيتون، وكمال زيتون (٢٠٠٣): **التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية**. القاهرة: عالم الكتب.

- حسن شحاتة (٢٠١٦): **المرجع في فنون القراءة العربية لتشكيل إنسان عربي جديد**. القاهرة: دار العالم العربي.
- _____، وليلى معوض (٢٠١٨): **التعليم للإبداع وصناعة المبدعين**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- حنان عزيز (٢٠١٤): دور المسرح في تعزيز الثروة اللغوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. **مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع (٤٢).**
- ريم عبد العظيم (٢٠١٠): فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الجهرية الوظيفية لدى طلاب الإعلام. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٠٦).**
- ريما الجرف (٢٠٠١): مهارات تحليل السياق في كتب القراءة لمراحل التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٧١).**
- سيد حمدان (٢٠١٤): برنامج مقترح في الثروة اللغوية القرآنية قائم على تراكم المعرفة لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والطلاقة التعبيرية لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (٤٦)، ج (٢).**
- سيد رجب (٢٠١٦): برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والقراءة الموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٢١٣).**
- عبد العظيم صبري (٢٠٠٧): فاعلية برنامج قائم على المدخل الكلي الوظيفي في تنمية المهارات اللغوية في مرحلة ما بعد محو أمية الكبار. **رسالة دكتوراه. غير منشورة**. كلية التربية – جامعة حلوان.
- عبد الله السريع، وسعود الكثيري (٢٠١٣): مدى تطبيق معلمي القراءة بالصفوف العليا لمهارات تعلم المفردات اللغوية وعلاقته بتصوراتهم لفاعلية أدائهم. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (١٤)، ع (٣).**
- عبد الله الهاشمي (٢٠١٢): إستراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج (٨)، ع (٢)**.
- عقيلي موسى (٢٠١١): أثر استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في اللغة العربية على تنمية المهارات القرائية والكتابية والتحصيل اللغوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الموهوبين (ذوي العسر القرائي والكتابي). **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٢٢).**
- علي إسماعيل (٢٠٠٣): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة.
- علي خطاب (٢٠٠١): **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** القاهرة: الأنجلو المصرية.
- فايز مينا (٢٠١١): **توجهات في الدراسة والبحث التربوي في مجال المناهج مع إشارة خاصة إلى تعليم الرياضيات.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- فتحي يونس (٢٠١٤): **اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المنهج.** القاهرة: مكتبة وهبة.
- قاسم البري (٢٠١١): أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج (٧)، ع (١).**
- ليلى حسام الدين (٢٠١١): **البنائية، وبعض نماذجها، وإستراتيجياتها، ومداخلها.** القاهرة: كلية البنات – جامعة عين شمس.
- محمد بكري (٢٠١٦): إستراتيجية مقترحة قائمة على العمق المفرداتي وقرائن السياق في تنمية الاستدلال المفرداتي لتلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٢١٦)، ج (٢).**

- محمد سعد موسى (٢٠٠٤): برنامج متكامل لتنمية الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال أبواب المشترك والترادف والاشتقاق في الدرس القرائي. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة طنطا.
- محمد سكران (٢٠٠٦): **التربية والثقافة فيما بعد الحداثة**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد الشيخ (٢٠٠٠): أثر استخدام كل من السجع والجناس والوزن على تنمية الثروة اللغوية والتعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١).**
- محمود زيادة (٢٠١٨): استخدام قصص الأنبياء في تنمية المفردات القرآنية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وتأثيرها على فهم النص القرآني. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية البنات – جامعة عين شمس.
- محمود الناقة (٢٠١٧): **تعليم اللغة العربية لأبنائها؛ المداخل، والطرائق، والفنيات، والإستراتيجيات المعاصرة.** القاهرة: دار الفكر العربي.
- مفيدة عبد الرازق (٢٠٠٨): فاعلية طريقة الكلمة المفتاحية في اكتساب المفردات العربية: دراسة ميدانية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في ماليزيا. **رسالة ماجستير. غير منشورة.** كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية – الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
- نايل عبد اللاه (٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على التوليد الدلالي للتركيب الإضافي لتنمية الحصيلة اللغوية ومهارات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. **مجلة كلية التربية بالوادي الجديد، ع (٥).**
- نصر الدين خضري (٢٠٠٣): فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية على أدائهم التدريسي وتنمية مهارات القراءة والكتابة الوظيفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية. **رسالة دكتوراه. غير منشورة.** كلية التربية – جامعة الأزهر.
- هاني فراج (٢٠١٠): فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **رسالة ماجستير. غير منشورة**. كلية التربية – جامعة المنصورة.
- هبة سعيد (٢٠١٧): فاعلية برنامج قائم على النظرية السياقية ومستويات السعة العقلية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات الكتابة الإقناعية لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. **رسالة دكتوراه. غير منشورة**. كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس.
- هبة الله مختار، وياسر مهدي (٢٠١٣): فاعلية استخدام نماذج ما بعد البنائية لتدريس تكنولوجيا النانو في تنمية الخيال العلمي والاندماج في التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (٣٣)، ج (١).**
- هدى إسماعيل (٢٠٠٩): برنامج مقترح لتنمية مهارات تعرف الكلمة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. **رسالة ماجستير. غير منشورة**. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.
- هدى التقبي (٢٠١٦): وحدة في العلوم في ضوء النانوتكنولوجي ووفقا لنموذج الاستقصاء التقدمي لتنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات حل المشكلة لدى طلاب المرحلة الإعدادية بليبيا. **رسالة ماجستير. غير منشورة**. كلية التربية – جامعة عين شمس.
- يوسف مناصرة (٢٠٠٧): تقويم محتوى تعليم المفردات الجديدة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي من الأردن. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٦٥).**

ثانيا – المراجع الأجنبية:

- Al – Shawi, M. (2014): "Using game strategy for motivating students to learn new English vocabulary". **Journal of American Arabic Academy for Sciences and Technology, V. (5), N. (12).**

- Berger, D., et.al. (2009): "School health education: impacts of a Prevention AIDS Programme in children 9 to 11 years old, contemporary science education research: scientific literacy and social aspects of science", **A Collection of Papers Presented at ESERA 2009 Conference.**
- Brown, D., et.al. (2009): "Functional reading acuity and performance: comparison of 2 accommodating intraocular lenses". **Journal of Catract & Refractive Surgery, V. (35), I. (10).**
- Costello, K. (2006): "Functional reading strategies and their effect on reading comprehension performance of seventh grade students". **Ph.D.** University of Connecticut.
- Dahlgren, M. (2008): "Oral language and vocabulary development". **Reading First National Conference, Nashville, TN**.
- El-Deep, E. (2002): "The effectiveness of an ESP programme on developing reading and writing skills of architectural industrial section students at Helwan faculty of education". **M.A. Thesis**, Faculty of Education, Helwan University.
- Giordan, A., et.al. (1999): "A New approach for patient education: beyond constructivism". **Patient Education and Counseling, V. (38), N. (1).**
- _____ (2012): **The Allosteric Learning Model and Current Theories about Learning, Laboratory of Teaching Epistemologies and Sciences**. LDES, University of Geneva, Switzerland.
- _____ (2012): **From Constructivism to Allosteric Learning Model, Laboratory of Teaching Epistemologies and Sciences**. LDES, University of Geneva, Switzerland.
- Gojkov, G. & Stojanovic, A. (2011): "Participatory epistemologies in didacatics". **Research Studies, V. (46).**
- Hakkarainen, K. (2003): "Emergence of progressive inquiry culture in computer-supported collaborative learning". **Learning Environments Research, V. (6), N. (2).**
- Judy, K. (2007): **The Bridge of Vocabulary: Evidence Based Activities for Academic Success**. NCS: Pearson Inc.
- Kozma, R. (2003): "Technology and classroom practices: an international study". **Journal of Research on Technology in Education, V. (36), N. (1).**
- Lakkala, M., et.al. (2007): "Implementing virtual, collaborative inquiry practices in a middle school context". **Behaviour & Information Technology, V. (26), N. (1).**
- _____ (2008): "Designing pedagogical infrastructures in university courses for technology – enhanced collaborative inquiry". **Research and Practice in Technology Enhanced Learning. V. (3), N. (1).**

- Luparelli, A. (2005): "A Functional reading strategy in an eighth grade industrial arts graphic arts program". **Ph.D.** University of Connecticut.
- Mark, M. (2001): " A Study to compare the effectiveness of functional reading instruction and reading comprehention instruction at the roger Brooke Taney junior high school". **The George Washington University, Publishing.**
- Moradi, M., et.al. (2008): "Design a product for learning and teaching: from underline basic theories to developing a process". **International Workshop in Extended Product and Process Analysis and Design, Bordeaux, 20- 21 March, France.**
- Muukkonen, H., et.al. (2004): "Computer – mediated progressive inquiry in higher education". In T.S. Roberts (Ed.), **Online Collaborative Learning: Theory and Practice.** Hershay, PA: Information Science Publishing.
- _____ (2005): "Technology – mediation and tutoring: how do they shape progressive inquiry discourse?". **The Journal of the Learning Sciences, V. (14), N. (4).**
- Nibaldo, P. (2005): "Functional reading and academic achievement in students' education at the university of zulia". Retrieved at: **URL:http://www.monografias.com/trabios43/lecturav/lectura-y-rendimionto.shtml.**
- Pershey, M. (2004): "Children's awareness of pragmatic language functions in narrative text". **ProQuest Dissertations and Theses, Section 0111, Part 0535**, United States Massachusetts, University of Massachusetts Lowell, Publication Number: AAT9434288.
- Taamneh, M. (2014): "Investigation vocabulary learning strategies used by pre-service teachers at Taibah University in learning English vocabulary items". **International Interdisciplinary Journal of Education, V. (3), I. (3).**
- Taber, S. (2006): "Beyond constructivism: the progressive research programme into learning science". **Studies in Science Education, V. (42).**
- Tomasello, M. (2002): "Things are what they do: Katherine Nelson's functional approach to language and cognition". **Journal of Cognition and Development, V. (3), N. (1).**
- Wagner, D., et.al. (2006): "The use of functional reading analysis to identify effective reading interventions". University of Minnesota, **Assessment for Effective Intervention, V. (32), N. (1).**