نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعـــداد

أ.م.د/ مروان أحمد محمد السمان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة عين شمس

نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعداد

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 نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية، وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وتحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، والافتقار إلى نماذج تدريسية قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات مثل النظرية السياقية.

وللوصول إلى حل هذه المشكلة سار هذا البحث في مجموعة من الخطوات لعل من أهمها: بناء قائمتين إحداهما بمهارات القراءة التفسيرية، والأخرى بمهارات القراءة التذوقية المناسبتين لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتحديد أسس بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية، وتحديد خطوات بنائه المتمثلة في تحديد أهدافه، والمحتوى المراد تدريسه، وخطوات النموذج التدريسي، وإجراءاته، والأنشطة، والوسائط المستخدمة، وتقويمه، وبناء دليل المعلم لاستخدامه، وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من خلال بناء اختبارين أحدهما لمهارات القراءة التفسيرية، والآخر لمهارات القراءة التذوقية، وضبطهما، واختيار مجموعة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتطبيق هذين الاختبارين على هذه المجموعة قبليا، ثم تطبيق النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية على هذه المجموعة، ثم إعادة تطبيق هذين الاختبارين على تلك المجموعة بعديا.

وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج لعل من أهمها: فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى مجموعة البحث من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

A Teaching Model based on Contextual Theory for Developing Explanatory Reading and Appreciatory Reading Skills of the Non- Native Students of Arabic Language

Abstract

This study aimed to build a teaching model based on contextual theory and to measure its effectiveness on developing explanatory reading and appreciatory reading skills of the non- native students of Arabic language.

The problem of the present study was about the weakness of explanatory reading andappreciatory reading skills of the non- native students of Arabic language in the advanced level, and the lack of the teaching models based on modern theories for developing these skills such as contextual 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 explanatory reading skills and the other was of appreciatory reading skills that were suitable to the non- native students of Arabic language in the advanced level .Another step was defining the bases of building a teaching model based on contextual theory and its building steps represented in: identifying its aims, the content meant to be taught, the teaching model steps, procedures, activities, used media, assessment and building teacher's guide for using it. Another step was measuring its effectiveness on developing explanatory reading and appreciatory reading skills of the non- native students of Arabic language in the advanced level. This was done through building two tests, one of them was for explanatory reading skills and the other was for appreciatory reading skills and controlling them. Then, a group of non- native students of Arabic language in the advanced level was chosen for the purpose of applying the two pre-tests, applying the teaching model based on contextual theory to this group and then reapplying the two post-tests to the same group.

The study reached a set of results. The most important one was the effectiveness of the teaching model based on contextual theory on developing explanatory reading and appreciatory reading skills of the study participants of the non-native students of Arabic language in the advanced reading.

أولاً: المقدمـــــة:

تؤدي اللغة العربية دورا مهما في حياة دارسيها الناطقين بغيرها؛ حيث إنها تساعدهم في اكتساب علومها وثقافتها، كما أنها وسيلتهم لقراءة الكتاب العربي والصحافة العربية، وكذلك فإنها تيسر لهم التواصل مع أبناء العربية لقضاء حاجاتهم والتعايش معهم، بالإضافة إلى أنها تيسر لهم زيارة العالم العربي وتعرف آثاره وحضارته والاستمتاع بجمال طبيعته، علاوة على أنها توفر لهم الحصول على عمل ما في البلاد العربية أو العمل في الإدارات العربية في بلادهم أو العمل في التجارة مع البلاد العربية.

وتحظى القراءة بمكانة مهمة بين فنون اللغة العربية لدى دارسيها الناطقين بغيرها، فهي تأتي في المرتبة الأولى من الشيوع بعد الاستماع والحديث، وهي تمثل أداة هؤلاء الدارسين لاستمرارهم في التعلم، وأداتهم أيضا لاكتساب المعرفة والثقافة العربية، كما أنها وسيلتهم للاتصال بالإنتاج الفكري والأدبي والحضاري لأبناء العربية، بالإضافة إلى أنها تعدمن أهم وسائل قضاء وقت الفراغ والاستمتاع به لدى هؤلاء الدارسين. (محمود الناقة، ٢٠١٧، ص ١٣١)

وتتبوأ القراءة التفسيرية مكانة مهمة بين مستويات القراءة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ حيث إنها تساعدهم في فهم المعاني الأساسية والضمنية والأسلوبية والنفسية والإيحائية للنص المقروء، كما تساعدهم في الوصول إلى مقاصد النص وأغراضه وما يشير إليه من أحداث ووقائع، بالإضافة إلى أنها تساعدهم في تفسير كلمات النص وتراكيبه، وترسيخها في ذاكراتهم لاستخدامها في المواقف المختلفة، علاوة على أنها تيسر لهم استخدام المعاني الخفية للنص.(محمد المرسي، ٢٠٠٤، ص ٢٠٤؛ Strother, 2016, p.19)

وتتبوأ القراءة التذوقية مكانة مهمة أيضا بين مستويات القراءة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ حيث إنها تساعدهم في الاستمتاع بجمال النص المقروء، ومعايشة تجربة مبدعه، وفهمه، وتحليله إلى مكوناته، كما تساعدهم في تمييز معاني تراكيبه اللغوية، وتحديد مدى مناسبة الكلمات والتراكيب المختلفة للسياق اللغوي، بالإضافة إلى أنها تنمي لديهم مهارات التفكير العليا، علاوة على أنها تستثير عاطفتهم نحو تجربة النص وتدفعهم نحو محاكاة ألفاظه وتراكيبه. (ماهر عبد الباري، ٢٠٠٩، ص ٩٣)

ونظرا لأهمية كل من القراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، فقد ظهرت النظرية السياقية –التي يمكن أن تسهم في تعلم كل منهما– على

يد (فيرث)(Firth) في بريطانيا في منتصف القرن الماضي، وهو صاحب المدرسة اللغوية الاجتماعية، التي اهتمت بإبراز دور المعنى في معالجة الظروف اللغوية المختلفة، وأثبتت أن المعنى وظيفة السياق، ولعل أهم عوامل نشأتها تلك الانتقادات التي وجهت إلى نظريات علم اللغة الحديث لإغفالها الوظيفة الاجتماعية للغة، تلك التي أكدتها النظرية السياقية، كما رأت هذه النظرية أن اللغة تدرس في ضوء الظروف الاجتماعية المحيطة بها، وركزت أيضا على إبراز العلاقة بين البنية اللغوية الملفوظ بها والسياق غير اللغوي الذي توجد فيه، بالإضافة إلى أنها اهتمت بسياق الموقف الذي يؤكد أن المعنى الدقيق لأية كلمة يتضح من خلال وضعها في سياقات موقفية مختلفة. (محمد حماسة عبد اللطيف، ٢٠٠٠، ص٩٨؛ محمد عبد الدايم وعرفات المناع، ٢٠١٥، ص ص ١-٢)

وتحظى النظرية السياقية بمكانة مهمة في تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ حيث إنها تساعدهم في تحديد معاني كلمات النص المقروء وتفسير دلالاتها، وفي التمييز بين المعاني المختلفة للكلمة الواحدة في سياقات مختلفة، وفي التفريق بين معاني المشترك اللفظي، وفي تذوق النص المقروء من خلال إبراز صوره الخيالية وكلماته الموحية وعاطفته وثقافة كاتبه، علاوة على أنها تسهم في تنمية الثروة اللغوية لدى هؤلاء الدارسين من خلال تعلم الكلمات الجديدة في سياقاتها المختلفة. (كريم حسام الدين، ٢٠٠١، ص٢٤٩؛ Dash, 2008, p.19)

وعلى الرغم من أهمية كل من القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية في تعليم العربية للناطقين بغيرها، إلا أن هناك قصورا في الاهتمام بتنمية مهارات كل منهما لدى الدارسين؛ حيث يتم التركيز في تدريس النصوص القرائية والأدبية على القراءة الجهرية للنص، وتحديد معاني المفردات الجديدة فيه، وعرض فكره، وتحديد المعنى العام له، وبيان بعض مواطن الجمال فيه (نايل عبد اللاه، ٢٠١١، ص ٢٤٩)، وذلك دون الاهتمام بتفسير المعاني القريبة، والبعيدة، والتفصيلية، واللغوية، والاصطلاحية، والضمنية لكلمات النص المقروء وتراكيبه من خلال السياق(علي عبد التواب، ٢٠١٢، ص ١٣١)، وكذلك عدم الاهتمام بتأمل النص، وتحليله، والاستمتاع بجمالياته المتمثلة في كلماته، وتراكيبه، وعاطفته، وصوره الخيالية، ومحسناته البديعية، وأساليبه، وموسيقاه.(مصطفى عرابي، ٢٠١٥، ص ٧)، وهذا ما تأكد لدى الباحث من خلال إجراء مقابلة مع خمسة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث أجمع هؤلاء المعلمون على أنهلا توجد لديهم خطة دراسية من خلال منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتنمية مهارات القراءة التفسيرية، والقراءة

التذوقية لدى الدارسين، كما أنه لا يتوافر لديهم النماذج التدريسية المناسبة لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية.

ثانيا: الإحســـــاس بالمشكلـــــة:

ونظرا لهذا القصور في الاهتمام بتعليم مهارات كل من القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، فإنه يلاحظ ضعف في مهارات القراءة التفسيرية لديهم؛ حيث يصعب عليهم استنتاج معاني كلمات النص من خلال السياق، كما أنهم لا يجيدون التمييز بين المعنى المعجمي والمعنى السياقي، وكذلك المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي لبعض كلمات النص، فضلا عن تفسير دلالة بعض المفاهيم والمصطلحات الواردة في النص، بالإضافة إلى أنهم لا يستطيعون استنباط الدلالات التي لم يصرح بها الكاتب. (محمد شوقي، ٢٠١٦، ص ٨)

كما يلاحظ ضعف في مهارات القراءة التذوقية لدى هؤلاء الدارسين؛ حيث يصعب عليهم تحديد دلالة الكلمات والتراكيب داخل النص، وتحديد دلالة التقديم والتأخير، فضلا عن توضيح أثر الكلمة في مناسبة الجو النفسي للنص، كما أنهم لا يستطيعون الحكم على مدى مناسبة الألفاظ والتراكيب المستخدمة للجو العام للنص، ولا توضيح دلالة الصور البيانية والمحسنات البديعية والأساليب المستخدمة في النص. (مسعد حليبة، ٢٠١٢، ص ١٠١)

يؤكد كل ما سبق الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عشرة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمدينة نصر بمحافظة القاهرة، وهدفت إلى تعرف مستوى مهارات كل من القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؛ حيث طبق الباحث عليهم اختبارا مبدئيا في مهارات كل من القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية، تكون من عشرة أسئلة تم تقسيمها إلى خمسة أسئلة لمهارات القراءة التفسيرية، وخمسة أسئلة لمهارات القراءة التذوقية، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

- ضعف في مهارات القراءة التفسيرية لدى هؤلاء الدارسين؛ حيث بلغت نسبته ١٠,٢%
- ضعف في مهارات القراءة التذوقية لدى هؤلاء الدارسين؛ حيث بلغت نسبته٨,٧ %.

ويتضح من نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف مهارات كل من القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

وقد أكدت دراسات وأبحاث عديدة ضعف مهارات القراءة التفسيرية لدى الناطقين بالعربية – بصفة عامة– ولدى الناطقين بغيرها–بصفة خاصة– لعل من أهمها: (Extrand, 2000؛ مصطفى موسى، ٢٠٠١؛ فايزة عوض، ٢٠٠٣؛ محمد جاد،٢٠٠٣(أ)؛ عبد الرءوف السيد، ٢٠٠٥؛ عبد المحسن العقيلي، ٢٠٠٥؛Breaux & Illinois, 2005؛غادة فايد، ٢٠٠٦؛ فايزة عبد السلام، ٢٠٠٧؛ علي عبد التواب، ٢٠١٢؛ سيد حمدان، ٢٠١٤؛ Strother, 2016).

كما أكدت دراسات وأبحاث عديدة ضعف مهارات القراءة التذوقيةلدى الناطقين بالعربية –بصفة عامة–ولدى الناطقين بغيرها– بصفة خاصة – لعل من أهمها: (Nasr, 2001؛ محمد جاد، ٢٠٠٣(ب)؛Paran, 2007؛ سلوى بصل، ٢٠٠٨؛ أمين أبو بكر، ٢٠٠٩؛ Sanchez, 2009؛ Zhang, 2009؛Zhen, 2009؛محمد الزيني، ٢٠١٠؛ جمال سليمان، ٢٠١١؛ صفوت هنداوي، ٢٠١٢؛مسعدحلبية، ٢٠١٢؛ Inderawati, 2012؛ سيد رجب، ٢٠١٣؛ محمد جابر، ٢٠١٣؛ رشا سلامة، ٢٠١٤؛ مصطفى عرابي، ٢٠١٥).

بالإضافة إلى أن هناك افتقارا لنماذج تدريسية تعتمد على نظريات حديثة مثل النظرية السياقية؛ حيث أكدت دراسات وأبحاث عديدة أهمية النظرية السياقية لعل من أهمها: (Broniak, 2000؛ ريما الجرف، ٢٠٠١؛ عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠٠٢؛ Schid, 2003؛ حسام الجمل، ٢٠٠٥؛ Grames, 2005؛ Swerling, 2006؛ Dash, 2008؛ هاني فراج، ٢٠١٠؛ سمية محامدية، ٢٠١٣؛ محمد بصل وفاطمة بلة، ٢٠١٤؛ محمد بكري، ٢٠١٦؛ هبة سعيد،٢٠١٧؛ جهاد البلحي،٢٠١٧؛ علي سعد ٢٠١٧).

كل ذلك يؤكد أهمية بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وفي حدود علم الباحث لم يجر بحث يتناول بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ثالثا: تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، والافتقار إلى نماذج تدريسية قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات.

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

- **كيف يمكن بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟**

وتَفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما مهارات القراءة التفسيرية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

٢- ما مهارات القراءة التذوقية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

٣- ما أسس بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

٤- ما النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

٥- ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

٦- ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

رابعا: حـــدود البحـــث:

اقتصر هذا البحث على:

١- **المستوى المتقدم:** حيث إن دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في هذا المستوى يعانون من ضعف في مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية، على الرغم من أنهم في المستويات السابقة قد تدربوا على بعضها، ومن ثم تأتي أهمية تنمية هذه المهارات لديهم في هذا المستوى.

٢- بعض من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها الماليزيين الذين يتحدثون اللغة الملايوية كلغة أم؛ حيث إنهم يعانون من ضعف في مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية.

٣- بعض مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمحافظة القاهرة: التي تضم عددا كبيرا من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها خاصة المستوى المتقدم.

٤- بعض مهارات القراءة التفسيرية التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

٥- بعض مهارات القراءة التذوقية التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

خامسا: تحديد المصطلحات:

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

١- **النموذج التدريسي:** ويقصد به في هذا البحث مجموعة من الخطوات، والإجراءات، والأساليب، والفنيات، والأنشطة التدريسية المستندة إلى النظرية السياقية، تلك التي تهدف إلى تنمية مهارات القراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

٢- **النظرية السياقية:** ويقصد بها في هذا البحث مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة السياق، وأنواعه، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات التي يمكن الاستناد إليها في بناء النموذج التدريسي بغية تنمية مهارات القراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

٣- **القراءة التفسيرية:** ويقصد بها في هذا البحث تحديد دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم لمعاني كلمات النص من خلال السياق، وأيضا تمييز معانيها المعجمية والسياقية واللغوية والاصطلاحية، وكذلك تفسير المفاهيم والمصطلحات الواردة في النص، بالإضافة إلى استنباط دلالات متضمنة فيه لم يصرح بها كاتبه.

٤- **القراءة التذوقية:** ويقصد بها في هذا البحث تحديد دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم لدلالة بعض الكلمات، والتراكيب النحوية، والتقديم والتأخير داخل النص، وكذلك بيان أثر الكلمات والتراكيب الواردة في النص في تحقيق الجو النفسي له، بالإضافة إلى الحكم على مدى مناسبة الألفاظ والتراكيب المستخدمة للجو العام له، علاوة على بيان أثر الصور البيانية والمحسنات البديعية والأساليب في إبراز المعنى العام له.

سادسا: خطـــوات البحـــث وإجراءاتـــه:

سار هذا البحث في الخطوات والإجراءات التالية:

١ – تحديد مهارات القراءة التفسيرية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم ذلك من خلال دراسة:

أ – البحوث، والدراسات السابقة، والكتابات المرتبطة بالقراءة التفسيرية، ومهاراتها.

ب – طبيعة القراءة التفسيرية، ومهاراتها.

ج – طبيعة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وطبيعة لغتهم الأم.

د – طبيعة اللغة العربية.

هـ – بناء قائمة بمهارات القراءة التفسيرية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد صدقها.

٢– تحديد مهارات القراءة التذوقية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم ذلك من خلال دراسة:

أ – البحوث، والدراسات السابقة، والكتابات المرتبطة بالقراءة التذوقية، ومهاراتها.

ب – طبيعة القراءة التذوقية، ومهاراتها.

ج – طبيعة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وطبيعة لغتهم الأم.

د – طبيعة اللغة العربية.

هـ – بناء قائمة بمهارات القراءة التذوقية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد صدقها.

٣ – تحديد أسس بناء النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم ذلك من خلال دراسة:

أ – ما تم التوصلإليه في الخطوتين السابقتين.

ب – البحوث، والدراسات السابقة، والأدبيات المرتبطة بطبيعة النظرية السياقية.

ج – البحوث، والدراسات السابقة، والأدبيات التي تناولت بناء برامج وإستراتيجيات ونماذج قائمة على النظرية السياقية.

٤ – بناء النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم ذلك من خلال تحديد:

أ – أهداف النموذج التدريسي.

ب – المحتوى المراد تدريسه.

ج – خطوات النموذج التدريسي، وإجراءاته.

د – الوسائط والأنشطة التعليمية المستخدمة.

هـ – أساليب تقويم النموذج التدريسي.

و – بناء دليل المعلم لاستخدام النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

٥– قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم ذلك من خلال:

أ – بناء اختبار مهارات القراءة التفسيرية، و ضبطه.

ب – اختيار مجموعة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

ج – تطبيق اختبار مهارات القراءة التفسيرية على مجموعة البحث قبلياً.

د – التدريس بالنموذج المقترح لمجموعة البحث.

هـ – تطبيق اختبار مهارات القراءة التفسيرية على مجموعة البحث بعدياً.

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

٦ – قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم ذلك من خلال:

أ – بناء اختبار مهارات القراءة التذوقية، و ضبطه.

ب – اختيار مجموعة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

ج – تطبيق اختبار مهارات القراءة التذوقية على مجموعة البحث قبلياً.

د – التدريس بالنموذج المقترح لمجموعة البحث.

هـ – تطبيق اختبار مهارات القراءة التذوقية على مجموعة البحث بعدياً.

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

سابعاً: فـــــروض البحـــــث:

للبحث فرضان هما:

١- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في اختبار القراءة التفسيرية لصالح القياس البعدي".

٢- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في اختبار القراءة التذوقية لصالح القياس البعدي".

ثامناً: أهميـــــة البحـــــث:

قد يفيد هذا البحث كلاً من:

أ- **مخططي مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ومطوريها:** حيث يقدم هذا البحث قائمتين إحداهما بمهارات القراءة التفسيرية، والأخرى بمهارات القراءة التذوقية المناسبتين لهؤلاء الدارسين؛ مما يساعد في تطوير مناهج القراءة للناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم.

ب- **المعلمين:** حيث يقدم هذا البحث نموذجا تدريسيا قائما على النظرية السياقية؛ مما يساعد المعلمين في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية للناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم في ضوء هذا النموذج التدريسي.

جـ- **الدارسين:** حيث ينمي هذا البحث مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

د- **الباحثين:** حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى حول النظرية السياقية، وتدريس فنون اللغة للناطقين بغير العربية.

الإطار النظري للبحث: النظرية السياقية، والقراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية:

يهدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية، وكذلك استخلاص مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية التي يسعى

النموذج التدريسي لتنميتها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من النظرية السياقية، والقراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: النظريـــة السياقيـــة:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة النظرية السياقية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم النظرية السياقية، ومبادئها، وأسسها. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم النظرية السياقية:

عرفت النظرية السياقية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك النظرية التي تقوم على دراسة السياق اللغوي الذي يوضح دلالة الكلمات وتتابعها في الجمل، ودلالة الجمل وتتابعها في النص، ودلالة النص ككل، وكذلك دراسة السياق غير اللغوي الذي يوضح الظروف الخارجية (الموقفية، والعاطفية، والثقافية) التي يمكن في ضوئها فهم النص. (عبد الفتاح البركاوي، ٢٠٠١، ص٢٦)
- هي تلك النظرية التي تهتم بدراسة كلمات النص، وما يسبقها، وما يلحق بها من كلام يبين معانيها. (محمد جبل، ٢٠٠٥، ص٢٢٠)
- هي تلك النظرية التي تهتم بدراسة قرائن السياق، وإشاراته، وتلميحاته المتضمنة في النص، تلك التي تسهم في فهم معاني الكلمات الغامضة فيه. (Dash, 2008, p.18)

وبالنظر في هذه التعريفات يلاحظ أن التعريف الأول قد ركز على طبيعة السياق، وأنواعه، في حين ركز التعريف الثاني على عناصر السياق، بينما ركز التعريف الأخير على قرائن السياق، وإلماعاته. وفي ضوء هذه التعريفات يمكن التوصل إلى مفهوم النظرية السياقية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى طبيعة السياق، وأنواعه، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات التي يمكن الاستناد إليها في بناء النموذج التدريسي بغية تنمية مهارات القراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

وفي ضوء استعراض تعريفات النظرية السياقية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي:

- الاعتماد على مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تتيح لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم استخدام أنواع السياق، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته في تحديد دلالات كلمات النص وتراكيبه، والموازنة بينها.

٣- مبادئ النظرية السياقية، وأسسها:

تستند النظرية السياقية إلى مجموعة من المبادئ، والأسس النظرية لعل من أهمها:

أ – تأكيد دور السياق في تحديد المعنى: فالكلمة يتحدد معناها من خلال السياق الذي ترد فيه؛ حيث إن للكلمة عدة معاني سياقية، وكل سياق يحدد أحد هذه المعاني من خلال الكلمات الأخرى المجاورة لها (محمد داود،٢٠٠١، ص١٩٦؛ رجب إبراهيم، ٢٠٠١، ص٢١٠)، وتتمثل أنواع المعنى في: المعنى الحقيقي الأصلي وهو المعنى الموجود في المعجم، والمعنى الإيحائي الذي يشير إلى المشاعر التي تستثيرها الكلمة عند القارئ، والمعنى الملائم الذي يتحدد تبعا لاختلاف الموقف، والمعنى البلاغي وهو أكثر اتساعا من المعنى الإيحائي ويشمل التشبيه والاستعارة والكناية (نيازي عبد الرازق، ٢٠٠٥، ص٢٧).

ب – التركيز على أنواع الدلالة التي يتحدد بها المعنى من خلال السياق، والتي تتمثل في: (كمال بشر، ٢٠٠٢؛ حسام الجمل، ٢٠٠٥؛سمية محامدية، ٢٠١٣؛ سها الفيشاوي، ٢٠١٧)

- **الدلالة الصوتية:** وهي التي تهتم بدراسة أصوات الكلمات، وطرائق نطقها، وبيان معانيها.
- **الدلالة الصرفية:** وهي التي تهتم بدراسة أشكال الصيغ، وما بينها من علاقات تصرفية واشتقاقية، وما قد يلحق بها من سوابق أو لواحق أو حواشي تؤثر في المعنى.
- **الدلالة النحوية:** وهي التي تهتم بتمييز الجمل الصحيحة من الجمل الخطأ، وتحديد درجة الخطأ، وتوليد جمل اللغة جميعا.
- **الدلالة المعجمية:** وهي الدلالة التي وضعها السابقون للألفاظ المختلفة، وأوضحتها معاجم اللغة حسب اصطلاح المجتمع، وتستخدم في الحياة اليومية بعد تعلمها.
- **الدلالة السياقية:** وهي التي يتم فيها دراسة العلاقات بين معاني الكلمات والجمل والعبارات من خلال سياقاتها التي تقع فيها.

ج – تحقيق التوازن بين أنواع السياق في فهم معاني كلمات النص، وتتمثل هذه الأنواع فيما يلـي: (عليأوشـان، ٢٠٠٠؛ عثمـان رجـب، ٢٠٠٣؛ فطومـة لحمـادي، ٢٠٠٨؛ خليـل العامري، ٢٠١٠؛ محمد داود وإكرام الطيب،٢٠١٣؛ هبة سعيد؛ ٢٠١٧)

- **السياق اللغوي:** ويقصد به علاقة الكلمة بغيرها داخل نظام الجملة والنص متجاورة مع كلمات أخرى؛ مما يكسبها معنى خاص محدد، ويستند في تحديد معنى الكلمة على عناصر لغوية في النص تتمثل فيذكر جملة سابقة أو لاحقة أو في الجملة نفسها، وهو يتعلق بالحقول الدلالية المختلفة التي تظهر فيها الكلمة، ويشمل السياق اللغوي: السياق الصوتي الذي يهتم بتحديد علاقة الأصوات داخل المورفيمات، والسياق الصرفي الذي يهتم بتحديد علاقة المورفيمات داخل الكلمات، والسياق النحوي الذي يهتم بتحديد علاقة الكلمات داخل الجمل، والسياق المعجمي الذي يهتم بتحديد علاقة معاني الكلمات مجتمعة مع بعضها داخل النص، والسياق الأسلوبي الذي يهتم بتحديد علاقة الجمل والتراكيب والأساليب والصور والمحسنات داخل النص.
- **سياق الموقف (المقام):** ويقصد به مجموع الظروف الزمانية والمكانية، وما يحيط بها، تلك التي تؤثر في فهم دلالات كلمات النص من خلال تحديد مجال النص وموضوعه، وزمانه ومكانه، والعلاقة بين المخاطَب والمخاطِب فيه، والعوامل والظواهر الاجتماعية المتعلقة به، والأثر الذي أحدثه.
- **السياق الثقافي:** ويقصد به المحيط الثقافي أو الاجتماعي الذي يمكن أن تستخدم فيه الكلمة، ويؤثر في فهم معاني النص ودلالاته من خلال دراسة كاتب النص، والظروف والملابسات التي دفعته لكتابته، والأحداث الثقافية المحيطة بالنص والتي تكشف عن أغراض الكاتب.
- **السـياق العـاطفي:** ويقصـد بـه المعـاني الوجدانيـة الناتجـة عـن الكلمـات المعبـرة عـن العواطف والانفعالات داخل النص، والتي قد تختلف من شخص لآخر، من خلال تحديد درجة الانفعالات المصاحبة لكلمات النص من حيث قوتها وضعفها.

د– التركيز على تتابع عناصر السياق للوصول إلى فهم معاني النص، وتتمثل هذه العناصر فيما يلي: (تهاني باحويرث، ٢٠٠٧؛ سيروان الجنابي وحيدر عيدان، ٢٠٠٨؛ أنور بدوي، ٢٠٠٩؛ حسين دحو، ٢٠١١؛ خليل براويني وآخرون،٢٠١٣)

- **كلمات النص:** وهي تمثل مفتاح النص، وما فيه من معان ودلالات متنوعة، وتختلف معانيها باختلاف هيئاتها، وتصريفاتها، واشتقاقاتها، وعلاقاتها داخل الجمل في النص.
- **السوابق:** وهو الكلام الذي يبين معنى ما بعده، وله أهمية في بيان معاني كلمات النص؛ حيث يتحدد معنى الكلمة بالرجوع إلى ما يسبقها من كلمات تشتمل على القرائن المؤدية للمعنى.
- **اللواحق:** وهو الكلام الذي يبين معنى ما قبله، وله أهمية في بيان معاني كلمات النص؛ حيث يتحدد معنى الكلمة بالنظر إلى ما يلحقها من كلمات تشتمل على القرائن المؤدية للمعنى.

هـ – تأكيد أدوار قرائن السياق في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص، وتتمثل هذه القرائن فيما يلي: (Bolgar et al, 2008؛Hibbard, 2009؛ Nuraisha et al, 2015؛ محمد بكري، ٢٠١٦)

- تعريف الكلمة الغامضة داخل سياق الجملة.
- توضيح الكلمة الغامضة من خلال إعادة عرض معناها من خلال كلمات أخرى.
- أمثلة وردت في السياق توضح معنى الكلمة الغامضة.
- مرادف للكلمة الغامضة الواردة في النص.
- مضاد للكلمة الغامضة الواردة في النص.
- وصف للكلمة الغامضة الواردة في النص.
- كلمات مصاحبة للكلمة الغامضة وتنتمي لنفس المجموعة الدلالية وردت في النص.
- تلخيص للمعنى العام يوضح الكلمة الغامضة في النص.
- عرض جمل تحمل معنى الكلمة الغامضة وتختلف في الصياغة.
- مقارنة بين جملتين تتضمن إحداها الكلمة الغامضة وفي الأخرى عكسها.
- الحالة النفسية أو العاطفية الموصوفة في سياق النص.
- علاقات سبب ونتيجة وردت في النص.
- تشبيهات واستعارات وردت في النص.

و – تأكيد أدوار إلماعات السياق، وإشاراته، وتلميحاته في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص، وتتمثل هذه الإلماعات فيما يلي: (عبد اللطيف أبو بكر، ٢٠٠٢؛ Grames, 2005؛ Swerling, 2006؛ هاني فراج، ٢٠١٠؛ جهاد البلحي، ٢٠١٧).

- **إلماعات السياق الزمنية:** وتشير إلى الزمن المرتبط بالكلمة الغامضة، وتوقيتها.
- **إلماعات السياق المكانية:** وتشير إلى المكان المرتبط بالكلمة الغامضة.
- **إلماعات السياق القيمية:** وتعبر عن القيمة التي تمثلها الكلمة الغامضة.
- **إلماعات السياق الوصفية:** وتعبر عن الصفات المادية المرتبطة بالكلمة الغامضة، والتي تلقيها في ذهن المتلقي مثل: الطعم – الرائحة – اللون – الحجم.
- **إلماعات السياق الوظيفية:** وتشير إلى الدور الذي تؤديه الكلمة الغامضة في ذهن المتلقي.
- **إلماعات السياق السببية:** وتعبر عن الأسباب والظروف والشروط الممكنة للكلمة الغامضة.
- **إلماعات السياق العضوية:** وتشير إلى الفئات أو الأعضاء التي تنتمي إليها الكلمة الغامضة.
- **إلماعات السياق التكافؤية:** وتشير إلى المعنى الناتج عن مترادفات الكلمة الغامضة وعكسها.

وفي ضوء استعراض مبادئ النظرية السياقية، وأسسها يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي:

- الاعتماد على مبادئ النظرية السياقية وأسسها عند تدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على استخدام أنواع السياق، وعناصره، وقرائنه، وإلماعاته لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لديهم.

ثانيا: القـــراءة التفسيريـــة:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة القراءة التفسيرية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم القراءة التفسيرية، ومهاراتها. وبيان ذلك كما يلي:

١ – مفهوم القراءة التفسيرية:

عرفت القراءة التفسيرية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك القراءة التي تقوم على تفسير النص وفق المفاهيم اللغوية، والاجتماعية، والمعجمية، والعرفية، وذلك لاستنتاج ما وراء المعنى الحرفي له، وتتضمن التحليل اللغوي والدلالي للنص. (شوقي الشريفي، ٢٠٠٠، ص١٣٢؛ عبد الرءوف السيد، ٢٠٠٥، ص ٢٧٣)
- هي القدرة على قراءة ما بين السطور، وما ورائها، واستنباط دلالات متضمنة في النص لم يصرح بها كاتبه، واستخلاص النتائج من المعلومات المقدمة، وتفسير المفاهيم والمصطلحات، والتوصل إلى بناء تعميمات مناسبة. (عبد المحسن العقيلي، ٢٠٠٥، ص١٢٤)
- هي تلك القراءة التي تقوم على توضيح معاني المفردات في سياق النص، وشرحها شرحا لغويا، وبيانيا، ودلاليا، وواقعيا بما يوضح معناها. (سيد حمدان، ٢٠١٤، ص ١٦٦)

وفي ضوء استعراض التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى مفهوم القراءة التفسيرية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على تحديد معاني كلمات النص من خلال السياق، وأيضا تمييز معانيها المعجمية والسياقية واللغوية والاصطلاحية، وكذلك تفسير المفاهيم والمصطلحات الواردة في النص، بالإضافة إلى استنباط دلالات متضمنة فيه لم يصرح بها كاتبه.

وفي ضوء استعراض تعريفات القراءة التفسيرية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي:

- الاهتمام بتدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على تحديد معاني كلمات النص المقروء من خلال السياق، وتفسير المفاهيم والمصطلحات الواردة في النص المقروء، واستنباط دلالات متضمنة فيه لم يصرح بها كاتبه.

٣ – مهارات القراءة التفسيرية:

تم استخلاص مهارات القراءة التفسيرية التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من خلال دراسة بعض الأدبيات، والأبحاث والدراسات مثل: (محمد فضل الله، ٢٠٠١؛ منال الخولي، ٢٠٠١؛ محمود الناقة وآخرون، ٢٠٠٥؛ فايزة عبد السلام، ٢٠٠٧؛ رشدي طعيمة، ٢٠٠٨؛ سيد حمدان، ٢٠١٤)

- يحدد المعنى المعجمي لبعض كلمات النص.
- يحدد معاني بعض كلمات النص باستخدام السياق.
- يحدد الكلمة الرئيسة (المفتاحية) في النص.
- يحدد السوابق واللواحق لبعض كلمات النص.
- يشتق بعض الكلمات من كلمة واحدة في النص.
- يذكر مجموعة من الكلمات تنتمي لحقل دلالي لكلمة معينة في النص.
- يميز بين الكلمات المفردة والمثناة والمجموعة في النص.
- يميز بين الكلمات المترادفة والمتضادة في النص.
- يستنتج فكر النص الرئيسة والفرعية.
- يستخلص هدف الكاتب من النص.
- يستنبط دلالات متضمنة في النص لم يصرح بها الكاتب.
- يفسر دلالة بعض المصطلحات أوالمفاهيم المتضمنة في النص.
- يفسر دلالة بعض الجمل أو العبارات الواردة في النص.
- يفسر وظيفة بعض الأدوات اللغوية في النص.
- يفسر الأحداث الضمنية الواردة في النص.
- يفسر أسباب قضية ما يطرحها النص.
- يستدل على قضية معينة بما يدل عليها من كلمات أو قرائن في النص.

وفي ضوء استعراض مهارات القراءة التفسيرية فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي:

- الاعتماد على نصوص قرائية، وأنشطة، وتدريبات متنوعة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

ثالثا: القـــراءة التذوقيـــة:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة القراءة التذوقية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم القراءة التذوقية، ومهاراتها. وبيان ذلك كما يلي:

١- مفهـوم القـراءة التذوقيـة:

عرفت القراءة التذوقية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- هي تلك القراءة التي تتطلب الإحساس بجمال النص وصوره وموسيقاه، وكذلك إدراك ما بين الكلمات والعبارات من الفروق الدقيقة التي تؤدي إلى اختلاف المعاني وتحقيق الجو النفسي، والموازنة بينها، والحكم على مدى مناسبتها للجو العام. (رشدي طعيمة ومحمد الشعيبي، ٢٠٠٦، ص ٣٨٧)
- هي تلك القراءة التي تقوم على إعادة بناء الجو الفني والنفسي والتاريخي الذي عاشه الأديب عند ميلاد النص بعناصره: الشعور، والأفكار، والخيال، والأسلوب الفني، والعيش في هذا كله، والحكم عليه. (علي مدكور، ٢٠٠٨، ص ٢١١)

وفي ضوء استعراض التعريفين السابقين يمكن التوصل إلى مفهوم القراءة التذوقية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنهاقدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على تحديد دلالة بعض الكلمات، والتراكيب النحوية، والتقديم والتأخير داخل النص، وكذلك بيان أثر الكلمات والتراكيب الواردة في النص في تحقيق الجو النفسي له، بالإضافة إلى الحكم على مدى مناسبة الألفاظ والتراكيب المستخدمة للجو العام له، علاوة على بيان أثر الصور البيانية والمحسنات البديعية والأساليب في إبراز المعنى العام له.

وفي ضوء استعراض تعريفات القراءة التذوقية وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي:

- الاهتمام بتدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على الموازنة بين استخدام كلمات وتراكيب مختلفة داخل النص، والموازنة بين دلالات التقديم والتأخير الواردة فيه، والحكم على مدى مناسبة الألفاظ والتراكيب المستخدمة للجو العام له، وبيان أثر الصور البيانية والمحسنات البديعية والأساليب في إبراز المعنى العام له.

٢ – مهارات القراءة التذوقية:

تم استخلاص مهارات القراءة التذوقية التي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من خلال دراسة بعض الأدبيات، والأبحاث، والدراسات مثل: (إبراهيم عطا، ٢٠٠٥؛ علي سعد وجمال عطية، ٢٠٠٦؛ رشدي

طعيمة وعلي مدكور وإيمان هريدي، ٢٠١٠؛ حسن عمران ومحمد عمران، ٢٠١١؛ هدى مصطفى، ٢٠١١؛ مسعد حلبية، ٢٠١٢؛ هشام بدوي، ٢٠١٢؛ مصطفى عرابي، ٢٠١٥)

- يوازن بين دلالة استخدام كلمة وأخرى داخل النص.
- يوازن بين دلالة استخدام تركيب نحوي وآخر داخل النص.
- يوازن بين دلالة استخدام أداة ربط وأخرى داخل النص.
- يوازن بين دلالات التقديم والتأخير داخل النص.
- يوضح أثر الكلمات الواردة في النص في تحقيق الجو النفسي له.
- يحكم على مدى مناسبة الكلمات المستخدمة للجو العام للنص.
- يحكم على مدى مناسبة التراكيب المستخدمة للمعنى العام للنص.
- يحدد نوع العاطفة في النص.
- يحدد الجملة أو البيت الأكثر تعبيرا عن فكرة النص.
- يحدد جوانب الموسيقى في النص.
- يميز أنواع الصور البيانية المستخدمة في النص.
- يوضح دلالة الصور البيانية المستخدمة في النص.
- يميز أنواع المحسنات البديعية المستخدمة في النص.
- يوضح دلالة المحسنات البديعية المستخدمة في النص.
- يميز أنواع الأساليب المستخدمة في النص.
- يوضح دلالة الأساليب المستخدمة في النص.
- يصدر حكما تذوقيا على النص.

وفي ضوء استعراض مهارات القراءة التذوقيةفإن بناء النموذج التدريسي المقترح يعتمد على:

- **نصوص قرائية، وأنشطة، وتدريبات متنوعة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة التذوقيةلدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.**

بناء النموذج التدريسي، وتطبيقه:

يهدف هذا الجانب من البحث إلى بناء نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى

المتقدم، كما يهدف أيضا إلى تحديد إجراءات تطبيق هذا النموذج التدريسي. ولتحقيق هذين الهدفين يتناول هذا الجانب محورين هما: المحور الأول: بناء النموذج التدريسي، والمحور الثاني: تطبيق النموذج التدريسي. وفيما يلي عرض ذلك تفصيليا:

المحور الأول: بناء النموذج التدريسي:

ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

أولاً: تحديد أهداف النموذج التدريسي (مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية):

يهدف النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية إلى تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وقد تم تحديد مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية فيما يلي:

(أ) قائمة مهارات القراءة التفسيرية:

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة التفسيرية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، والتي يسعى النموذج التدريسي إلى تنميتها لدى هؤلاء الدارسين، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: (محمد فضل الله، ٢٠٠١؛ منال الخولي، ٢٠٠١؛ فايزة عوض، ٢٠٠٣؛ عبد المحسن العقيلي، ٢٠٠٥؛ فايزة عبد السلام، ٢٠٠٧؛ سيد حمدان، ٢٠١٤؛ Strother, 2016).وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم سبع عشرة مهارة من مهارات القراءة التفسيرية. (انظر ملحق ٢ يوضح قائمة مهارات القراءة التفسيرية في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول مهارات القراءة التفسيرية، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) رأي المحكم في مدى مناسبة المهارة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المهارة (انظر ملحق ٣ يوضح استبانة للحكم على مهارات القراءة التفسيرية).

وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة

المحكمون حذف مهارتين لعدم مناسبتهما لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وهما: المهارة الأولى: يذكر مجموعة من الكلمات تنتمي لحقل دلالي لكلمة معينة في النص، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن مستوى هذه المهارة قد يفوق مستوى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، والمهارة الثانية: يستنتج فكر النص الرئيسة والفرعية، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن هذه المهارة قد لا تنتمي لمهارات القراءة التفسيرية. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة مهارتين هما: الأولى: يحدد معاني بعض كلمات النص باستخدام السياق، وتعدل إلى: يحدد المعنى السياقي لبعض كلمات النص، والثانية: يفسر دلالة بعض الجمل أو العبارات الواردة في النص، وتعدل إلى: يفسر دلالة بعض الجمل أو التعبيرات الواردة 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 التفسيرية. (انظر ملحق ٤ يوضح قائمة مهارات القراءة التفسيرية في صورتها النهائية)

(ب) قائمة مهارات القراءة التذوقية:

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة التذوقية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، والتي يسعى النموذج التدريسي إلى تنميتها لدى هؤلاء الدارسين، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: (علي سعد وجمال عطية، ٢٠٠٦؛ هدى مصطفى، ٢٠١١؛ مسعد حليبة، ٢٠١٢؛ هشام بدوي، ٢٠١٢؛ مصطفى عرابي، ٢٠١٥).وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم سبع عشرة مهارة من مهارات القراءة التذوقية. (انظر ملحق ٥ يوضح قائمة مهارات القراءة التذوقية في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول مهارات القراءة التذوقية، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) رأي المحكم في مدى مناسبة المهارة لدارسي اللغة العربية الناطقين

بغيرها في المستوى المتقدم، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المهارة (انظر ملحق ٦ يوضح استبانة للحكم على مهارات القراءة التذوقية).

وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارة واحدة لعدم مناسبتها لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وهما: يصدر حكما تذوقيا على النص، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن مستوى هذه المهارة قد يفوق مستوى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، كما رأى السادة المحكمون دمج مهارتين، وهما: المهارة الأولى: يوضح أثر الكلمات الواردة في النص في تحقيق الجو النفسي له، والمهارة الثانية: يحكم على مدى مناسبة الكلمات المستخدمة للجو العام للنص، وذلك في مهارة واحدة هي: يوضح أثر الكلمات المستخدمة في تحقيق الجو النفسي للنص، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن هذه المهارة الجديدة تؤدي نفس الغرض. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة خمس مهارات هي: المهارة الأولى: يوازن بين دلالة استخدام كلمة وأخرى داخل النص، وتعدل إلى: يوضح دلالة بعض الكلمات المستخدمة في النص، والمهارة الثانية: يوازن بين دلالة استخدام تركيب وآخر داخل النص، وتعدل إلى: يوضح دلالة بعض التراكيب النحوية المستخدمة في النص، والمهارة الثالثة: يوازن بين دلالة استخدام أداة ربط وأخرى داخل النص، وتعدل إلى: يوضح دلالة بعض أدوات الربط المستخدمة في النص، والمهارة الرابعة: يوازن بين دلالات التقديم والتأخير داخل النص، وتعدل إلى: يوضح دلالة التقديم والتأخير داخل النص، والمهارة الخامسة: يحكم على مدى مناسبة التراكيب المستخدمة للمعنى العام للنص، وتعدل إلى: يوضح أثر التراكيب النحوية في تحقيق الجو النفسي للنص،وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن الصياغة الجديدة تناسب دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، 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 التذوقية. (انظر ملحق ٧ يوضح قائمة مهارات القراءة التذوقية في صورتها النهائية)

ثانيا : تحديد المحتوى المراد تدريسه :

تضمن المحتوى خمسة نصوص قرائية تتنوع بين النثر والشعر يمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من خلال النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية، وروعي أن تكون من النصوص المختارة للمستوى المتقدم في سلسلة الأزهر الشريف لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (مصطفى رسلان وآخرون، ٢٠١٥)؛ حيث إن هذه السلسة أعدها خبراء متخصصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن ثم يمكن الوثوق بها، وهذه النصوص هي: النص الأول: أيها الولد المحب، والنص الثاني: سماحة الإسلام، والنص الثالث: الثائرة (قصة)، والنص الرابع: ولد الهدى (شعر)، والنص الخامس: نونية ابن زيدون (شعر)، بحيث يهتم كل نص من هذه النصوص الخمسة بتنمية ثلاث مهارات من مهارات القراءة التفسيرية، وكذلك ثلاث مهارات من مهارات القراءة التذوقية. (انظر ملحق ١٢دليل المعلم لاستخدام النموذج التدريسي)

ثالثا : تحديد خطوات النموذج التدريسي، وإجراءاته :

تستند خطوات هذا النموذج التدريسي إلى النظرية السياقية، وتم تحديدها في ضوء استخلاص مجموعة من أسس تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في ضوء النظرية السياقية؛ حيث إن هذه الأسس قابلة للتحويل إلى إجراءات تدريسية أدائية لكل من المعلم والدارس معا، وتضم كل خطوة من هذه الخطوات مجموعة من الإجراءات تتمثل فيما يلي:

أ – الخطوة الأولى: التهيئة للنص المقروء: وتعني إعداد دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وإثارة دافعيتهم لدراسة النص، وقراءته، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١– يقدم للدارسين موقفا يرتبط بقضية النص المقروء الرئيسة أو بشخصياته.

٢– يناقش الدارسين حول ما يعبر عنه هذا الموقف من معان وقيم طارحا مجموعة من الأسئلة عليهم، ثم يتلقى إجاباتهم عنها ليصل معهم إلى المغزى الذي يعبر عنه هذا الموقف.

٣– يربط بين خبراتهم السابقة وبين ما جاء من معان في هذا الموقف من خلال طرح بعض الأسئلة عليهم مثل: ماذا تعرف عن قضية النص المقروء؟ وما رأيك فيها؟، ويناقشهم فيها ويتلقى إجاباتهم ويلخص مجملها للوصول إلى موضوع النص المقروء.

ب – الخطوة الثانية: قراءة النص، ومتابعة ردود أفعال الدارسين:

وتعني قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على التركيز في النص المقروء، وإعطاء الاهتمام لما يقدم فيه لتحقيق أهداف معينة، ومتابعة ردود أفعالهم بعد قراءته، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١- يوجه الدارسين إلى قراءة النص من خلال كتاب السلسلة في ضوء طرح مجموعة من الأسئلة عليهم تتناول استنتاج كل من الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية، وهدف الكاتب مثل: ما الفكرة الرئيسة للنص المقروء؟ وما فكره الفرعية؟ وما هدف الكاتب فيه؟.

٢- يناقش الدارسين في التوصل إلى الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية، وهدف الكاتب.

٣- يتابع ردود أفعال الدارسين بعد قراءة النص من خلال إتاحة الفرصة لمناقشتهم عما يدور في أذهانهم من أسئلة أو تعليقات حول النص من خلال طرح الدارسين لمواقف تعرضوا لها تتعلق بموضوع النص المقروء.

٤- يستجيب في هذه المناقشة إلى أسئلة الدارسين، ويجيب عنها، ويعلق على آرائهم موجها كل ذلك إلى البحث عن المعاني والدلالات في ضوء سياقات النص المتنوعة.

ج – الخطوة الثالثة: البحث عن المعاني والدلالات في ضوء سياقات النص المتنوعة:

وتعني قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على البحث عن معاني كلمات النص المقروء وتراكيبه وكذلك دلالاتها في ضوء سياقات النص المتنوعة، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١- يوجه الدارسين إلى إعاد قراءة النص؛ لتحديد الكلمات والتراكيب الغامضة وغير المألوفة لديهم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم تتناول تحديد كل من الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء مثل: ما الكلمات الغامضة في النص المقروء؟ وما التراكيب الغامضة فيه؟ ثم يوجههم إلى وضع خط تحت هذه الكلمات والتراكيب.

٢- يوجه الدارسين إلى تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء باستخدام كل من السياق والمعجم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما معنى كلمة كذا في سياق النص المقروء؟ وما معناها في المعجم؟ وما معنى تركيب كذا في سياق النص المقروء؟ وما معناه في المعجم؟

٣- يناقش الدارسين في التوصل إلى المعنى السياقي والمعجمي للكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء.

٤- يوجه الدارسين إلى استخدام أنواع الدلالة(الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمعجمية، والسياقية) في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما دلالة تجاور أصوات معينة مع بعضها داخل الكلمة؟ وما دلالة الصيغة الصرفية التي وردت عليها الكلمة؟ وما دلالة العلاقات النحوية الوارد؟ وما الدلالة المعجمية للكلمة؟ وما الدلالة السياقية لها؟

٥- يناقش الدارسين في التوصل إلى دلالة كل من تجاور أصوات معينة داخل الكلمة، والصيغة الصرفية التي وردت عليها، والعلاقات النحوية الواردة، والدلالة المعجمية، والسياقية.

٦- يوجه الدارسين إلى استخدام أنواع السياق (اللغوي، وغير اللغوي)في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما علاقة الكلمة بما قبلها وما بعدها من كلمات؟ وبم توحي هذه الكلمة من عواطف وانفعالات معبرة؟ وكيف وظف الكاتب هذه الكلمات والتراكيب لإبراز المعنى؟

٧- يناقش الدارسين في التوصل إلى تحديد علاقة الكلمة بما قبلها وما بعدها، والعواطف والانفعالات المعبرة عنها، وتوظيفها في إبراز المعنى.

د – الخطوة الرابعة: تحديد عناصر السياق التي تؤثر في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص:

وتعني قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على تحديد السوابق واللواحق التي تؤثر في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة داخل النص، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١- يوجه الدارسين إلى تحديد الكلمات التي تسبق الكلمة الغامضة أو التركيب الغامض، ومعانيها، وكذلك تحديد علاقتها بها من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما الكلمات التي تسبق الكلمة الغامضة؟ وما معانيها؟ وما علاقة الكلمة الغامضة بالكلمات السابقة عليها؟

٢- يناقش الدارسين في التوصل إلى الكلمات التي تسبق الكلمة الغامضة، ومعانيها، وكذلك التوصل إلى تحديد علاقتها بهذه الكلمات.

٣- يوجه الدارسين إلى تحديد الكلمات التي تلحق الكلمة الغامضة أو التركيب الغامض، ومعانيها، وكذلك تحديد علاقتها بها من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل:

ما الكلمات التي تلحق الكلمة الغامضة؟ وما معانيها؟ وما علاقة الكلمة الغامضة بهذه الكلمات؟

٤- يناقش الدارسين في التوصل إلى الكلمات التي تلحق الكلمة الغامضة، ومعانيها، وكذلك التوصل إلى تحديد علاقتها بهذه الكلمات.

هـ- الخطوة الخامسة: تحديد قرائن السياق، وإلماعاته التي تؤثر في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص:

وتعني قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على تحديد قرائن السياق، وإلماعاته التي تؤثر في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة داخل النص، ولكي يتحقق ذلك على المعلم أن:

١- يوجه الدارسين إلى تحديد قرائن السياق التي تؤثر في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: اذكر تعريفا للكلمة الغامضة، واذكر أمثلة توضح معناها، وما مرادفها؟ وما مضادها؟ وما وصفها؟ وما الصورة البيانية الواردة في النص التي توضح معناها؟ وما المحسن البديعي الوارد في النص الذي يوضح معناها؟ وما الأسلوب الوارد في النص الذي يوضح معناها؟

٢- يناقش الدارسين في التوصل إلى ذكر تعريف للكلمة الغامضة، وأمثلة لها، ومرادفها، ومضادها، ووصفها، والصورة البيانية، والمحسن البديعي، والأسلوب الذي يوضح معناها.

٣- يوجه الدارسين إلى تحديد إلماعات السياق التي تؤثر في فهم معاني الكلمات الغامضة في النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل: ما الزمن المرتبط بالكلمة الغامضة؟ وما المكان المرتبط بها؟ وما القيمة المرتبطة بها؟ وما صفاتها؟ وما دورها في ذهن القارئ؟ وما الظروف المحيطة بها؟

٤- يناقش الدارسين في التوصل إلى الزمن، والمكان، والقيمة، والصفات، والدور، والظروف المرتبطة بالكلمة الغامضة.

و - الخطوة السادسة: ما بعد قراءة النص:

وفي هذه الخطوة يمارس المعلم الإجراءات التدريسية التالية:

١- يقدم أنشطة تعليمية تدفع الدارسين إلى تطبيق ما تعلموه، وما درَّبهم عليه في الخطوات السابقة، فيعرض عليهم نصا ما، ويطلب منهم استنتاج فكر النص

المقروء، وتحديد معاني كلمات غير مألوفة لديهم فيه باستخدام السياق والمعجم، وتحديد دلالة الكلمات والتراكيب، وكذلك تحديد عناصر السياق، وقرائنه، وإلماعاته، وهكذا مع بقية المهارات الأخرى.

٢- يعد تدريبات إضافية متصلة بمهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية المستهدف تنميتها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وهي متدرجة من حيث السهولة والصعوبة.

٣- يعد تكليفات منزلية، ومهام تعليمية يوزعها عليهم في نهاية الحصة، ويناقشهم فيما توصلوا إليه في بداية الحصة القادمة.

رابعا – الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة في النموذج التدريسي:

تتحدد الأنشطة التعليمية المستخدمة في التدريس بهذا النموذج فيما يلي :

١- أنشطة ما قبل قراءة النص، وتتمثل في طرح مجموعة من الأسئلة التمهيدية على الدارسين ترتبط بقضية النص المقروء، ومناقشتهم فيها للوصول إلى الإجابات الصحيحة.

٢- أنشطة ما بعد قراءة النص، وتتمثل في:

- تكليف الدارسين بجمع معلومات حول موضوع النص المقروء من خلال الإنترنت.
- تكليف الدارسين بتلخيص مقالات تتناول موضوع النص المقروء، وعرضها على الزملاء.
- تنظيم مناقشة بين الدارسين حول فكر النص المقروء، ومعلوماته، وإبداء الرأي فيها.
- تكليف الدارسينبقراءة بعض القصائد الشعرية أو القصص القصيرة المرتبطة بقضية النص المقروء من خلال الإنترنت، وتلخيص مضمونها، وعرضها على الزملاء.
- تكليف الدارسين بتلخيص النص المقروء، وعرضه على الزملاء.

كما تتحدد الوسائط التعليمية المستخدمة في التدريس بهذا النموذج فيما يلي:

١- جهاز كمبيوتر متصل بشبكة الإنترنت لعرض النص المقروء على الدارسين.

٢- بعض الأقراص المرنة (CD)لعرض النص المقروء وتدريباته على الدارسين.

٣- شرائح عروض متقدمة (بوربوينت) لعرض النص المقروء، وتحليله على الدارسين.

خامساً: تقويم النموذج التدريسي:

تم تقويم النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية من خلالاختبارين؛ أحدهما لمهارات القراءة التفسيرية، والآخر لمهارات القراءة التذوقية كما يلي:

(أ) اختبار مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم:

- **الهدف من الاختبار**: يهدف بناء اختبار مهارات القراءة التفسيرية إلى الحكم على مدى تمكن دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من مهارات القراءة التفسيرية، وقياس أدائهم فيها.
- **بناء الاختبار**: يتكون اختبار مهارات القراءة التفسيرية من ثلاثين سؤالاً موضوعيا؛ حيث خصص لكل مهارة من مهارات القراءة التفسيرية سؤالان، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التفسيرية:

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التفسيرية

م	مهارات القراءة التفسيرية	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المهارات على المفردات
١	يحدد المعنى المعجمي لبعض كلمات النص.	٢	٦,٦٧٪	١٦، ١
٢	يحدد المعنى السياقي لبعض كلمات النص.	٢	٦,٦٧٪	١٧، ٢
٣	يحدد الكلمة الرئيسة (المفتاحية) في النص.	٢	٦,٦٧٪	١٨، ٣
٤	يحدد السوابق واللواحق لبعض كلمات النص.	٢	٦,٦٧٪	١٩، ٤
٥	يشتق بعض الكلمات من كلمة واحدة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٠، ٥
٦	يميز بين الكلمات المفردة والمثناة والمجموعة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢١، ٦
٧	يميز بين الكلمات المترادفة والمتضادة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٢، ٧
٨	يستخلص هدف الكاتب من النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٣، ٨
٩	يستنبط دلالات متضمنة في النص لم يصرح بها الكاتب.	٢	٦,٦٧٪	٢٤، ٩
١٠	يفسر دلالة بعض المصطلحات أوالمفاهيم المتضمنة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٥، ١٠
١١	يفسر دلالة بعض الجمل أو التعبيرات الواردة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٦، ١١
١٢	يفسر وظيفة بعض الأدوات اللغوية في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٧، ١٢
١٣	يفسر الأحداث الضمنية الواردة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٨، ١٣
١٤	يفسر أسباب قضية ما يطرحها النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٩، ١٤
١٥	يستدل على قضية بما يدل عليها من كلمات أو قرائن في النص.	٢	٦,٦٧٪	٣٠، ١٥
	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 للدارسين التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي الدارس: قراءة النص جيداً قبل الإجابة عن الأسئلة التي تليه، واختيار بديل واحد من البدائل المتعدد، وعدم ترك سؤال دون إجابة.
- **وضع مفتاح تصحيح الاختبار**: وضع مفتاح لتصحيح أسئلة اختبار مهارات القراءة التفسيرية، وكيفية توزيع الدرجات.(انظر ملحق ٩ مفتاح تصحيح اختبار مهارات القراءة التفسيرية).
- **ضبط الاختبار**: تم ضبط اختبار مهارات القراءة التفسيرية 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 التفسيرية الخمس عشرةمهارة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها، وهي مهارات القراءة التفسيرية، وللتأكد من صدق اختبار مهارات القراءة التفسيرية 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 لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات القراءة التفسيرية 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 مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم 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 الدارسين في المستوى المتقدم أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار

استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثوندارساً من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

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

وقد تحدد زمن الاختبار وهو أربعون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار = ٣٥ دقيقة، وزمن آخر تلميذ=٤٥ دقيقة.

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

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

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) =٠,٨٨ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

(ب) اختبار مهارات القراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم:

- **الهدف من الاختبار:** يهدف بناء اختبار مهارات القراءة التذوقية إلى الحكم على مدى تمكن دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من مهارات القراءة التذوقية، وقياس أدائهم فيها.
- **بناء الاختبار:** يتكون اختبار مهارات القراءة التذوقية من ثلاثين سؤالاً موضوعيا؛ حيث خصص لكل مهارة من مهارات القراءة التذوقية سؤالان، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التذوقية:

جدول (٢) يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التذوقية

م	مهـــــارات القـــــراءة التذوقيـــــة	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المهارات على المفردات
١	يوضح دلالة بعض الكلمات المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	١٦، ١
٢	يوضح دلالة بعض التراكيب النحوية المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	١٧، ٢
٣	يوضح دلالة بعض أدوات الربط المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	١٨، ٣
٤	يوضح دلالة التقديم والتأخير داخل النص.	٢	٦,٦٧٪	١٩، ٤
٥	يوضح أثر الكلمات في تحقيق الجو النفسي للنص.	٢	٦,٦٧٪	٢٠، ٥
٦	يوضح أثر التراكيب النحوية في تحقيق الجو النفسي للنص.	٢	٦,٦٧٪	٢١، ٦
٧	يحدد نوع العاطفة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٢، ٧
٨	يحدد الجملة أو البيت الأكثر تعبيرا عن فكرة النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٣، ٨
٩	يحدد جوانب الموسيقى في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٤، ٩
١٠	يميز أنواع الصور البيانية المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٥، ١٠
١١	يوضح دلالة الصور البيانية المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٦، ١١
١٢	يميز أنواع المحسنات البديعية المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٧، ١٢
١٣	يوضح دلالة المحسنات البديعية المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٨، ١٣
١٤	يميز أنواع الأساليب المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٢٩، ١٤
١٥	يوضح دلالة الأساليب المستخدمة في النص.	٢	٦,٦٧٪	٣٠، ١٥
	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 للدارسين التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي الدارس: قراءة النص جيداً قبل الإجابة عن الأسئلة التي تليه، والإجابة عن الأسئلة في المكان المخصص لها، وعدم ترك سؤال دون إجابة.
- **وضع مفتاح تصحيح الاختبار**: وضع مفتاح لتصحيح أسئلة اختبار مهارات القراءة التذوقية، وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق١١ مفتاح تصحيح اختبار مهارات القراءة التفسيرية).

- **ضبط الاختبار**: تم ضبط اختبار مهارات القراءة التذوقية 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 التذوقية الخمس عشرة مهارة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها، وهي مهارات القراءة التذوقية، وللتأكد من صدق اختبار مهارات القراءة التذوقية 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 لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات القراءة التذوقية 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 التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم 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 الدارسين في المستوى المتقدم أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثون دارساً من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- **تحديد زمن الاختبار**: حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

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

وقد تحدد زمن الاختبار وهو خمسون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار = ٤٥ دقيقة، وزمن آخر تلميذ=٥٥ دقيقة.

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

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

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) =٠,٨٢ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

سادساً: بناء دليل المعلم لاستخدام النموذج التدريسي:

هدف هذا الدليل إلى تقديم إرشادات وتوجيهات لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتقدم للتدريس باستخدام النموذج الذي يقدمه هذا البحث؛ لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدي دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وقد تضمن هذا الدليل ما يلي: (انظر ملحق (١٢) دليل المعلم لاستخدام النموذج التدريسي)

١- أهداف النموذج التدريسي: وتتضمن مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية.

٢- المحتوى المراد تدريسه: ويتضمن نصوص القراءة المختارة سابقا، مع بيان عدد الساعات المخصصة لكل نص على حدة.

٣- خطوات النموذج التدريسي المقترح، وإجراءاته.

٤- الوسائط والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم المستخدمة في التدريس بالنموذج المقترح.

٥- تخطيط لدروس القراءة التطبيقية باستخدام النموذج التدريسي.

المحور الثاني: تطبيــق النمــوذج التدريســي: ويتضمن ما يلي:

أولاً: التصميم التجريبي المستخدم في البحث:

استخدم هذا البحث تصميما تجريبيا يعتمد على مجموعة واحدة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وقد طبق هذا البحث اختبارين؛ أحدهما لمهارات القراءة التفسيرية، والآخر لمهارات القراءة التذوقية تطبيقا قبليا على هذه المجموعة، ثم تم التدريس لهذه المجموعة من خلال النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية بهدف تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لديهم، ثم طبق هذا البحث نفس الاختبارين تطبيقا بعديا على هذه المجموعة، ويهدف تطبيق هذا الاختبار على هذه المجموعة قبليا وبعديا إلى قياس مقدار النمو في مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية (المتغير التابع) الذي أحدثه النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية (المتغير المستقل).

ثانياً: عينـــة البحـــث:

تم اختيار ثلاثين دارسا من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من الماليزيين بمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمدينة نصر بمحافظة القاهرة التابع لمشيخة الأزهر الشريف كمجموعة للبحث.

ثالثاً: التطبيق القبلي لاختباري مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية:

تم تطبيق اختباري مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية قبليا على مجموعة البحث، وذلك في يومي الأحد، والإثنين الموافقين١٧، و٢٠١٧/٩/١٨ على التوالي؛ لتحديد مدى امتلاك مجموعة البحث من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم لمهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية، وتحديد المستوى المبدئي لهم قبل تطبيق النموذج التدريسي، ثم تم التصحيح، ورصد الدرجات، والاحتفاظ بها لحين الانتهاء من التدريس من خلال النموذج المقترح، والتطبيق البعدي للاختبارين.

رابعاً: التدريس بالنموذج القائم على النظرية السياقية:

استغرق التدريس بالنموذج القائم على النظرية السياقية خمسة أسابيع بواقع أربع ساعات كل أسبوع، وبلغ عددها عشرين ساعة خلال الفترة من يوم الأحد ٢٠١٧/٩/٢٤ وحتى يوم الأحد٢٠١٧/١٠/٢٩، والجدول التالي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ النموذج التدريسي:

جدول (٣) يوضح الجدول الزمني لتنفيذ النموذج التدريسي

دروس القراءة	مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية الخاصة بكل درس	عدد الساعات
الدرس الأول: أيها الولد المحب	▪ يحدد المعنى المعجمي لبعض كلمات النص. ▪ يحدد المعنى السياقي لبعض كلمات النص. ▪ يحدد الكلمة الرئيسة (المفتاحية) في النص.	أربع ساعات
	▪ يوضح دلالة بعض الكلمات المستخدمة في النص. ▪ يوضح دلالة بعض التراكيب النحوية المستخدمة في النص. ▪ يوضح دلالة بعض أدوات الربط المستخدمة في النص.	
الدرس الثاني: سماحة الإسلام	▪ يفسر دلالة بعض المصطلحات أو المفاهيم المتضمنة في النص. ▪ يفسر أسباب قضية ما يطرحها النص. ▪ يستدل على قضية معينة بما يدل عليها من كلمات أو قرائن في النص.	أربع ساعات
	▪ يوضح دلالة التقديم والتأخير داخل النص. ▪ يوضح أثر الكلمات المستخدمة في تحقيق الجو النفسي للنص. ▪ يوضح أثر التراكيب المستخدمة في تحقيق الجو النفسي للنص.	
الدرس الثالث: الثائرة (قصة)	▪ يفسر الأحداث الضمنية الواردة في النص. ▪ يستخلص هدف الكاتب من النص. ▪ - يستنبط دلالات متضمنة في النص لم يصرح بها الكاتب.	أربع ساعات
	▪ يحدد الجملة أو البيت الأكثر تعبيرا عن فكرة النص. ▪ يميز أنواع الأساليب المستخدمة في النص. ▪ يوضح دلالة الأساليب المستخدمة في النص.	
الدرس الرابع: ولد الهدى (شعر)	▪ يشتق بعض الكلمات من كلمة واحدة في النص. ▪ يفسر دلالة بعض الجمل أو التعبيرات الواردة في النص. ▪ يفسر وظيفة بعض الأدوات اللغوية في النص.	أربع ساعات
	▪ يحدد نوع العاطفة في النص. ▪ يميز أنواع الصور البيانية المستخدمة في النص. ▪ يوضح دلالة الصور البيانية المستخدمة في النص.	
الدرس الخامس: نونية ابن زيدون (شعر)	▪ يميز بين الكلمات المترادفة والمتضادة في النص. ▪ يحدد السوابق واللواحق لبعض كلمات النص. ▪ يميز بين الكلمات المفردة والمثناة والمجموعة في النص.	أربع ساعات
	▪ يميز أنواع المحسنات البديعية المستخدمة في النص. ▪ يوضح دلالة المحسنات البديعية المستخدمة في النص. ▪ يحدد جوانب الموسيقى في النص.	
المجموع= خمسة دروس	خمس عشرة مهارة للقراءة التفسيرية، وخمس عشرة مهارة للقراءة التذوقية	عشرون ساعة

خامساً: التطبيق البعدي لاختباري مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية:

بعد التدريس بالنموذج القائم على النظرية السياقية تم إعادة تطبيق اختباري مهارات القراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية بعديا على مجموعة البحث المختارة من دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في يومي الإثنين، والثلاثاء ٣٠، و٢٠١٧/١٠/٣١ على التوالي، وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية؛ ومن ثم قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

خامساً: المعالجة الإحصائية للنتائج:

تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) للمتوسطين المرتبطين؛ لمقارنة نتائج أفراد مجموعة البحث قبل التدريس باستخدام النموذج التدريسي وبعده؛ للتأكد من فاعليته في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى مجموعة البحث، وقد استخدم في ذلك حزمة البرامج الإحصائية (SPSS).كما تم التأكد من فاعلية النموذج التدريسي من خلال حساب نسبة الكسب المعدل له عن طريق مقارنة النتائج القبلية والبعدية لمجموعة البحث باستخدام المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١،ص١٤٩)

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث (ص) هي متوسط درجات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في القياس البعدي، و(س) هي متوسط درجاتهم في القياس القبلي، و(د) هي الدرجة الكلية.

نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها:

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

أولاً: نتائج البحث:

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

١- **الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: ما مهارات القراءة التفسيرية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات القراءة التفسيرية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، 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 التذوقية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات القراءة التذوقية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، 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 نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء النموذج التدريسي من خلال دراسة طبيعة كل من النظرية السياقية، والقراءة التفسيرية، ومهاراتها، والقراءة التذوقية، ومهاراتها، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلا أثناء عرض الإطار النظري للبحث.

٤- **الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه: ما النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات النموذج التدريسي، وهي: أهداف النموذج التدريسي، والمحتوى المراد تدريسه، وخطوات النموذج التدريسي وإجراءاته، والأنشطة، والوسائط التعليمية، وأدوات تقويمه، وقد تم عرض هذه المكونات تفصيلا أثناء عرض بناء النموذج التدريسي.

٥- **الإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه: ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية الذكاء السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟** وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرض التالي: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التفسيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في اختبار القراءة التفسيرية لصالح القياس البعدي".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الدارسين من كل مهارة من مهارات القراءة التفسيرية، وعددها خمس عشرة مهارة، وكذلك مدى تمكنهم من مهارات القراءة التفسيرية ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات القراءة التفسيرية، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن مجموعة البحث من كل مهارة من مهارات القراءة التفسيرية على حده، وكذلك من مهارات القراءة التفسيرية ككل:

جدول (٤) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التفسيرية

مهارات القراءة التفسيرية	نوع القياس	المتوسط م	متوسط الفروق م ف	الانحراف المعياري ع ف	قيمة ت	مستوى الدلالة عند ٠,٥
١- يحدد المعنى المعجمي لبعض كلمات النص.	القبلي البعدي	٠,٣٧ ١,٨٧	١,٥	٠,٦٣	١٣,٠٤	دالة
٢- يحدد المعنى السياقي لبعض كلمات النص.	القبلي البعدي	٠,٣٣ ١,٩٣	١,٦	٠,٥٦	١٥,٥٦	دالة
٣- يحدد الكلمة الرئيسة (المفتاحية) في النص.	القبلي البعدي	٠,٥ ١,٩٠	١,٤	٠,٦٢	١٢,٣٣	دالة
٤- يحدد السوابق واللواحق لبعض كلمات النص.	القبلي البعدي	٠,٣ ١,٨٧	١,٥٧	٠,٥٧	١٥,٠٩	دالة
٥- يشتق بعض الكلمات من كلمة واحدة في النص.	القبلي البعدي	٠,٥٣ ١,٩٠	١,٣٦	٠,٦١	١٢,١٧	دالة
٦- يميز بين الكلمات المفردة والمثناة والمجموعة في النص.	القبلي البعدي	٠,٤٣ ١,٧٧	١,٣٣	٠,٦٠	١٢,٠٤	دالة
٧- يميز بين الكلمات المترادفة والمتضادة في النص.	القبلي البعدي	٠,٦٣ ١,٨٧	١,٢٣	٠,٥٦	١١,٨٨	دالة
٨- يستخلص هدف الكاتب من النص.	القبلي البعدي	٠,٤ ١,٩٣	١,٥٣	٠,٥٧	١٤,٦٩	دالة
٩- يستنبط دلالات متضمنة في النص لم يصرح بها الكاتب.	القبلي البعدي	٠,٣٣ ١,٩٠	١,٥٧	٠,٥٧	١٥,٩	دالة
١٠- يفسر دلالة بعض المصطلحات أوالمفاهيم المتضمنة في النص.	القبلي البعدي	٠,٥ ١,٩٠	١,٤	٠,٥٦	١٣,٦١	دالة
١١ - يفسر دلالة بعض الجمل أو التعبيرات الواردة في النص.	القبلي البعدي	٠,٤٠ ١,٩٣	١,٥٣	٠,٥١	١٦,٥٥	دالة
١٢- يفسر وظيفة بعض الأدوات اللغوية في النص.	القبلي البعدي	٠,١٠ ١,٩٠	١,٨	٠,٤٨	٢٠,٣٦	دالة
١٣- يفسر الأحداث الضمنية الواردة في النص.	القبلي البعدي	٠,٥٠ ١,٩٧	١,٤٧	٠,٥٧	١٤,٠٦	دالة
١٤- يفسر أسباب قضية ما يطرحها النص.	القبلي البعدي	٠,٥٧ ١,٨٧	١,٣	٠,٦٥	١٠,٩٣	دالة
١٥- يستدل على قضية بما يدل عليها من كلمات أو قرائن في النص.	القبلي البعدي	٠,٤٣ ١,٨٣	١,٤	٠,٦	١٣,٦١	دالة
المجموع = مهارات القراءة التفسيرية ككل	القبلي البعدي	٦,٤٠ ٢٨,٣٣	٢١,٣	١,٩٩	٦٠,١	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للنموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات القراءة التفسيرية على حده، وفي تنمية مهارات القراءة التفسيرية ككل لدى مجموعة البحث؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات القراءة التفسيرية، وكذلك مهارات القراءة التفسيرية ككل، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للبحث.

٦ – الإجابة عن السؤال السادس، والذي نصه: ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية الذكاء السياقية في تنمية مهارات القراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟ وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرضالتالي:**"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في اختبار القراءة التذوقية لصالح القياس البعدي".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الدارسين من كل مهارة من مهارات القراءة التذوقية، وعددها خمس عشرة مهارة، وكذلك مدى تمكنهم من مهارات القراءة التذوقية ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات القراءة التذوقية، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن مجموعة البحث من كل مهارة من مهارات القراءة التذوقية على حده، وكذلك من مهارات القراءة التذوقية ككل:

جدول (٥) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التذوقية

مهارات القراءة التذوقية	نوع القياس	المتوسط م	متوسط الفروق م ف	الانحراف المعياري ع ف	قيمة ت	مستوى الدلالة عند ٠,٥
١- يوضح دلالة بعض الكلمات المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,٢ ٢,٨٧	١,٦٧	٠,٧٠	١٢,٨٤	دالة
٢- يوضح دلالة بعض التراكيب النحوية المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	٢,١٣ ٢,٩٧	٠,٨	٠,٥٤	٧,٩٥	دالة
٣- يوضح دلالة بعض أدوات الربط المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,٢٧ ٢,٩٧	١,٧٣	٠,٤٤	٢١,١١	دالة
٤- يوضح دلالة التقديم والتأخير داخل النص.	القبلي البعدي	١,٦ ٢,٨	١,٢	٠,٩٨	٦,٥٩	دالة
٥- يوضح أثر الكلمات في تحقيق الجو النفسي للنص.	القبلي البعدي	١,٤ ٢,٨٧	١,٤٧	٠,٧٢	١١	دالة
٦- يوضح أثر التراكيب النحوية في تحقيق الجو النفسي للنص.	القبلي البعدي	١,٦ ٢,٩٧	١,٣٣	٠,٨٧	٨,٢٦	دالة
٧- يحدد نوع العاطفة في النص.	القبلي البعدي	١,٤ ٢,٨	١,٤	٠,٧١	١٠,٥٩	دالة
٨- يحدد الجملة أو البيت الأكثر تعبيرا عن فكرة النص.	القبلي البعدي	١,٤ ٢,٧٣	١,٣٣	٠,٩٤	٧,٦٢	دالة
٩- يحدد جوانب الموسيقى في النص.	القبلي البعدي	١,٢ ٢,٩٧	١,٧٣	٣	٣,١١	دالة
١٠- يميز أنواع الصور البيانية المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,٤ ٢,٩٧	١,٥٣	٠,٧٢	١١,٥	دالة
١١- يوضح دلالة الصور البيانية المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,٥٣ ٢,٨	١,٢٧	٠,٦٨	١٠,٠٣	دالة
١٢- يميز أنواع المحسنات البديعية المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,١٣ ٢,٩٧	١,٧٣	٠,٤٤	٢١,١١	دالة
١٣- يوضح دلالة المحسنات البديعية المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,٦ ٢,٢٧	٠,٦	٠,٨	٤,٠٤	دالة
١٤- يميز أنواع الأساليب المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	٢,١٣ ٢,٩٧	٠,٨	٠,٨٣	٥,١٧	دالة
١٥- يوضح دلالة الأساليب المستخدمة في النص.	القبلي البعدي	١,٨ ٢,٨٧	١,٠٧	٠,٧٨	٧,٤٤	دالة
المجموع = مهارات القراءة التذوقية ككل	القبلي البعدي	٢٢,٦٦ ٤٢,٤	١٩,٥٣	٤,٥٦	٢٣,٠٧	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للنموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات القراءة التذوقية على حده، وفي تنمية مهارات القراءة التذوقية ككل لدى مجموعة البحث؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات القراءة التذوقية، وكذلك مهارات القراءة التذوقية ككل، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.

مما سبق يتضح أنه تم التأكد من صحة فرضي البحث في قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ولمزيد من التأكد من فاعلية النموذج التدريسي تم حساب نسبة الكسب المعدل للنموذج التدريسي عن طريق مقارنة النتائج القبلية والبعدية لمجموعة البحث باستخدام المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١،ص١٤٩)

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث (ص) هي متوسط درجات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في القياس البعدي، و(س) هي متوسط درجات هؤلاء الدارسين في القياس القبلي، و(د) هي الدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح نسب الكسب المعدل لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقيق كل من مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية:

جدول (٦) نسب الكسب المعدل لمجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقيق مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية

مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية	النهاية العظمى للدرجات	متوسط الدرجات في القياس القبلي	متوسط الدرجات في القياس البعدي	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
مهارات القراءة التفسيرية	٣٠	٦,٤٠	٢٨,٣٣	١,٦٦	دالة
مهارات القراءة التذوقية	٣٠	٢٢,٦٦	٤٢,٤	٣,٣٥	دالة

يتضح من الجدول السابق أن نسب الكسب المعدل لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم مجموعة البحث في كل من مهارات القراءة التفسيرية ومهارات القراءة التذوقية هي نسب كسب معدل دال إحصائيا؛ حيث إن هذه النسب هي (١,٦٦، ٣,٣٥) وهي جميعها أكبر من (١,٢) وهذا يدل على أن النموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية له فاعلية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

ثانياً: مناقشـــة النتائـــج وتفسيرهـــا:

أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للنموذج التدريسي القائم على النظرية السياقية الذي قدمه هذا البحث فاعلية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؛ حيث إن النموذج التدريسي المقترح قد اعتمدت في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية على:

- مكونات النظرية السياقية المتمثلة في السياق اللغوي والسياق غير اللغوي (الموقف، والثقافي، والعاطفي) في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- تنفيذ خطوة البحث عن المعاني والدلالات في ضوء سياقات النص من خلال توجيه دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم نحو البحث عن معاني كلمات النص المقروء وتراكيبه ودلالاتها في ضوء السياق اللغوي والسياق غير اللغوي؛ مما أدى إلى تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لديهم.
- تنفيذ خطوة تحديد عناصر السياق التي تؤثر في فهم المعنى من خلال توجيه دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم نحوتحديد الكلمات الغامضة غير المألوفة لديهم، وكذلك تحديد السوابق التي يمكن أن توضح معناها، وأيضا تحديد اللواحق التي يمكن أن توضح معناها؛ مما أدى إلى تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لديهم.
- تنفيذ خطوة تحديد قرائن السياق وإلماعاته من خلال توجيه دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم نحو تحديد قرائن السياق مثل ذكر تعريف للكلمة الغامضة، وأمثلة توضح معناها، ومرادفها، ومضادها، ووصفها، والصورة البيانية الواردة في النص التي توضح معناها، والمحسن البديعي الوارد في النص الذي يوضح معناها، والأسلوب الوارد في النص الذي يوضح معناها، وكذلك توجيه دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم نحو تحديد إلماعات السياق مثلالزمن المرتبط بالكلمة الغامضة، والمكان المرتبط بها، والقيمة المرتبطة بها، وصفاتها، ودورها في ذهن القارئ، والظروف المحيطة بها؛ مما أدى إلى تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لديهم.

- تنفيذ خطوة ما بعد قراءة النص من خلال تدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية؛ مما أدى إلى تنميتها لديهم من خلال خطوات النموذج التدريسي.
- مجموعة من الأنشطة القائمة على النظرية السياقية، ومبائها التي يمكن أن تهتم بتنمية مهارات القراءة التفسيرية، والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- اعتماد تدريس النصوص القرائية على استخدام إطار عام لتدريب دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم على خطوات النموذج التدريسي المقترح وإجراءاته، وهي تلك الخطوات والإجراءات التي توصل إليها البحث في ضوء النظرية السياقية، مما ساعد على تمكين دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من استخدام هذه الإجراءات أثناء دراستهم للنصوص القرائية.
- اعتماد التدريس باستخدام النموذج المقترح على المناقشة الفاعلة بين الباحث ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتقدم القائم بالتطبيق، ودارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؛ مما أدى إلى زيادة الثقة والود بين دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها والباحث والمعلم القائم بالتطبيق، كما أدى لرفع معدلات الأداء ومراعاة الفروق الفردية بين دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- اعتماد التدريس باستخدام النموذج المقترح على أسلوبي التقويم البنائي والختامي معاً عقب كل نص قرائي؛ مما أدى إلى زيادة تقدم دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية.

ثالثاً: توصيات البحث:

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

- إعادة النظر في أهداف تدريس القراء لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في ضوء قائمتي مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية.
- إعادة النظر في خطوات تدريس القراءة وإجراءاته الحالية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في ضوء النموذج التدريسي المقترح الذي يقدمه هذا البحث الذي

يقوم على النظرية السياقية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم لتدريبهم على تدريس القراءة باستخدام النموذج المقترح القائم على النظرية السياقية بهدف تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- إعادة النظر في أدوات ووسائل تقويم مهارات القراءة في ضوء اختباري مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية اللذين يقدمهما هذا البحث.

رابعاً: بحـــوث مقترحـــة:

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

١- إستراتيجية تدريسية قائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢- برنامج قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والتذوق الأدبي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٣- نموذج تدريسي قائم على النظرية السياقية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٤- تنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التذوقية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء نظريات أخرى.

مراجـــع البحـــث

أولاً: المـراجـــع العربيـــة:

- إبراهيم عطا (٢٠٠٥): **المرجع في تدريس اللغة العربية**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- أمين أبو بكر (٢٠٠٩): فعالية إستراتيجية قائمة على المدخل المعرفي لتنمية مهارات التذوق الأدبي والاتجاه نحو النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.
- أنور بدوي (٢٠٠٩): غريب الحديث عند أبي عبيد وابن قتيبة والخطابي، دراسة دلالية في ضوء نظرية السياق. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.
- تهاني باحويرث (٢٠٠٧): أثر دلالة السياق القرآني في توجيه معنى المتشابه اللفظي في القصص القرآني: دراسة نظرية تطبيقية على آيات قصص نوح وهود وصالح وشعيب عليهم السلام. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الدعوة وأصول الدين – جامعة أم القرى.
- جمال سليمان (٢٠١١): برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (١٧٢).**
- 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.
- حسام الجمل (٢٠٠٥): الدلالة السياقية للحذف في النص النحوي. **مجلة بابل للدراسات الإنسانية، مج (٤)، ع (١).**
- حسن عمران، ومحمد عمران (٢٠١١): برنامج تكاملي بين فروع الدراسات الأدبية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وميلهم نحوها. **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، مج (٢٧)، ع (٢).**
- حسين دحو (٢٠١١): المنهج السياقي أداة إجرائية في قراءة النص الأدبي. **مجلة مقاليد، ع (١).**
- خليل برويني، وآخرون (٢٠١٣): السياق وفاعليته في دراسة الصورة الفنية وتبيينها. **مجلة إضاءات نقدية، ع (١٠).**

- خليل العامري (٢٠١٠): السياق؛ أنماطه، وتطبيقاته في التعبير القرآني. **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، جامعة البصرة، مج (٩)، ع (٢).**
- رجب إبراهيم (٢٠٠١): **دراسات في الدلالة والمعجم**. القاهرة: دار غريب.
- رشا سلامة (٢٠١٤): استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.
- رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي (٢٠٠٦): **تعليم القراءة والأدب، إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- _____ (٢٠٠٨): **المهارات اللغوية: مستوياتها – تدريسها – صعوباتها**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- _____، وعلي مدكور، وإيمان هريدي (٢٠١٠): **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ريما الجرف (٢٠٠١): مهارات تحليل السياق في كتب القراءة لمراحل التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٧١).**
- سلوى بصل (٢٠٠٨): إستراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة الزقازيق.
- سمية محامدية (٢٠١٣): دور السياق في تحديد الدلالة الوظيفية. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية الآداب واللغات – جامعة محمد خيضر بسكرة.
- سها الفيشاوي (٢٠١٧): دلالة التركيب في ضوء نظرية السياق، شعر يحيي بن حكم الغزال نموذجا. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية دار العلوم – جامعة القاهرة.
- 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 (٢٠١٣): إستراتيجية لتدريس الأدب قائمة على الاتجاهات الحديثة في دراسته ونقده لتنمية الذائقة الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة دكتوراه**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.

- سيروان الجنابي، وحيدر عيدان (٢٠٠٨): جدلية السياق والدلالة في اللغة العربية، النص القرآني نموذجا. **مجلة مركز دراسات الكوفة، ع (٩).**
- شوقي الشريفي (٢٠٠٠): **معجم مصطلحات العلوم التربوية.** الرياض: مكتبة العبيكان.
- صفوت هنداوي (٢٠١٢): أثر التفاعل بين ثلاث إستراتيجيات لتدريس النص الأدبي والأسلوب المعرفي على تنمية الأداء اللغوي ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية التربية – جامعة دمنهور.
- عبد الرءوف السيد (٢٠٠٥): القراءة عالم من المستويات والدلالات والمتخيلات والدارعيات والجماليات والثنائيات والنفاذ إلى جوهر الأشياء حيث الجدل الإيجابي المنجب بين القارئ والكاتب في القراءة والنص المقروء. **المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان: "تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية بالدول العربية من الواقع إلى المأمول"، مج (٢).**
- عبد الفتاح البركاوي (٢٠٠١): **دلالة السياق.** القاهرة: مكتبة غريب.
- عبد اللطيف أبو بكر (٢٠٠٢): فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٧٩).**
- عبد المحسن العقيلي (٢٠٠٥): نحو بناء معاصر لمهارات القراءة وتصنيفات مجالاتها في المرحلة الابتدائية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٤٩).**
- عثمان رجب (٢٠٠٣): مفهوم السياق، وأنواعه، ومجالاته، وأثره في تحديد العلاقات الدلالية والأسلوبية. **مجلة علوم اللغة، مج (٦)، ع (٤).**
- علي أوشان (٢٠٠٠): **السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة.** الرباط، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- علي خطاب (٢٠٠١): **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** القاهرة: الأنجلو المصرية.
- علي سعد جاب الله (٢٠١٧) : فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أُخرى. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٨٤ إبريل ٢٠١٧، رابطة التربويين العرب،** مصر: بنها ص ص ٣٨٥ – ٤٣٨.

- علي سعد، وجمال سليمان (٢٠٠٦): فعالية برنامج قائم على المدخل الإنساني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية جامعة طنطا، ع (٣٥)، مج (١)، ج (٢).**
- علي عبد التواب (٢٠١٢): تأثير إستراتيجية أتقن المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية بالخرطوم، ع (١٣).**
- علي مدكور (٢٠٠٨): **تدريس فنون اللغة العربية.** القاهرة: دار الفكر العربي.
- غادة فايد (٢٠٠٦): تصور مقترح لبرنامج إثرائي في القراءة قائم على التعلم الذاتي لتنمية الثروة اللغوية ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير.** غير منشورة. كلية التربية بدمياط – جامعة المنصورة.
- فايزة عبد السلام (٢٠٠٧): فعالية بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية الدراسات الإنسانية – جامعة الأزهر.
- فايزة عوض (٢٠٠٣): **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها.** القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- فطومة لحمادي (٢٠٠٨): السياق والنص: استقصاء دور السياق في تحقيق التماسك النصي. **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر، ع (٢).**
- كريم حسام الدين (٢٠٠١): **أصول تراثية في اللسانيات الحديثة.** القاهرة: دار الرسالة.
- كمال بشر (٢٠٠٢): **دراسات في علم اللغة.** القاهرة: دار المعارف.
- ماهر عبد الباري (٢٠٠٩): **التذوق الأدبي؛ طبيعته، نظرياته، مقوماته، معاييره، قياسه.** الأردن: دار الفكر العربي.

- محمد بصل، وفاطمة بلة (٢٠١٤): ملامح نظرية السياق في الدرس اللغوي الحديث. **مجلة دراسات في اللغة العربية وآدابها، ع (١٨).**
- 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 جابر (٢٠١٣): فاعلية إستراتيجية قائمة على نظريتي النظم والملكة اللسانية في تدريس المفاهيم الأدبية لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والتذوق الأدبي لدى تلاميذ التعليم الأساسي. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.
- محمد جاد (٢٠٠٣ أ): فعالية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٢٢).**
- _____ (٢٠٠٣ ب): فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٩٠).**
- محمد جبل (٢٠٠٥): **المعنى اللغوي، دراسة عربية مؤصلة نظريا وتطبيقيا.** القاهرة: مكتبة الآداب.
- محمد حماسة عبد اللطيف (٢٠٠٠): **النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي.** القاهرة: دار الشروق.
- محمد داود (٢٠٠١): **العربية وعلم اللغة الحديث.** القاهرة: دار غريب.
- _____، وإكرام الطيب (٢٠١٣): سياق المقام وأثره في توجيه دلالة النص: دراسة تطبيقية في تفسير القرآن الكريم. **مجلة العلوم والبحوث الإسلامية، ع (٦).**
- محمد الزيني (٢٠١٠): مهارات التذوق الأدبي في ضوء نظرية جمالية التجاوب وفاعلية بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنميتها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ع (٧٤)، ج (٢).**

- محمد شوقي (٢٠١٦): إستراتيجية تدريسية قائمة على النظرية التداولية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى دارسي اللغة العربية الأجانب. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. كلية التربية – جامعة عين شمس.
- محمد عبد الدايم، وعرفات المناع (٢٠١٥): **نظرية السياق بين التوصيف والتأصيل والإجراء**. بيروت: دار البصائر.
- محمد فضل الله (٢٠٠١): مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٧)**.
- محمد المرسي (٢٠٠٤): المعنى؛ مفهومه، وطبيعته، وتطبيقاته التربوية في تدريس اللغة العربية. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (٣٩)**.
- محمود الناقة، وآخرون (٢٠٠٥): **معايير ومؤشرات تعليم القراءة بالمراحل التعليمية (الابتدائية – الإعدادية – الثانوية)**. القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – جامعة الدول العربية.
- _____ (٢٠١٧): **المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ الأسس والمداخل وإستراتيجيات التدريس**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مسعد حليبة (٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٢٨)**.
- مصطفى رسلان، وآخرون (٢٠١٥): **سلسلة الأزهر الشريف لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها– المستوى المتقدم – الكتاب الأول**. القاهرة: مركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- مصطفى عرابي (٢٠١٥): برنامج مقترح قائم على علم لغة النص لتنمية التذوق الأدبي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. **رسالة ماجستير**. غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

- مصطفى موسى (٢٠٠١): أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان: دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة.**
- منال الخولي (٢٠٠١): تأثير التفاعل بين بعض إستراتيجيات تجهيز المعلومات والاستعداد اللفظي على فهم المقروء. **رسالة ماجستير**. كلية الدراسات الإنسانية – جامعة الأزهر.
- 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).**
- نيازي عبد الرازق (٢٠٠٥): السياق وتأثيره في تحليل سيبويه للجملة العربية. **رسالة دكتوراه.** غير منشورة. كلية الآداب – جامعة المنصورة.
- 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.
- هدى مصطفى (٢٠١١): استخدام طريقة توليفية في تدريس النصوص الأدبية لطالبات الصف الأول الثانوي لتنمية القراءة الإبداعية والتذوق الأدبي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (١٦٩).**
- هشام بدوي (٢٠١٢): دور الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة، ع (١٣٤).**

ثانياً: المراجـــع الأجنبيـــة:

- Bolgar, D. et al. (2008): Context variation and definitions in learning the meaning of words: An Instance – Based Learning Approach. **Discourse Processes, V. (45).**
- Breaux, K. & Illinois, E. (2005): A Study of Interpretive Reading and Reasoning Skills among High School Students with and with out Learning Disabilities. **Ph.D.** North Western University.
- Broniak, C. (2000): Perception and Context: A Contextual Theory of Perception Based Upon Husserl's Theory of Horizons and James's Theory of Fringes. **Ph.D.** The Faculty of Graduate School, Loyola University.
- Dash, N. (2008): Context and contextual word meaning. **Journal of Theoretical Linguistics, V. (5), N. (2).**
- Extrand, G. (2000): A Study of the Effects of Instructing Third Graders in Interpretive Reading Comprehension Using the Basal Reader. **Ph.D.**Temple University. ProQuest Dissertations Publishing.
- Grames, H. (2005): A Test of Contextual Theory: The Relationship among Relation Ethics, Material Satisfaction, Health Problems, and Depression. **Ph.D.** Faculty of Brigham Young University.
- Hibbard, R. (2009): **The Effects of Context Clue Instruction on Finding an Unknown Word**. New York: John Fisher College.
- Inderawati, R. (2012): The Development of literary appreciation instrument in building students' character. **Sino-us English Teaching. V. (9), N. (2).**
- Nasr, N. (2001): **The Use of Poetry in TEFL: Literature in the New Lebanese Curriculum.** Lebanon: Lebanese University Press.

- Nuraisha, et al. (2015): Teaching vocabulary by using inference contextual clues. **Journal Pendidik and an Pembelajarn, V. (4), N. (4).**
- Paran, A. (2007): Literature in language teaching, Virginia: TESOL. **Reading in a Foreign Language, V. (19), N. (2).**
- Sanchez, H. (2009): Building up Literary reading responses in foreign language classroom. **English Language Teacher Education and Development, V. (12).**
- Schid, H. (2003): **An Outline of the Role of Context in Comprehension Proceeding.** Trier: WVT.
- Strother, G. (2016): Muscular Tension in Interpretive Reading. **Ph.D**. The Faculty of the Graduate School, Indiana University. ProQuest N.: 10295061.
- Swerling, L. (2006): The Use of Context Cues in Reading. Available at: **www.ldonline.org**.
- Zhang, L. (2009): A tentative research of view about literary appreciation. **M.A. Degree**. Human Normal University, People's Republic of China. ProQuest Dissertations Publishing.
- Zhen, L. (2009): Aesthetic appreciation of literary language in ernvyingxiongzhan. **Ph.D.** Xiamen University, People's Republic of China. ProQuest Dissertations Publishing.