برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارت تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق

إعداد

د / علاء الدين حسن سعودي

المدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة عين شمس

٢٠٠٨م

برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق

د.علاء سعودي

تهدف هذه الدراسة إلى تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مدخل القراءة الموسعة باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ، ولتحقيق هذا الهدف تعرض الدراسة لخمسة محاور هي على الترتيب : تحديد المشكلة وخطوات بحثها ، ومدخل القراءة الموسعة وتنمية مهارات تذوق القصة ، وبناء برنامج تنمية تذوق القصة والميل نحو قراءتها ، وتطبيق البرنامج ، ونتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها . وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه المحاور الخمسة .

المحور الأول : تحديد المشكلة وخطوات بحثها

يهدف هذا المحور إلى تحديد مشكلة الدراسة والإجراءات التي استخدمتها الدراسة لحل هذه المشكلة ؛ ولتحقيق هذا الهدف يعرض هذا المحور لمقدمة عن أهمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وأهمية مدخل القراءة الموسعة في تنمية هذه المهارات ، وكذلك يعرض المحور للإحساس بمشكلة الدراسة ، وتحديدا لها ، وبيانا بحدودها ، وتحديدا لمصطلحاتها، وتوضيحا للخطوات والإجراءات التي سارت فيها حلا لمشكلتها، وفيما يلي بيان ذلك :

أولا : المقدمة

للأدب مكانة في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة بصفة عامة وفي المرحلة الثانوية بصفة خاصة ، فالأدب يهذب أذواق طلاب هذه المرحلة من خلال تزويدهم بنماذج لغوية راقية تساعدهم على دقة الفهم وحسن استخلاص المعنى ، ويساعد الأدب طلاب هذه المرحلة على اكتساب ألفاظ ومعان وتراكيب جديدة . كما أن للأدب دورا في تنشئة الطلاب تنشئة اجتماعية سليمة من خلال تقديم قيم المجتمع وأخلاقياته لهؤلاء الطلاب ، كذلك عن طريق

الأدب يتمثل الطلاب التجارب الإنسانية المختلفة سواء تلك التي تعبر عن قضايا الماضي أو الحاضر .

والأدب ينمي ميول طلاب هذه المرحلة نحو القراءة ويساعدهم على الاستمتاع بوقت فراغهم ؛ فالأدب يمثل أرضا خصبة لنمو القدرة القرائية والرغبة في القراءة والميل نحوها ؛ ومن ثم ينبغي إتاحة فرص واسعة لهؤلاء الطلاب كي يقرءوا الأدب بحيث تنمو رغبة الطلاب في القراءة ويزداد تعلقهم بها . (SLoan:1991: P. 7)

وتحظى القصة بمكانة مهمة بين فنون الأدب المختلفة فهي أكثر هذه الفنون تاثيرا على سلوك القراء بمختلف أعمارهم ؛ ومن ثم فهي تعد كذلك أكثر فنون الأدب تاثيرا على طلاب المرحلة الثانوية ، فالقصة تقدم للطلاب مواقف حية تستثير مشاعرهم وانفعالاتهم وتمتعهم وتنمي قدرتهم على الخيال والابتكار (شحاتة : ١٩٨٩ : ص ٥١) ، كما أنها تجسد عادات وتقاليد المجتمعات المختلفة للطلاب بطريقة غير مباشرة من خلال أحداثها ، كما تنقل القصة للطلاب المعلومات والحقائق والأفكار بشكل جذاب ومثير ، كما أنها تنمي ميل الطلاب للقراءة بوجه عام وقراءة الأدب بوجه خاص .

وتعد القراءة الواسعة للأدب سواء القومي أو العالمي من أهم أهداف تدريس القصة التي يسعى منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى تحقيقها (يونس : ٢٠٠١ : ص . ٣٥٢) ؛ ويحتاج ذلك إلى توفير فرص تعليمية متنوعة للطلاب كي يقرءوا عددا كبيرا من القصص المختلفة ؛ ومن ثم ظهر مدخل القراءة الموسعة ليقدم للطلاب تلك الفرص التي تمكنهم من قراءة القصص التي يميلون اليها ويختارونها بأنفسهم ويقضون أوقاتا طويلة لقراءة هذه القصص مستمتعين بها ، وكذلك تتهيأ للطلاب من خلال هذا المدخل الفرص كي يتمكنوا من استخدام استراتيجيات فهم قرائي تساعد هؤلاء الطلاب على الوصول إلى مستويات عليا من الفهم مثل الفهم الناقد والفهم التذوقي والفهم الإبداعي وهي تلك المستويات التي يصعب على الطلاب الوصول اليها في ظل المداخل التقليدية لتدريس القصة التي تفرض قصصا بعينها على هؤلاء الطلاب دون مراعاة ميولهم عند اختيار هذه القصص ، كما أنها لا تقدم لهؤلاء الطلاب استراتيجيات

ملائمة لتذوق هذه القصص ، وتعد استراتيجية **الإبراز والتعليق** هي أبرز تلك الاستراتيجيات المستخدمة في تنمية تذوق القصص ؛ حيث إن هذه الاستراتيجية تنمي مهارات تذوق الطلاب للجوانب المختلفة للقصص من فكرة ، وبناء فني ، وأسلوب الأديب من خلال تدريبهم على مجموعة من الخطوات التي يقومون بها قبل قراءة القصة وأثناءها وبعدها (Abita : 2005: PP 36-4) .

وعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات تذوق القصص لدى طلاب المرحلة الثانوية إلا أن المداخل التقليدية لتدريس القصة في هذه المرحلة تقصر تذوق القصة على إصدار مجموعة من الأحكام بعينها دون مراعاة تباين مشاعر هؤلاء الطلاب وميولهم وتباين قدراتهم على تذوق القصص التي يقرءونها، كما تفرض على الطلاب قصص بعينها عبر سنوات طويلة دون تغيير لاعتبارات تراثية دون عناية بميول هؤلاء الطلاب، مما رسخ ممارسات تقليدية في تدريس القصص عاما بعد عام فيكتفي المعلم بشرح المفردات الجديدة مع التركيز على المعاني المعجمية للكلمات مع إهمال السياق الذي يعنى الأديب به لإثارة مشاعر المتلقي ووجدانه كي يتذوق هذه القصة، ومن ثم يقتصر تدريس القصة في ضوء المداخل التقليدية على التلقين والإلقاء (عصر: ٢٠٠٠:ص ص . ١٩٥ – ١٩٦).

كما أن المداخل التقليدية لتدريس القصة لا تساعد الطلاب على أن يتصلوا بالقصص التي يدروسونها اتصالا يظهر أثره في حياتهم ، كما يلاحظ على تلك المداخل طغيان الماضي على الحاضر في تدريس القصة حيث يهتم بتدريس قصص لا ترتبط موضوعاتها بحياة الطلاب ومستقبلهم (يونس : ٢٠٠١ : ص ٣٦١) ، كما أن تدريس القصة في المرحلة الثانوية يسير في خطوات تقليدية تبدأ من شرح كلمات القصة التي يرى المعلم أنها جديدة ثم يشرح القصة فقرة فقرة ؛ ومن ثم تقل فاعلية الطلاب في إظهار مدى تذوقهم للقصة التي يقرءونها ولا يترك للطلاب مجال كي يعبروا عما فهموه من القصة بلغتهم هم ليس بلغة المعلم (شحاتة : ٢٠٠٠ : ص ١٨٣) .

ثانيا : الإحساس بالمشكلة :

نظرا لقصور الاهتمام بتنمية مهارات تذوق الأدب بصفة عامة وتذوق القصة بصفة خاصة وكذلك قصور الاهتمام بتنمية الميل نحو قراءة القصة لدى

طلاب المرحلة الثانوية ؛ فإن هناك شكوى من نفور طلاب هذه المرحلة من النصوص الأدبية بصفة عامة وهو ما ينطبق على القصة بالضرورة كأحد أشكال النصوص الأدبية وكذلك إحساسهم بعدم جدوى دراسة هذه النصوص ، وكذلك فهناك شكوى من أن طلاب هذه المرحلة يعانون من ضعف في مهارات تذوق النصوص الأدبية بصفة عامة والقصة بصفة خاصة فهم لا يستطيعون تحديد الفكرة الرئيسة للقصة التي يدرسونها ، كما أنهم لا يستطيعون استخراج الأفكار الفرعية للقصة التي يقرءونها أو توضيح الجمال في أحد الألفاظ داخل تركيب لغوي مستخدم في القصة . (أماني عبد الحميد : ٢٠٠٠ : ص ٧)

وقد أكدت دراسات عديدة ضعف مهارات تذوق الأدب لدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة وهو ما ينطبق بالضرورة على مهارات تذوق القصة ومنها على سبيل المثال : دراسة سامية محمدي محمد (١٩٨٨) ، دراسة سهير يحيى الموجي ١٩٨٨ ، دراسة عبدالله علي الكوري ١٩٩٢ ، ودراسة محمد أحمد عويس ١٩٩٥ ، ودراسة أماني حلمي عبد الحميد ٢٠٠٠ .

وكذلك فإن استئثار المعلم بقراءة القصة وشرحها والتعليق عليها قد أدى إلى ضعف قدرة الطالب على تحليل القصة والحكم عليها والانفعال بها أو التأثر بالقيم والخبرات الإنسانية المتضمنة فيها أو تحليل المؤثرات الثقافية والاجتماعية والسياسية في هذه القصة (يونس : ٢٠٠٠ : ص ٣٦٥) .

ما سبق يؤكد ضعف مهارات تذوق النصوص الأدبية بصفة عامة لدى طلاب المرحلة الثانوية وكذلك انصراف الطلاب عن قراءة هذه النصوص ؛ ومن ثم فطلاب المرحلة الثانوية يعانون من ضعف مهارات تذوق القصة التي تعد أكثر أنواع النصوص الأدبية شيوعا.

في ضوء ما سبق كانت الحاجة إلى إجراء دراسة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وفي حدود علم الباحث لا توجد دراسة تتناول تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال مدخل القراءة الموسعة .

ثالثا : تحديد المشكلة :

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مهارات تذوق القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية وانصراف هؤلاء الطلاب عن قراءة القصص ، وكذلك الافتقار إلى دراسات تتناول استخدام مداخل حديثة في تدريس القصة .

وللتصدي لهذه المشكلة أجابت الدراسة الحالية عن الأسئلة الفرعية التالية :

أ- ما مهارات تذوق القصة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ؟

ب- ما أسس بناء برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ؟

ج- ما البرنامج القائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

د- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مدخل القراءة الموسعة باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ؟

هـ- ما كفاءة البرنامج المقترح في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مدخل القراءة الموسعة باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ؟

و- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية ميل الطلاب نحو قراءة القصص في ضوء مدخل القراءة الموسعة ؟

رابعا : حدود الدراسة

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود التالية :

١- الصف الثاني الثانوي : وذلك لان هذا الصف يمثل منتصف المرحلة الثانوية ؛ ومن ثم تتوافر خلال هذا الصف الفرصة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها قبل نهاية المرحلة الثانوية .

٢- محافظة القاهرة .

٣- بعض المدارس الثانوية (بنات): وذلك لأن البنات في هذه المرحلة يبدين استعدادا أكبر من الأولاد لقراءة القصص وتذوقها .

خامسا : تحديد المصطلحات

أ- **القصة :** هي أحد أشكال الأدب التي يتضمن بناؤها الفني عددا من العناصر المميزة من شخصيات ، وزمان ومكان وعقدة وحل وأحداث ، والقصص في هذه

الدراسة يختارها طالب الصف الثاني الثانوي بنفسه وفق ميوله (حنورة : ١٩٨٩ : ص ١٣٧) .

ب- **تذوق القصة** : التذوق هو أحد مستويات الفهم القرائي الذي يستجيب من خلاله القارئ للقصة التي يقرأها قبولا أو رفضا من خلال الحكم على فكرة تلك القصة والخطة التي رسمها الأديب للتعبير عن تلك الفكرة وتتمثل تلك الاستجابة في تقديم طالب الصف الثاني الثانوي تقريرا عن القصة التي قرأها تتضمن رأيه في فكرة القصة وأسلوب الأديب في كتابتها ؛ ومن ثم يتذوق طالب الصف الثاني الثانوي القصة التي اختارها وفق مهارات التذوق المستهدف تنميتها من خلال البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية (الناقة وحافظ : ٢٠٠٢ : ص ٢٧٢) .

ج- **مدخل القراءة الموسعة** : هو مجموعة من الأسس في تدريس القراءة يتحرر من خلالها الطلاب من كل القيود المفروضة عليهم في اختيار النصوص التي يقرءونها وفي اختيار مكان قراءة هذ النصوص وزمانها ؛ وذلك بهدف أن ينطلق هؤلاء الطلاب في القراءة باستمتاع ودافعية تمكنهم من فهم النصوص التي يقرءونها فهما يصل بهم إلى مستوى نقد هذه النصوص وتذوقها ، ويعتمد هذا المدخل في تنمية مهارات المستويات العليا للفهم القرائي لدى الطلاب على تدريبهم على استحدام استراتيجيات محددة قبل القراءة وأثناءها وبعدها . والدراسة الحالية تعتمد على استراتيجية الإبراز والتعليق في تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في ضوء مدخل القراءة الموسعة ؛ حيث تعد هذه الاستراتيجية من أبرز الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في ضوء مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق الطلاب للقصص التي يقرءونها (Warring: 2000: P.5)

د- **الميل نحو قراءة القصص:** اهتمام طالب الصف الثاني الثانوي وإقباله على قراءة قصص بعينها مع إحساسه بالرضا لقراءتها وإدراكه لأهميتها . (شحاتة والنجار : ٢٠٠٣ : ص ٣٠٨)

سادسا : خطوات الدراسة وإجراءاتها

أ- تحديد مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وذلك لقياس مستوى هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب ويتم ذلك من خلال :

- دراسة الأدبيات والدراسات التي تناولت مهارات تذوق القصة .
- دراسة طبيعة طلاب الصف الثاني الثانوي .
- دراسة البناء الفني للقصص وأنواعها .
- آراء الخبراء والمتخصصين .

ب- تحديد أسس بناء برنامج قائم على القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ويتم ذلك من خلال :

- دراسة ما تم التوصل إليه في الخطوة السابقة .
- دراسة أسس مدخل القراءة الموسعة وطبيعة استراتيجية الإبراز والتعليق .
- آراء الخبراء والمتخصصين .

ج- بناء برنامج قائم على القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ويتضمن :

- أهداف البرنامج .
- معايير اختيار الطلاب للقصص التي سوف يقرءونها في ضوئها .
- استراتيجية الإبراز والتعليق المستخدمة لتنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .
- أدوات التقويم وتتضمن مقياسا لتذوق القصص ومقياسا لميل الطلاب نحو قراءتها .

د- قياس فاعلية البرنامج وكفاءته في تنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ويتم ذلك من خلال ما يلي :

- اختيار مجموعة الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي .
- تطبيق أدوات التقويم على مجموعة الدراسة قبليا .
- تطبيق البرنامج على مجموعة الدراسة .
- تطبيق أدوات التقويم على مجموعة الدراسة بعديا .
- استخراج النتائج وتحليلها وتفسيرها .

سابعا : أهمية الدراسة

يمكن أن يفيد من هذه الدراسة كل من :

أ- مطوري المناهج ومصمميها : حيث تقدم لهم هذه الدراسة برنامجا قائما على القراءة الموسعة لتنمية تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ؛ ومن ثم يمكن الاسترشاد بهذا البرنامج في تطوير مناهج تدريس القصة في المراحل الثانوية .

ب- المعلمين : حيث تقدم لهم هذه الدراسة مدخلا جديدا في تدريس القصص يساعد على تنمية تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

ج- الطلاب : يساعد البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية على تنمية تذوق القصة والميل نحو قراءتها لديهم .

د- الباحثين : تفتح الدراسة الحالية الطريق أمام الباحثين لإجراء دراسات جديدة في هذا المجال .

المحور الثاني : مدخل القراءة الموسعة وتنمية مهارات تذوق القصة

يهدف هذا المحور إلى تحديد أسس بناء البرنامج القائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ؛ ولتحقيق هذا الهدف يعرض المحور لكل من مدخل القراءة الموسعة وتذوق القصص .

أولا : مدخل القراءة الموسعة Extensive Reading Approach

١-المفهوم والأسس :

يرى روب وارنج (Warring: 2000: P.5) أن مدخل القراءة الموسعة هو مدخل في تدريس القراءة يستند إلى تحمل الطالب مسئولية اختيار النص الذي يقرأه ؛ وذلك بهدف تمكين الطالب من خلال هذه النصوص المختارة ذاتيا من الوصول إلى مستويات الفهم العليا مثل الفهم الناقد والفهم التذوقي للنص الذي اختاره بحيث يتم تقويم مدى فهم الطالب للنص الذي قرأه في ضوء تقديم هذا الطالب لتقارير مكتوبة عن النصوص التي قرأها وكذلك عقد لقاءات لمناقشة النص المقروء بين المعلم والطالب وبين الطالب وزملائه .

ويقدم كل من برنارد سوسر وتوماس روب(Sesser, Robb: 1990: P.1) تعريفا لمدخل القراءة الموسعة حيث يريان أن مدخل القراءة الموسعة هو ذلك المدخل في تدريس القراءة الذي يعتمد على قراءة الطالب لعدد كبير من النصوص مع تحقيق أقصى استمتاع ممكن للطالب بالنص الذي يقرأه من خلال ترك الحرية له في اختيار النص الذي يقرأه على أن يقدم تقريرا عن النصوص التي قرأها يتم مناقشة هذا التقرير في دوائر أدبية تعقد بين الطالب وزملائه والمعلم .

ويرى بارفيلد (Barfield: 2005: P.5) أن تدريس القراءة من خلال مدخل القراءة الموسعة يزيد من ثقة الطالب بنفسه كقارئ من خلال قراءة عدد كبير من النصوص التي يرى أنها مشوقة له وفي متناول فهمه ؛ ومن ثم تزيد دافعيته للاستمرار في القراءة وبالتالي يتحول هذا الطالب تدريجيا إلى قارئ مدى الحياة .

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة لمدخل القراءة الموسعة في تدريس القراءة يتضح أن هذا المدخل يستند إلى مجموعة من الأسس هي كما يلي :

ا- **الاعتماد على إيجابية المتعلم والتعلم الذاتي** : فالمتعلم في هذا المدخل ليس سلبيا يتلقى مجموعة من النصوص المفروضة عليه بحيث يقتصر دوره على الحفظ والاستظهار ، ولكن المتعلم في ضوء هذا المدخل يختار النصوص التي يقرأها بنفسه وفق ميوله ويفهمها ، ويستخدم لفهم هذه النصوص الاستراتيجيات المختلفة التي تدرب عليها ويعد تقارير عن تلك النصوص التي قرأها ويناقشها مع زملائه ومعلمه .

ب- **التوسع في الزمان والمكان المخصصين للقراءة** : لا يقتصر الزمن والمكان المخصصان للقراءة على زمن الحصة الدراسية داخل الفصل الدراسي كما هو الحال في التدريس التقليدي للقراءة ، بل يمتد الزمن المخصص للقراءة لساعات يقضيها الطالب في قراءة نصوص يختارها بنفسه ويستمتع بقراءتها في المنزل أو في المكتبة بينما يخصص زمن الحصة داخل الفصل الدراسي لمناقشة المعلم والزملاء لتقرير الطالب عن القصة التي قرأها .

ج- استخدام استراتيجيات حديثة لتنمية فهم الطالب للنص المقروء :

يعتمد هذا المدخل على تدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات قراءة تمكنهم من الوصول إلى مستويات الفهم العليا للنص المقروء مثل (الفهم الناقد ، والفهم التذوقي ، والفهم الإبداعي) ؛ فعلى سبيل المثال لا يقتصر التدريس في هذا المدخل على الإجراءات التقليدية لتدريس القصة وهي قراءة النص جهرا ثم شرح المفردات الجديدة ثم شرح بعض الصور والجماليات ولكن هذا المدخل يقدم استراتيجيات للطلاب تمكنهم من تحقيق تذوق القصة التي اختارها مثل استراتيجية الإبراز والتعليق ، واستراتيجية تحديد فكرة النص ، واستراتيجية عناصر القصة ، واستراتيجية الدوائر الأدبية .

د- الاستناد إلى مبدأي التعلم الحقيقي والتقويم الحقيقي : يستند هذا المدخل إلى مبدأي التعلم الحقيقي والتقويم الحقيقي حيث يتدرب المتعلم على استخدام مهارات الفهم القرائي في مواقف حقيقية ترتبط بحياته حيث تترك للطلاب حرية اختيار النصوص التي يميلون إلى قراءتها دون فرض نصوص معينة لقراءتها ودراستها ، وكذلك تترك لهم حرية اختيار مكان ووزمن قراءة هذه النصوص ؛ ومن ثم فإن مدخل القراءة الموسعة يقدم تعلما حقيقيا لتعلم مهارات الفهم القرائي كما يستند مدخل القراءة الموسعة في تنمية مهارات الفهم القرائي على مبدأ التقويم الحقيقي فالتقويم يتم من خلال مواقف حقيقية ترتبط بحياة الطلاب ؛ فعلى سبيل المثال فإن الاختبارات التقليدية القائمة على القصص التي تفرض على الطلاب لا تمثل تقويما حقيقيا لتذوق الطلاب لهذه القصص وإنما هو استظهار واستدعاء لما شرحه المعلم والكتاب من مفردات ولغويات وأفكار وصور وجماليات بينما يعتمد مدخل القراءة الموسعة في التقويم على تقارير يقدمها الطالب عن القصص التي اختارها بنفسه وكذلك على مناقشات الطالب مع زملائه ومع المعلم في الحلقات الأدبية التي تعقد في الفصل .

في ضوء ما سبق يمكن القول إن البرنامج القائم على مدخل القراءة الموسعة هو ذلك البرنامج الذي يتحرر من كل القيود المفروضة على الطلاب كي ينطلقوا في القراءة باستمتاع ودافعية تمكنهم من فهم النصوص التي يقرءونها فهما يصل بهم إلى مستوى نقد هذه النصوص وتذوقها .

٢- أهمية مدخل القراءة الموسعة في تدريس القراءة :

يرى كل من برنارد سوسر وتوماس روب (Sesser, Robb: 1990: P.1) أن تدريس القراءة من خلال مدخل القراءة الموسعة يحقق للطلاب كلا مما يأتى:

أ- **الطلاقة في القراءة** : تزيد طلاقة الطلاب في القراءة من خلال مدخل القراءة الموسعة حيث يقرأ الطالب عددا كبيرا من النصوص ؛ ومن ثم يستخدم الطالب مهارات القراءة ويمارسها لمرات عديدة ولفترات طويلة يقضيها في قراءة هذه النصوص التي اختارها بنفسه وفق ميوله الشخصية . كما تتوافر للطلاب وفق هذا المدخل فرص عديدة للوصول إلى مستويات الفهم العليا مثل النقد والتذوق من خلال التدرب على استخدام استراتيجيات خاصة للفهم القرائي تمكن هؤلاء الطلاب من الوصول إلى هذه المستويات العليا من الفهم للنصوص التي يقرءونها .

ب- **الاستمتاع بالقراءة** : لأن الطلاب يختارون وفق مدخل القراءة الموسعة بأنفسهم النصوص التي يقرءونها ؛ فإن درجة استمتاع هؤلاء الطلاب بالنصوص التي يقرءونها أكبر منها في حالة قراءة النصوص التي تفرض عليهم ؛ وذلك لأن دافعية الطلاب للقراءة تزيد في حالة قراءة النصوص التي يميلون إليها ويختارونها بأنفسهم .

ج- **السرعة في القراءة** : تزيد سرعة الطلاب في القراءة وفق مدخل القراءة الموسعة ؛ وذلك لأن الطلاب مطالبون بقراءة عدد كبير من النصوص خلال فترة زمنية محددة وفهمها وتذوقها وإعداد تقارير عن هذه النصوص ومناقشة هذه التقارير في مواعيد محددة سلفا مستخدمين لإنجاز ذلك استراتيجيات القراءة التي تدربوا سابقا على استخدامها عند قراءة النصوص لتحقيق سرعة فهمها .

ويرى تيموثي بل(Bell: 1998 : P.2) أن مدخل القراءة الموسعة هو مدخل شامل في تدريس اللغة بوجه عام وتدريس القراءة بوجه خاص حيث إن مدخل القراءة الموسعة :

١- ينمي القدرة اللغوية للطالب من خلال زيادة فرص تعامل الطالب وتعرضه للنماذج والتراكيب اللغوية المختلفة من خلال قراءة عدد كبير من النصوص ؛

ومن ثم تزيد فرص تمثله لهذه النماذج والتراكيب اللغوية وبصفة خاصة التراكيب والنماذج اللغوية الشائعة والمتكررة مما ينمي القدرة اللغوية للطالب .

٢- يزيد ثروة الطالب من المفردات الجديدة حيث إن النصوص التي يقرأها الطالب وفق المدخل القراءة الموسعة هي نصوص يختارها بنفسه ؛ ومن ثم تكون هذه النصوص مفهومة بالنسبة له أي تتضمن عددا محدودا من المفردات الجديدة عليه والتي يسهل على الطالب فهم معناها من خلال السياق ، كما أن قراءة الطالب لعدد كبير من النصوص يزيد من فرص تكرار المفردات الجديدة نفسها أمام الطالب مما يعزز فهمه لمعنى هذه المفردات من خلال السياق .

٣- ينمي مهارات اللغة المختلفة لدى الطلاب : حيث يساعد مدخل القراءة - بالإضافة إلى تنمية مهارات القراءة - على تنمية مهارات الاستماع والتحدث والكتابة ؛ فالطلاب بعد أن يقرءوا النصوص يعدون تقارير مكتوبة عنها ثم يناقشون هذه التقارير مع زملائهم ومعلميهم ؛ ومن ثم يتدرب الطلاب على مهارات الكتابة وكذلك تنمو مهارات الاستماع والتحدث لدى هؤلاء الطلاب من خلال تنمية مهارات المناقشة لديهم .

٤- يزيد من ميل الطلاب للقراءة فالطلاب يقرءون وفق هذا المدخل عددا كبيرا من النصوص التي يختارونها بأنفسهم وفق أذواقهم وميولهم ؛ ومن ثم تزداد دافعية الطلاب نحو القراءة وتترسخ لديهم عادة القراءة .

ويؤكد بارفيلد (Barfield: 2005: P.7) ما سبق ذكره حيث يرى أن مدخل القراءة الموسعة يساعد على :

١- تنمية ميل الطلاب نحو القراءة .

٢- زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم كقراء مستقلين يعتمدون في فهم النصوص على أنفسهم دون معلميهم .

٣- زيادة سرعة القراءة لدى الطلاب .

٤- نمو مهارات الفهم العليا لدى الطلاب للنصوص التي يقرءونها .

كان ما سبق استعراضا لأهمية مدخل القراءة الموسعة في تنمية فهم الطلاب للنصوص المختلفة وتنمية ميولهم نحو القراءة ، ولعل أهمية هذا المدخل تتضح بدرجة كبيرة في تنمية تذوق الطلاب للنصوص الأدبية بصفة خاصة

وكذلك تنمية ميل هؤلاء الطلاب نحو قراءة الأدب ؛ فتدريس الأدب في المرحلة الثانوية يستهدف تنمية تذوق الطلاب للنصوص الأدبية وتنمية ميل الطلاب نحو قراءة الأدب المحلي والعالمي (يونس : ٢٠٠١ : ص . ٣٥٢) وهو ما يتحقق من خلال مدخل القراءة الموسعة الذي يساعد على تنمية ميل الطلاب نحو قراءة أحد أكثر الأشكال الأدبية شيوعا وهي القصة وكذلك زيادة استمتاع الطلاب بقراءتها من خلال إتاحة الفرصة كاملة لهؤلاء الطلاب لاختيار القصص التي يميلون إليها دون فرض قصص بعينها على الطلاب ، كما أن مدخل القراءة الموسعة يتيح الفرصة للطلاب كي يتمكنوا من مهارات تذوق القصة من خلال تزويدهم باستراتيجيات خاصة لتنمية فهم الطلاب للقصص التي يختارونها وذلك ما أكدته كارين كويتبر في استعراضها لنتائج الدراسات التي تناولت تأثير التدريس بمدخل القراءة الموسعة على تنمية ميل طلاب المرحلة الثانوية نحو قراءة القصة وكذلك تنمية تذوق الطلاب للقصة حيث ذكرت أن نتائج هذه الدراسات قد أكدت أن طلاب المجموعات التي درست القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة كانوا أكثر ميلا نحو قراءة القصة واستمتاعا وحماسا نحو قراءة القصص من طلاب المجموعات التي درست القصة من خلال المداخل الأخرى لتدريس القصة ، كما سجلت هذه الدراسات أن درجات الطلاب في اختبارات تذوق القصة التي درست القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة قد سجلت ارتفاعا ملحوظا عنها في حالة الطلاب الذين درسوا القصة من خلال المداخل الأخرى لتدريس القصة ، وقد أوصت هذه الدراسات الجهات التعليمية في الولايات الأمريكية المختلفة بضرورة تشجيع المعلمين على تدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة (Kutiper: 1983 : pp.61-58) ، وفيما يلي استعراض لإجراءات تدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة .

٣- تدريس القصص من خلال مدخل القراءة الموسعة :

تقديم : لما كانت الدراسة الحالية تستهدف تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي فإن ذلك يقتضي استعراضا لنماذج وتجارب مختلفة لتطبيق هذا المدخل في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية ؛ وذلك بهدف استخلاص الخطوات والإجراءات التي يمكن أن

تستخدمها الدراسة الحالية في تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

وباستعراض الكتابات والأدبيات المختلفة التي تناولت تدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة يلاحظ أنه قد قدمت نماذج مختلفة لتدريس القصص في المرحلة الثانوية من خلال مدخل القراءة الموسعة ومن هذه النماذج النموذج الذي قدمه **تيموثي بل** حيث ذكر أن تدريس القصص من خلال مدخل القراءة الموسعة يتطلب مجموعة من الخطوات تتخلص في :(Bell :1998: PP.6-1)

أ- **تهيئة الطلاب للقراءة الموسعة للقصص** : ويتم ذلك من خلال تشجيعهم على القيام بأدوار إيجابية في تنظيم برنامج القراءة الموسعة مثل تكليف بعض الطلاب بتسجيل القصص التي يستعيرها زملاؤهم من مكتبة المدرسة وتسهيل تبادل هذه القصص بين الطلاب ، وكذلك إجراء المعلم لمناقشات فردية وجماعية مع الطلاب حول القصص التي يميلون لقراءتها ، كما يمكن أن يحكي المعلم بعض القصص التي قرأها بهدف تشجيع الطلاب على قراءة القصة ، وكذلك ينبغي أن يتناول المعلم مع طلابه أهم المصادر التي يمكن أن يحصل من خلالها الطلاب على القصص التي يرغبون في قراءتها ، وكما يجب أن يقدم المعلم لطلابه عرضا موجزا ومبسطا لإجراءات تدريس القصص من خلال مدخل القراءة الموسعة .

ب- **وضع جدول زمني للمقابلات الدورية بين المعلم وطلابه** : حيث تساعد هذه المقابلات على مراقبة المعلم لتطور مهارات فهم الطلاب وتذوقهم للقصص التي يقرءونها ، كما يمكن أن تساعد هذه المقابلات على توجيه الطلاب في اختيار القصص التي يمكن أن يقرءوها دون فرض قصص بعينها على الطلاب.

ج- **عقد لقاءات موسعة لقراءة بعض القصص جهرا على الطلاب** : حيث يختار المعلم بعض القصص ليقرأها بصوت عال على الطلاب وهي القصص التي يراها المعلم مثيرة ومشوقة للطلاب ، بحيث يقدم المعلم النموذج لطلابه في تذوق القصص ؛ ومن ثم تشجيع الطلاب أيضا على تذوق القصص ، ويمكن أن يختار المعلم عددا من الطلاب ليقرءوا جهرا على زملائهم عددا من القصص التي قرءوها .

د- **تقديم الطلاب لعروض شفوية للقصص التي قرءوها :** حيث يخصص المعلم لكل طالب فترة زمنية محددة (في حدود خمس دقائق) لعرض القصص التي قرأها عرضا موجزا يتضمن عنوان القصة ، واسم مؤلفها ، وفكرتها الرئيسة ، وتاريخ نشرها ؛ وذلك بهدف حث زملائه على قراءة هذه القصة .

هـ- **تقديم الطلاب لتقارير مكتوبة عن القصص التي قرءوها :** حيث يقدم الطلاب تقارير مكتوبة عن القصص التي قرءوها ؛ بحيث تمثل هذه التقارير تعبيرا عن استجابة هؤلاء الطلاب للقصص التي قرءوها حيث يطلب من الطلاب في هذه التقارير تحديد الشخصيات الرئيسة وملخصا للأحداث الرئيسة للقصة .

و- **استخدام أساليب تقويم بديلة عن الاختبارات :** يولد التقويم القائم على الاختبارات ضغطا على الطلاب وقلقا بسبب انصراف الطلاب عن القراءة كنشاط يستمتعون بأدائه ؛ ومن ثم تتحول القراءة إلى أداء روتيني يفتقد فيه الطالب الميل نحو القراءة وتذوق القصة التي يقرأها ؛ لهذه الأسباب فإن تدريس القصة في ضوء مدخل القراءة الموسعة يطرح أساليب بديلة للاختبارات مثل ملف الإنجاز ، والتقويم القائم على الأداء ، والتقويم الحقيقي بحيث تستخدم هذه الأساليب في تقويم مدى نمو مهارات تذوق القصة لدى الطلاب من خلال الحكم على العروض الشفوية والتقارير المكتوبة التي قدموها والتي تمثل استجابة كل منهم للقصص التي قرأها .

ومما سبق يتضح أن النموذج الذي قدمه تيموثي بل لتدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة يقدم تصورا مختلفا عن تدريس القصة حيث يدعم مفهوم التعلم الذاتي لمهارات تذوق القصة ، كما يدعم مفهوم تطوير تقويم مهارات تذوق القصة لدى الطلاب بحيث لا يأخذ التقويم في ضوء مدخل القراءة الموسعة الشكل التقليدي للاختبارات التحريرية بل يتوسع ويتطور مفهوم تقويم مهارات تذوق القصة لدى الطلاب ليأخذ شكلا غير تقليدي وهو التقويم القائم على استجابة الطلاب للقصص التي يقرءونها ويقدم هؤلاء الطلاب تقارير عن هذه القصص للمعلم في شكل تقارير مكتوبة وعروض شفوية .

ويقدم **لويس سكوت** نموذجا آخر لتدريس القصة في ضوء مدخل القراءة الموسعة: (Scott:2004: pp 22-1)

١- **تهيئة الطلاب للقراءة الموسعة للقصص:** تهدف هذه الخطوة إلى تنمية دافعية الطلاب لقراءة القصص وذلك من خلال تقديم شرح مبسط للطلاب حول أهمية المدخل الموسعة في تدريس القصة ودوره في تنمية تذوق القصة والميل نحو قراءتها ، وكذلك شرح لبعض التجارب المختلفة لتطبيق مدخل القراءة الموسعة في تدريس القصة.

٢- **توجيه الطلاب للمصادر المختلفة لقراءة القصص :** يوجه المعلم طلابه إلى المصادر المختلفة التي يمكن أن يختاروا من خلالها القصص التي يودون قراءتها وهي على سبيل المثال :

- **المكتبة :** ويقصد بها مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة أو المكتبات العامة .
- **المعلم :** يمكن أن يعير المعلم طلابه عددا من القصص التي تتوافر لديه لقراءتها .
- **الطلاب :** يمكن أن يختار الطلاب بأنفسهم القصص من خلال الجرائد والمجلات أو الكتب .
- **الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) :** حيث تتوافر في المواقع الإلكترونية المختلفة داخل شبكة المعلومات الدولية قصص مختلفة يمكن أن يختار منها الطلاب ما يودون قراءته .
- **البيئة المحيطة بالطلاب :** يمكن أن يختار الطلاب قصصا من خلال وسائل الإعلام المختلفة .

٣- **وضع سجلات متابعة للقصص التي يقرأها الطلاب :** من خلال هذه الخطوة ينشأ المعلم مع طلابه سجلات استعارة ومتابعة للقصص التي يختارها الطلاب ويقرءونها حيث يخصص لكل طالب سجل للاستعارة والمتابعة يحدد فيه عدد القصص التي قرأها ، وعدد صفحات كل قصة منها ، وعنوانها ، واسم مؤلفها، ونوع هذه القصة ، والعصر الذي ألفت فيه ، وتاريخ نشرها ، وتاريخ استعارة هذه القصة إذا كانت مستعاره ، وتاريخ إعادتها .

٤- **تدريب الطلاب على الاستراتيجيات الملائمة لتنمية تذوق القصة :** يحدد المعلم خلال هذه الخطوة الاستراتيجيات الملائمة لتنمية تذوق القصة وهذه

الخطوة تقوم على مفهوم بناء السقالات التعليمية **Scaffolding** ويعبر هذا المفهوم عن استخدام استراتيجيات متخصصة لتنمية مهارات بعينها لدى الطلاب ففي مجال تنمية مهارات تذوق القصة يمكن أن يستخدم المعلم عددا من الاستراتيجيات مثل : الدوائر الأدبية ، وعناصر القصة ، وتحديد فكرة النص ، والكلمات المفتاحية ، والإبراز والتعليق ، . .

٥- **استخدام صيغ حديثة للتقويم :** يستخدم المعلم صيغا حديثة للتقويم تبتعد عن الصورة النمطية لاختبارات تذوق القصة التي تضع ضغوطا على الطلاب حيث يطلب من الطلاب – وفق مدخل القراءة الموسعة – إعداد تقارير مكتوبة عن القصص التي يقرءونها مع التعليق على هذه القصص ثم مناقشتها مع المعلم والزملاء ويتضمن في الغالب التقرير المكتوب : اسم الطالب ، وعنوان القصة، واسم مؤلفها ، والجوانب التي أعجبت الطالب في هذه القصة ، والجوانب التي لم تعجبه في هذه القصة ، والشخصيات المفضلة لدى الطالب في القصة.

ويلاحظ أن نموذج لويس سكوت يقدم تصورا لاستخدام استراتيجيات خاصة لتنمية مهارات تذوق القصة ومن ثم فنموذج سكوت يوضح أن مدخل القراءة الموسعة كي يحقق نموا مستمرا في تذوق الطلاب للقصص التي يقرءوها لابد أن يتم تزويد هؤلاء الطلاب باستراتيجيات خاصة تمكنهم من تذوق القصص بكفاءة ، كما يؤكد النموذج على ضرورة إشراك الطلاب في تنظيم برنامج تدريس القائم على مدخل القراءة الموسعة من أجل تشجيعهم على القراءة ، وكذلك يؤكد نموذج سكوت على دور المعلم كمرشد للطلاب في اختيار القصص التي يقرءونها .

وتقدم **نانسي أوتويل** نموذجا ثالثا لتدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة وفيما يلي خطوات هذا النموذج : (Atwell:2000:pp.36-2)

١- **تهيئة الطلاب للقراءة الموسعة :** خلال هذه الخطوة يعمل المعلم على توفير بيئة مشجعة على قراءة القصة لطلابه ؛ حيث يعرض المعلم لبعض القصص التي قرأها ويرى أن هذه القصص يمكن أن تساعد على تشجيع الطلاب على قراءة القصة ، وكذلك يمكن أن يوجه المعلم طلابه لقراءة مجموعة من القصص المتواجدة في مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة .

٢- تدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات التذوق من خلال دروس مصغرة :

قبل توجيه الطلاب للقراءة الموسعة للقصص ينبغي على المعلم أن يقدم لطلابه عددا من الدروس المصغرة التي تتضمن تدريبا لهؤلاء الطلاب على استخدام الاستراتيجيات الملائمة لتذوق القصص التي سوف يقرءونها ؛ ومن ثم تقدم هذه الدروس للطلاب نماذج لاستخدام هذه الاستراتيجيات من خلال قصص يختارها المعلم بعناية . ومن خلال هذه الدروس يستعرض المعلم مفاهيم تذوق القصة التي ينبغي أن يلم بها الطلاب كي يتذوقوا هذه القصص.

٣- توجيه الطلاب إلى قراءة القصص المختارة ذاتيا : يوجه المعلم طلابه خلال هذه الخطوة إلى اختيار القصص التي يميلون إلى قراءتها ، وعلى المعلم أن يساعد الطلاب خلال هذه الخطوة على اكتشاف ميولهم واكتشاف أنواع القصص التي يستمتعون بقراءتها وكذلك يوجه المعلم طلابه إلى المصادر المختلفة للحصول على هذه القصص التي يرغبون في قراءتها وكذلك يكلف المعلم طلابه بتسجيل بيانات القصص التي سوف يقرءونها مثل عنوان القصة واسم مؤلفها ، وتاريخ نشرها ، وعدد صفحاتها .

٤- استجابة الطلاب للقصص التي قرءوها :

من خلال هذه الخطوة يقدم الطلاب استجاباتهم للقصص التي قرءوها وتقدم هذه الاستجابات في صورة صحف التذوق Response Journal وهي تقارير مطبوعة تتضمن مجموعة من الأسئلة التي يجيب عنها الطالب لإبراز مدى تذوقه لكل قصة قرأها حيث يخصص كل طالب ملفا خاصا لتذوق القصص يتضمن إجاباته عن أسئلة تذوق كل قصة قرأها ومن هذه الأسئلة :

١- ما الشخصيات الرئيسة للقصة التي قرأتها ؟

٢- ما الشخصيات الثانوية في القصة ؟

٣- ما أهم الأحداث في القصة ؟

ويرفق الطالب القصص التي قرأها مع إجاباته على أسئلة تذوق هذه القصص في الملف الخاص به ، ويطلق على هذا الملف صحيفة تذوق القصة ؛ ومن ثم تكون هذه الصحيفة أساسا في تقويم مدى نمو مهارات تذوق القصة لدى

الطالب ، ومن المهم في هذا الإطار أن يوجه المعلم طلابه إلى قراءة الأسئلة الخاصة بتذوق القصة قبل قراءة القصة كي تكون بمثابة موجهات لهم أثناء قراءة القصة .

٥- مناقشة تذوق الطلاب للقصص التي قرءوها :

ينظم المعلم حلقات أدبية في مواعيد منتظمة لمناقشة صحف التذوق الخاصة بكل طالب وذلك من خلال ما يسمى بحلقة تذوق القصة أو نادي القصة حيث يقسم المعلم طلابه إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من خمسة إلى ستة طلاب؛ ومن ثم تمثل كل مجموعة حلقة مستقلة لتذوق القصة ، وتحدد مواعيد منتظمة لانعقاد هذه الحلقة وتوزع الأدوار في إدارة المناقشات داخل الحلقة على الطلاب فهناك

أ- **مدير الحلقة :** وهو الطالب الذي يدير المناقشات داخل الحلقة في هذه الجلسة، ويوجه كل عضو من الأعضاء إلى الالتزام بالدور والوقت المخصص له في الحلقة ، وهو الذي يبدأ الحلقة ويقوم بإنهائها .

ب- **الطالب القارئ :** وهو الطالب الذي تناقش صحيفة تذوق القصص الخاصة به في هذه الجلسة ، ويعرض هذا الطالب القصة التي قرأها على أعضاء الحلقة باختصار ، ثم يجيب عن أسئلة التذوق الخاصة بالقصة التي قرأها أمام زملائه، ثم يستمع ويناقش تعليقات زملائه حول القصة التي قرأها .

ج – **موجه الأسئلة :** وهو الطالب الذي يوجه الأسئلة الخاصة بتذوق القصة إلى الطالب القارئ بعد عرضه للقصة التي قرأها عرضا موجزا ، وهي تلك الأسئلة المطبوعة في صحف التذوق .

د – **الأعضاء :** وهم باقي أعضاء الحلقة ويتلخص دورهم في الاستماع الى ملخص القصة الذي يقدمه الطالب القارئ ، ثم يستمعون إلى إجابات الطالب القارئ عن أسئلة التذوق الخاصة بالقصة التي قرأها ، ثم يعلقون على القصة وعلى إجابات الطالب القارئ .

ومن الملاحظ أن الطلاب أعضاء الحلقة يتبادلون هذه الأدوار في كل مرة تنعقد فيها الحلقة ؛ بحيث يتدرب الطلاب على أداء جميع هذه الأدوار .

٦- تقويم تذوق الطلاب للقصص التي قرءوها :

يقدم الطلاب للمعلم صحف التذوق الخاصة بهم ويقوم المعلم بتقويم مدى تطور مهارات تذوق القصة لدى كل طالب من خلال الحكم على صحيفة التذوق الخاصة به في ضوء مقاييس تذوق تصمم بصفة خاصة لهذا الغرض ؛ ومن ثم يختلف أسلوب التقويم في التدريس القائم على مدخل القراءة الموسعة عن أسلوب التقويم القائم على الاختبارات ؛ حيث إن التقويم في البرنامج القائم على مدخل القراءة الموسعة هو تقويم مستمر حيث يستمر خلال فترة تدريس البرنامج بالكامل ، كما أن هذا التقويم هو تقويم حقيقي يتم في مواقف طبيعية ترتبط بحياة الطلاب دون الاعتماد على مواقف مصطنعة تبتعد عن واقع حياة الطلاب ، وفي هذا السياق يقدم أندرو بافيلد معايير موضوعية ينبغي أن يسترشد بها المعلم عند تقويم تذوق الطلاب للقصص التي قرءوها(Barfield:2005:p.3) :

أ- عدد القصص التي قرأها الطالب .

ب- عدد صفحات كل قصة قرأها الطالب .

ج- وزن الصفحة المقروءة في كل قصة مقاسا بعدد الكلمات في الصفحة وبنط كتابة الكلمات .

د- تنوع القصص التي قرأها الطالب (دينية ، واجتماعية ، وتاريخية) .

هـ- تنوع الموضوعات التي تتناولها القصص التي قرأها الطالب .

و - تنوع العصور التي تنتمي إليها القصص التي قرأها الطالب .

ز- شهرة الأدباء الذين ألفوا القصص التي قرأها الطالب .

ويلاحظ في النموذج الذي تقدمه نانسي أتويل أن تدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة يقدم صيغة جديدة لتذوق الطلاب للقصص التي يختارها هؤلاء الطلاب بأنفسهم وهذه الصيغة هي صحف التذوق ، كما يقدم نموذج نانسي أتويل تفصيلا لشكل المناقشات الجماعية داخل الفصل هو شكل الحلقات مع توزيع أدوار الطلاب في هذه الحلقات .

وباستعراض النماذج الثلاثة السابقة لتدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة يمكن استخلاص الخطوات والإجراءات التالية لتدريس القصة من

خلال هذا المدخل وهي تلك الخطوات والإجراءات التي يمكن الاستناد إليها في بناء برنامج الدراسة الحالية ؛ حيث يمر تدريس القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة بمرحلتين رئيستين هما :

١- مرحلة الإعداد للقراءة الموسعة للقصص .

٢- مرحلة القراءة الموسعة للقصص وتذوقها .

وتتضمن كل من هاتين المرحلتين عددا من الخطوات كما يلي :

أولا – مرحلة الإعداد للقراءة الموسعة للقصص :

وهي المرحلة التي يعد فيها المعلم طلابه لبرنامج القراءة الموسعة للقصص وهذه المرحلة تتضمن الخطوات التالية :

١- **الخطوة الأولى : تهيئة الطلاب لبرنامج القراءة الموسعة** ويتم ذلك من خلال :

- توضيح أهمية القصة للطلاب وأهمية مدخل القراءة الموسعة في تشجيع الطلاب على قراءة القصة .
- تحديد المصادر المختلفة للحصول على القصص من مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة أو المكتبات العامة . .
- عرض بعض القصص التي قرأها المعلم ويرى أنها مشوقة للطلاب وتثير اهتمامهم بالقصة .
- مساعدة الطلاب في اكتشاف ميولهم نحو قراءة أنواع القصص المختلفة .
- عرض خطوات برنامج القراءة الموسعة للقصص بإيجاز للطلاب .

٢- **الخطوة الثانية : تدريب الطلاب على استراتيجيات تذوق القصة**

حيث يختار المعلم إحدى الاستراتيجيات الخاصة بتنمية مهارات تذوق القصة لدى الطلاب وهذه الاستراتيجيات مثل : استراتيجية تحديد فكرة النص ، واستراتيجية عناصر القصة ، واستراتيجية الإبراز والتعليق . فالمعلم يقوم بتدريب طلابه على استخدام إحدى هذه الاستراتيجيات من أجل تنمية مهارات تذوق القصة لديهم فيقدم لهم دروسا مصغرة كنماذج لاستخدام هذه الاستراتيجية في تذوق إحدى القصص التي يختارها المعلم .

٣- الخطوة الثالثة : تنظيم برنامج القراءة الموسعة للقصص ويتم ذلك من خلال :

- تسجيل بيانات القصص التي يختارها الطلاب لقراءتها مع تحديد عنوان كل قصة ، واسم مؤلفها وتاريخ نشرها ، وعدد صفحاتها ، ونوعها .
- وضع جدول زمني لاجتماعات الطلاب التي تناقش من خلالها القصص التي اختاروها مع تقسيم الطلاب إلى مجموعات تتكون من خمسة إلى ستة طلاب وتسمى هذه المجموعات بحلقات تذوق القصة وتتوزع الأدوار في الحلقة بين الطلاب .

ثانيا : مرحلة القراءة الموسعة للقصص وتذوقها :

في هذه المرحلة يبدأ الطلاب في ممارسة القراءة الموسعة للقصص وتذوقها من خلال الخطوات التالية :

١- الخطوة الأولى : اختيار الطلاب للقصص التي يميلون إلى قراءتها

خلال هذه الخطوة يختار كل طالب عددا من القصص التي يميل إلى قراءتها ، ويمكن أن يساعد المعلم طلابه على اختيار هذه القصص من خلال تشجيعهم على اكتشاف ميولهم نحو قراءة نوع معين من القصة ، كما ينبغي أن يزود المعلم طلابه بعدد من المعايير الواجب مراعاتها عند اختيار القصص وهي على سبيل المثال أن يراعي الطالب كلا من (١) اتفاق القصص المختارة مع قيم المجتمع . (٢) تنوع موضوعات القصص التي يقرأها الطالب . (٣) تعدد أنواع القصص التي يقرأها الطالب . (٤) الإلتزام بحد أدنى لعدد القصص الواجب أن يقرأها الطالب خلال فترة برنامج القراءة الموسعة . (٥) الالتزام بحد أدنى لعدد صفحات كل قصة يقرأها الطالب .

٢- الخطوة الثانية : تذوق الطلاب للقصص التي يقرءونها

في هذه الخطوة يبدأ الطلاب في تذوق القصص التي قرءوها من خلال استخدام صحيفة تذوق القصة وهو ملف خاص بكل طالب يقدم من خلاله تقريرا عن كل قصة قرأها يتضمن إجابات عن أسئلة تذوق القصة التي يوزعها عليه المعلم قبل القراءة الموسعة ، وينبغي أن يقرأ الطالب أسئلة تذوق القصة قبل أن يبدأ في القراءة حتى تكون هذه الأسئلة بمثابة موجهات له أثناء القراءة ، وخلال قراءة

القصة يستخدم الطالب استراتيجيات تذوق القصة التي تدرب عليها سابقا حتى يتمكن من تذوق القصة ؛ ومن ثم إجابة أسئلة تذوق القصة .

٣- مناقشة صحيفة تذوق القصة الخاصة بكل طالب :

وفق الجدول الزمني الموضوع سلفا في مرحلة الإعداد للقراءة الموسعة يقسم الطلاب إلى مجموعات يطلق عليها حلقات تذوق القصة وتعقد هذه الحلقات في مواعيد محددة لمناقشة صحف التذوق الخاصة بالقصص التي قرأها كل طالب وتوزع الأدوار في إدارة المناقشات داخل الحلقة على الطلاب فهناك :

- **مدير الحلقة :** وهو الطالب الذي يدير المناقشات داخل الحلقة في هذه الجلسة، ويوجه كل عضو من الأعضاء إلى الالتزام بالدور والوقت المخصص له في الحلقة ، وهو الذي يبدأ الحلقة ويقوم بإنهائها .
- **الطالب القارئ :** وهو الطالب الذي تناقش صحيفة الاستجابة الخاصة به في هذه الجلسة ويعرض هذا الطالب القصة التي قرأها على أعضاء الحلقة باختصار ، ثم يجيب عن أسئلة تذوق القصة الخاصة بالقصة التي قرأها أمام زملائه ، ثم يناقش تعليقات زملائه حول القصة التي قرأها .
- **موجه الأسئلة:** وهو الطالب الذي يوجه الأسئلة الخاصة بتذوق القصة على الطالب القارئ بعد عرضه للقصة التي قرأها عرضا موجزا ، وهي تلك الأسئلة المطبوعة في صحف تذوق القصة .
- **الأعضاء:** وهم باقي أعضاء الحلقة ويتلخص دورهم في الاستماع إلى ملخص القصة الذي يقدمه الطالب القارئ ، ثم يستمعون إلى إجابات الطالب القارئ عن أسئلة تذوق القصة ، ثم يعلقون على القصة وعلى إجابات الطالب القارئ. ويتبادل الطلاب هذه الأدوار في كل مرة انعقاد لهذه الحلقة وفق جدول أعد مسبقا في مرحلة الإعداد للقراءة الموسعة .

٤- الخطوة الرابعة : تقويم صحيفة تذوق القصة الخاصة بكل طالب

خلال هذه الخطوة يسلم الطلاب صحف تذوق القصة للمعلم ؛ ومن ثم يحكم المعلم على هذه الصحف في ضوء مقياس يوضع لتقدير مدى تطور مهارات تذوق القصة ونموها لدى الطلاب ؛ ومن ثم يختلف أسلوب التقويم في مدخل القراءة الموسعة عن أسلوب التقويم في المداخل التقليدية لتدريس القصة ؛ ففي التدريس التقليدي للقصة يعتمد نظام التقويم على اختبارات تحريرية تتناول

قصصا مفروضة على الطلاب وهي قصص تم شرحها للطلاب وتناول ما فيها من شخصيات وأحداث وصراع وعقد وحل وصور جمالية وخيال من خلال المعلم وكذلك من خلال الكتاب المدرسي ؛ ومن ثم فالطلاب خلال هذه الاختبارات يتذكرون فقط ما قد حفظوه بالفعل من هذه الشخصيات وأحداث وزمان ومكان والصور الجمالية والخيال دون تذوقه ، أما في مدخل القراءة الموسعة فالتقويم يعتمد على مقياس تذوق معد لتقويم تذوق الطالب لأي قصة يقرأها دون فرض قصص بعينها ويعتمد التقويم على عدة معايير منها :

أ- عدد القصص التي قرأها الطالب .

ب- عدد صفحات كل قصة قرأها الطالب .

ج- وزن الصفحة المقروءة في كل قصة قرأها مقاسا بعدد الكلمات في الصفحة وبنط كتابة الكلمات .

د- تنوع القصص التي قرأها الطالب .

ه- تنوع الموضوعات التي تتناولها القصص التي قرأها الطالب .

و - تنوع العصور التي تنتمي إليها القصص التي قرأها الطالب .

ز- شهرة الأدباء الذين ألفوا القصص التي قرأها الطالب .

وبعد فقد تم استعراض مدخل القراءة الموسعة لتدريس القصة في المرحلة الثانوية مفهومه وأسسه وأهميته ونماذج تدريس القصة القائمة عليه ، وفيما يلي تعرض الدراسة أسس بناء برنامج قائم على القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحوقراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وهي تلك الأسس المشتقة من مفهوم مدخل القراءة الموسعة وأسسه وأهميته :

١- الاعتماد على اختيار الطلاب للقصص التي يميلون إلى قراءتها دون فرض قصص بعينها عليهم لقراءتها .

٢- الاستناد في اختيار الطالب للقصص التي يقرأها على عدة معايير لاسترشاد بها عند الاختيار : اتفاق القصص المختارة مع قيم المجتمع ، و تنوع موضوعات القصص التي يقرأها الطالب ، والالتزام بحد أدنى لعدد القصص الواجب أن يقرأها الطالب خلال فترة برنامج القراءة الموسعة ، والالتزام بحد أدنى لعدد صفحات كل قصة يقرأها الطالب .

٣- الاستناد إلى استراتيجيات خاصة لتنمية مهارات تذوق القصة لدى الطلاب وهذه الاستراتيجيات مثل استراتيجية تحديد فكرة النص ، واستراتيجية عناصر القصة ، واستراتيجية الإبراز والتعليق .

٤- الاعتماد على أساليب تقويم حديثة لتقويم مهارات تذوق القصة لدى الطلاب وهي أساليب التقويم الحقيقي الذي يقوم على تقويم تعلم الطلاب لمهارات التذوق من خلال قصص يختارونها لم تفرض عليهم ، ولم يسبق شرح المعلم لما في هذه القصص من شخصيات وأحداث ومواطن جمال وخيال ؛ ومن ثم فأسلوب التقويم في هذا البرنامج يختلف عن الأسلوب التقليدي للتقويم وهو الاختبارات التحريرية .

٥- الاعتماد على معايير تقويم للحكم على مهارات تذوق القصص لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وهي على سبيل المثال : عدد القصص التي قرأها الطالب ، وعدد صفحات كل قصة قرأها الطالب ، ووزن الصفحة المقروءة في كل قصة مقاسا بعدد الكلمات في الصفحة وبنط كتابة الكلمات ، ، وتنوع الموضوعات التي تتناولها القصص التي قرأها الطالب ، وتنوع العصور التي تنتمي اليها القصص التي قرأها الطالب ، وشهرة الأدباء الذين ألفوا القصص التي قرأها الطالب .

ثانيا :تذوق القصص

تقديم : لما كانت الدراسة الحالية تستهدف تنمية مهارات تذوق القصة والميل إلى قراءتها فإن ذلك يقتضي استعراضا للجوانب الفنية للقصة ، وخطوات استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق في تنمية مهارات تذوقها ؛ وذلك بهدف تحديد أسس بناء برنامج الدراسة الحالية ، وفيمايلي تستعرض الدراسة كلا من : الجوانب الفنية للقصة ، وتذوق القصص من خلال استراتيجية الإبراز والتعليق .

أ- الجوانب الفنية للقصة

القصة هي قالب من القوالب الأدبية ، و الأدب هو ذلك الفن الذي يعبر من خلاله الأديب عن مشاعره وآرائه وأفكاره بجمل جميلة ؛ ومن ثم فالأدب يتميز بالفكرة وكذلك يتميز بالأسلوب الذي يعبر به الأديب عن فكرته ويتضمن الأدب ثلاثة جوانب هي (سيد : ٢٠٠٠ : ص ص ٢٢٠ – ٢٢٢) :

١- **الفكرة (التجربة الشعورية)** : يبدأ إبداع الأدب بإحساس الأديب بمشكلة يصادفها في حياته أو فكرة تلح عليه سواء كانت هذه الفكرة تجربة شخصية للأديب أو تجربة لاحظها في مواقف قد حدثت مع الآخرين أو قد تكون فكرة يتخيلها الأديب والأديب يتأثر بالفكرة كأي إنسان آخر ويكون موقفا من هذه الفكرة وقد يكون هذا الموقف رفضا أو قبولا ، ولا يناط بالأدب أن يقدم للقارئ حقيقة ما ولكنه يصور تجربة شعورية لمبدعه .

فعند تناول القصة بوجه خاص كأحد قوالب الأدب والتي تعنى الدراسة الحالية بتنمية مهارات تذوقها والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي :

تتنوع القصص من حيث فكرتها أو موضوعاتها أو مضمونها كما يلي (حنورة : ١٩٩٠ : ص ص ١١٢ – ١٤٠) :

– قصص دينية : ويقصد بها تلك القصص التي تستمد فكرتها من القرآن والسنة وسير الرسول والصحابة والتابعين (على سبيل المثال : على هامش السيرة والوعد الحق لطه حسين) .

– قصص شعبية : ويقصد بها تلك القصص التي تستمد فكرتها من حدث أو بطل شعبي شارك في صنع تاريخ شعب من الشعوب وسيتمتع هذا الشعب برواية هذه القصة والاستماع إليها جيلا بعد جيل (على سبيل المثال قصص الزير سالم وعنترة بن شداد) .

– قصص اجتماعية : ويقصد بها تلك القصص التي تستمد فكرتها من أحداث أو مشكلات اجتماعية شاعت في أحد المجتمعات بحيث تطرح هذه المشكلة الاجتماعية أو الظاهرة لتعرف سلوكيات أفراد هذا المجتمع إزاء تلك المشكلة أو الظاهرة (على سبيل المثال عمارة يعقوبيان لعلاء الأسواني) .

– قصص تاريخية : ويقصد بها تلك القصص التي تستمد فكرتها من واقعة تاريخية ذات مغزى أو أثر في تاريخ شعب من الشعوب (على سبيل المثال قصة وا إسلاماه لعلي أحمد باكثير) .

وكما تتنوع القصص من حيث فكرتها فهي تتنوع من حيث حجمها فهناك الرواية والقصة والقصة القصيرة والأقصوصة فالأقصوصة تكون في حدود

صفحة فولسكاب واحدة وتتضمن شخصية واحدة ومكانا واحدا وعقدة واحدة ، أما القصة القصيرة فتكون في حدود من ثلاث إلى أربع صفحات فولسكاب وتكون عدد كلماتها أقل من ٥٠٠ كلمة (خمسمائة كلمة) ، أما القصة فتكون عدد صفحاتها أكثر من خمس صفحات وعدد كلماتها أكثر من ٥٠٠ كلمة وتتضمن عددا من الشخصيات والأحداث التي تدور في حقبة زمنية واحدة ، أما الرواية فتكون في عدة أجزاء تتضمن أحداثا متعددة في حقب زمنية متعددة (حنورة : ١٩٩٠ : ص ص ١١٢ – ١٤٠) .

٢- **الشكل أو القالب الأدبي** : بعد أن يحدد الأديب الفكرة التي يشعر بها فإنه يختار أحد القوالب أو الأشكال الأدبية المختلفة ليعبر من خلاله عن انفعاله بهذه الفكرة وهذا ما يميز الأديب عن سائر البشر فهو يعبر عن انفعاله بقضية من خلال أدبه ، وتتعدد القوالب الأدبية ما بين شعر وقصة ومسرحية ومقالة ولكل قالب من هذه القوالب خصائص فنية تميزه عن القوالب الأخرى ، فالأديب عند اختياره لشكل أو قالب أدبي لفكرته يراعي خصائص هذا القالب فالشعر على سبيل المثال ينبغي أن يتضمن وزنا وقافية وخيالا ، والقصة هي أحد قوالب الأدب وتتميز بمجوعة من العناصر والخصائص المميزة لهذا القالب عن القوالب الأدبية الأخرى فللقصة عدة خصائص مميزة لها هي :

* **الأحداث** : ويقصد بها الوقائع والتصرفات التي تقوم بها شخصيات القصة ويستمد الأديب هذه الأحداث من واقع الحياة أو من الخيال ويتكون الحدث من مقدمة وعقدة وحل ، أما المقدمة فهي التمهيد لفكرة القصة والعقدة هي المشكلة أو الموقف الغامض الذي يظهر في القصة ، أما الحل فهو الحدث أو الموقف الذي يؤدي إلى الخروج من المشكلة في القصة .

* **الشخصيات** : وقد تكون نماذج بشرية أو حيوانات أو طيورا أو حشرات أو جمادات وقد تكون هذه الشخصيات شخصيات أساسية وهي الشخصيات التي يكون لها دور في تطور أحداث القصة وقد تكون هذه الشخصيات شخصيات ثانوية فهي التي لا يكون لها دور في تطور أحداث القصة ، أو قد تكون هذه الشخصيات شخصيات نامية أو متطورة عبر أحداث القصة وقد تكون هذه الشخصيات ثابتة غير متطورة عبر أحداث القصة .

* **الزمان والمكان** : يقصد بزمان القصة هو الوقت والعصر الذي تقع فيه أحداث القصة أما مكان القصة فيقصد به البيئة التي تقع فيها أحداث القصة ، وقد يكون زمان القصة ومكانها هما الزمان والمكان اللذين يعيش فيهما القارئ أو ينتقل القارئ عبر القصة إلى زمان ومكان آخرين غير اللذين يعيش فيهما .

* **البناء الفني للقصة** : ويقصد بالبناء الفني : (أ) ترتيب الأحداث في القصة وتسلسلها بحيث تتدرج أحداث القصة من الأسباب إلى النتائج أو من الأفعال إلى ردود أفعال . (ب) استخدام الأديب للسرد وهو وصف الأحداث أو استخدامه لأسلوب الحوار بين الشخصيات كي يضفي على شخصياته مزيدا من الحيوية والمصداقية كي يعايش القارئ قصته وينفعل ويتأثر بها وقدرة الأديب على إحداث التوازن المطلوب بين السرد والحوار في القصة . .

٣- **أسلوب الأديب** : بعد اختيار الأديب لأحد القوالب الأدبية فإنه يصيغ فكرته من خلال القالب الأدبي بأسلوبه مستخدما قدراته اللغوية والفنية من استخدام الخيال واختيار المفردات واستخدام التقديم والتأخير والموسيقى للتأثير على نفس المتلقي حتى ينفعل بالفكرة التي يطرحها الأديب ، وعلى الرغم من كون الأديب يستخدم اللغة السائدة في مجتمعه متبعا قواعد تلك اللغة كي يعبر عن فكرته إلا أنه يستخدم تلك اللغة بأسلوبه الخاص المنفرد من حيث اختيار المفردات والتقديم والتأخير بين الألفاظ ، والتنوع في استخدام الجمل البسيطة والجمل المركبة وفق ما يقتضي المعنى ، واستخدام الإيجاز والإطناب والخيال والموسيقى للتأثير على نفس المتلقي حتى يتأثر بفكرة النص (عصر : ٢٠٠٠ : ص ١٨٤) ، والأدباء يتميز كل منهم عن الآخر بأسلوبه وقدرته على استخدام اللغة للتعبير عن فكرته وبفضل الأسلوب البليغ والقدرة على استخدام المفردات والألفاظ الدالة على المعنى تذيع شهرة بعض الأدباء ويتميزون عن أقرانهم .

ويقصد بالأسلوب قدرة الأديب على اختيار المفردات والتراكيب الملائمة لفكرة القصة و استخدام الخيال والموسيقى للتأثير على نفس المتلقي حتى يميل هذا المتلقي للقصة التي يقرأها حيث يستخدم الأديب الألفاظ والتراكيب التي يراها ملائمة للتعبير عن فكرته والتي يعتقد أنها سوف تنقل فكرته إلى المتلقي بسهولة فهو يستخدم لغة عربية فصحى ميسرة يسهل فهمها للعامة ، وقد يستخدم

بعض الألفاظ العامية على ألسنة شخصيات القصة كي يضفي واقعية وحيوية على شخصيات القصة وينبغي أن تكون هذه الألفاظ العامية غير مبتذلة ، وكذلك يستخدم الأديب عددا من الصور الخيالية التي يراها مفيدة في تقريب المعنى من ذهن القارئ ، وكذلك يستخدم الأديب بعض الموسيقى من جناس وسجع للتأثير على نفس القارئ وإضفاء متعة على قراءة القصة والأديب يختار الألفاظ والتراكيب التي يراها أكثر اتصالا بموضوعه وأقواها أثرا في نفوس قارئيه (الجارم وأمين : ١٩٩٨ : ص ٩) ،و بصفة عامة ينبغي أن تخلو القصة من الأخطاء الإملائية أو النحوية أو الألفاظ الأجنبية ، ووفق أسلوبه يتميز كل أديب عن الآخر في كتابة القصة فأسلوب توفيق الحكيم في تأليف القصص يختلف عن أسلوب نجيب محفوظ ، وأسلوب كل منهما يختلف عن أسلوب يوسف إدريس .

ب- تذوق القصص من خلال استراتيجية الإبراز والتعليق:

تقديم : لما كان استخدام استراتيجيات قراءة مناسبة من أهم أسس التي يستند إليها مدخل القراءة الموسعة في تدريس القراءة بصفة عامة وتدريس القصة بصفة خاصة فإن الدراسة الحالية تستعرض خطوات وإجراءات استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق في تنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها في ضوء مدخل القراءة الموسعة ؛ وذلك بهدف الاسترشاد بهذه الخطوات في بناء برنامج الدراسة الحالية ؛ ولتحقيق هذا الهدف تستعرض الدراسة الحالية في هذا العنصر : تذوق القصص ، وخطوات استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق في تنمية تذوق القصص .

*** تذوق القصص**

يمكن تحديد مفهوم تذوق القصة من خلال تعريف جراي لمفهوم تذوق الأدب وهو ما ينطبق على القصة كأحد القوالب الفنية للأدب فجراي يرى أن تذوق القصة هو سلوك يعبر به القارئ عن فهمه لفكرة القصة وكذلك فهمه للخطة التي رسمها الأديب للتعبير عن هذه الفكرة باستخدام الصور الخيالية والموسيقى والألفاظ والتراكيب (شحاتة : ٢٠٠٠ : ١٩٤) ، وكذلك يمكن تعريف تذوق القصة أيضا من خلال تناول تعريف آخر للتذوق الأدبي وهذا

التعريف هو أن تذوق القصة هو النشاط الإيجابي الذي يقوم به القارئ استجابة للقصة التي يقرأها بعد تركيز انتباهه في هذه القصة وتفاعله معها عقليا ووجدانيا ؛ ومن ثم يستطيع القارئ الحكم على هذه القصة ويتخذ هذا النشاط أشكالا مختلفة متنوعة من السلوك (الناقة وحافظ : ٢٠٠٢ : ٢٧٢) . مما سبق يتضح أن تذوق القصة هو :

١- حكم يصدره القارئ على جوانب القصة من فكرة يريد الأديب أن ينقلها للقارئ وقالب فني يختاره الأديب ليحمل فكرته ، وأسلوب يعبر به الأديب عن فكرته .

٢- سلوك يعبر به القارئ عن انفعاله بالقصة التي يقرأها ؛ ومن ثم فتذوق القصة يعبر عن إيجابية القارئ فهو ليس سلبيا وإنما يعبر بأشكال مختلفة عن انفعاله بالقصة التي يقرأها ويطلق على هذا السلوك مصطلح الاستجابة نحو القصة المقروءة فالاستجابة نحو القصة هي السلوك الذي يعبر به القارئ عن حكمه وانفعاله بجوانب القصة المختلفة وتتعدد أشكال هذه الاستجابة فقد تكون في صورة عروض شفوية يقدمها المتذوق عن القصة التي يقرأها ، أو مناقشات جماعية ، أو تقارير مكتوبة وأحد أشكال هذه التقارير المكتوبة هو صحف تذوق القصة Story Response Journals وهي مجموعة من الأسئلة المفتوحة التي لا ترتبط بقصة بعينها وتقدم هذه الأسئلة للقارئ كي يجيب عنها بعد قراءته للقصة ، وتصاغ هذه الأسئلة بحيث يتوجه كل سؤال من هذه الأسئلة إلى إحدى مهارات تذوق القصة ؛ ومن ثم تعبر إجابات القارئ عن هذه الأسئلة في مجملها عن مدى تذوقه للقصة التي قرأها وتعد صحف تذوق القصة أكثر أشكال الاستجابة مناسبة للبرنامج القائم علىمدخل القراءة الموسعة حيث إن هذا المدخل لا يفرض قصصا على الطالب كي يتذوقها ، وكذلك فمدخل القراءة الموسعة لا يستخدم الاختبارات لتقويم مدى تذوق الطلاب للقصص التي يقرءونها ؛ ومن ثم فالبرنامج القائم على مدخل القراءة الموسعة يعتمد على استخدام صحف التذوق في الحكم على مدى تذوق طلاب الصف الثاني الثانوي للقصص التي يقرءونها .

٣- تذوق القصة هو تعبير عن استمتاع القارئ بالقصة التي يقراها فلا يمكن أن يتذوق القارئ قصة لا يميل إلى قراءتها أو يستمتع بها ، والاستمتاع هو ما يميز

التذوق عن النقد فالتذوق هو حكم القارئ على النص الذي يقرأه من خلال استمتاعه بهذا النص فالمتذوق يدخل ذاته واستمتاعه الشخصي في حكمه أما النقد فهو حكم القارئ على النص الذي يقرأه من خلال معايير موضوعية دون أن يقحم القارئ ذاته في هذا الحكم .

مما سبق يتضح أنه يقصد بمصطلح تذوق القصة في هذه الدراسة هو حكم الطالب على القصة التي يختارها بنفسه ويصدر الطالب هذا الحكم على الجوانب المختلفة للقصة من حيث الفكرة التي تقدمها القصة ، وكذلك الحكم على البناء الفني لتلك القصة ، وأسلوب الأديب في التعبير عن فكرته من خلال القصة ، ويأخذ هذا الحكم شكل إجابة الطالب عن أسئلة مفتوحة بعد قراءة القصة بحيث يرتبط كل سؤال من هذه الأسئلة بإحدى مهارات تذوق القصة وتعبر إجابات الطالب في مجملها عن هذه الاسئلة عن مدى تذوقه للقصة التي قرأها .

**** خطوات استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق Anno Lightening Strategy في تنمية تذوق القصص**

تتعدد الأساليب والاستراتيجيات المختلفة التي يمكن استخدامها لتنمية مهارات تذوق القصة من خلال مدخل القراءة الموسعة ومن أهم هذه الاستراتيجيات : التساؤل الذاتي ، والتفكير بصوت عال ، وخريطة القصة (Abita : 2005: PP4-36) وتعد استراتيجية **الإبراز والتعليق** هي أبرز تلك الاستراتيجيات في تنمية تذوق القصص التي سوف يختارونها ، حيث إن هذه الاستراتيجية تنمي مهارات تذوق الطلاب للجوانب المختلفة للقصص التي يقرؤنها من فكرة ، وبناء فني ، وأسلوب الأديب في كتابة القصة ، فهذه الاستراتيجية تدريهم على مجموعة من الخطوات التي يقومون بها قبل قراءة القصة وأثناءها وبعدها ، ومن خلال هذه الاستراتيجية يوجه الطالب لنفسه مجموعة من الأسئلة التي تساعده على تذوق القصة التي يقرأها مع تحديد مكان إجابة كل سؤال من هذه الأسئلة في القصة وتظليل مكان الإجابة والتعليق عليها ، فهذه الاستراتيجية تساعد الطالب على تذوق القصة التي يقرأها من خلال تدريبه علىطرح هذه الأسئلة التي تتناول

جوانب القصة الثلاثة فهذه الاستراتيجية تجمع في خطواتها بين استراتيجيات طرح الأسئلة والتفكير بصوت عال وعناصر القصة ، ويعتمد نجاح المعلم في تمكين الطلاب من استخدام هذه الاستراتيجية على تقديم المعلم أحد النماذج من القصص التي قرأها سابقا وكيفية تذوقه .

ويسير تدريب الطلاب على تذوق القصص من خلال استراتيجية الإبراز والتعليق في الخطوات التالية :

أ- توجيه كل طالب قبل قراءة القصة إلى أن :

- يقرأ أولا عنوان القصة والعناوين الجانبية في القصة وينظر إلى الصور والرسوم التوضيحية في القصة ..
- يكتب فكرة القصة في حالة التوصل إليها في جملة واحدة من تعبيره .
- يقسم القصة إلى وحدات ، وقد تكون كل وحدة من وحدات القصة فقرة أو فصل أو صفحة وذلك وفق حجم القصة التي يقرأها أي عدد صفحاتها أو عدد فصولها .

ب- توجيه كل طالب أثناء قراءة القصة إلى أن :

- يقرأ الجملة الأولى من الوحدة ويضع تحتها خطا .
- يقرأ الجمل التالية لهذه الجملة جملة جملة مع ويضع خطا تحت الكلمات والجمل التي يرى أنها تسهل له تحديد فكرة هذه الوحدة ولا يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي يرى أنها لا تضيف لمعنى الوحدة أو أنها تمثل تفاصيل غير مهمة في تحديد فكرة الوحدة التي يقرأها من القصة .
- بعد انتهائه من قراءة كل جمل الوحدة يعيد قراءة الكلمات والجمل التي وضع تحتها خطا .
- يكتب جملة واحدة من إنشائه تعبر عن فكرة هذه الوحدة .
- **في نهاية قراءة الوحدة الأولى من القصة من الطالب أن يسأل نفسه الأسئلة التالية :**

- ما مواطن الخيال التي استخدمها الأديب في هذه الوحدة من تشبيهات أو كنايات ؟ وما أثرها في على المعنى ؟ هل ساعدت على توضيح فكرة هذه

الوحدة أم زادت من غموضها ؟ يضع خطا تحت الجمل والكلمات التي تتضمن هذه الصور الخيالية ويكتب في هامش القصة رأيه في تأثير هذه الصور الخيالية على المعنى .

- هل استخدم الأديب في هذه الوحدة من القصة موسيقى مثل (السجع أو الجناس أو تكرار كلمات على نفس الوزن) أم لا ؟ وهل ساعدت الموسيقى إن استخدمها الأديب في الإحساس بجمال أسلوب الأديب في القصةو الاستمتاع بقراءتها ؟ يضع خطا تحت الجمل والكلمات التي تتضمن هذه الموسيقى ويكتب في هامش هذه الوحدة من القصة رأيه في تأثير هذه الموسيقى على المعنى .

– هل توجد أخطاء لغوية أو نحوية في هذا القسم من القصة ؟ وهل يمكنه تصحيحها إن وجدت ؟ يضع خطا تحت هذه الأخطاء ويصوبها أعلى كل كلمة منها .

- هل اكتشف عددا من سمات شخصية الأديب من خلال هذه الوحدة من القصة ؟ هل الأديب متفائل ؟ هل هو متحرر الفكر ؟ هل هو اشتراكي ؟ هل هو متأثر بالثقافات الأجنبية ؟ هل هو مع حرية المرأة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تساعده على الإجابة عن هذه التساؤلات .
- ما سمات المجتمع الذي تدور حوله القصة ؟ مجتمع اشتراكي ؟ مجتمع متحرر ؟ مجتمع منغلق ؟ هل الطبقة التي تتحدث عنها هذه الوحدة هي طبقة الأغنياء أم طبقة الفقراء أم الطبقة المتوسطة ؟ هل المجتمع الذي تدور فيه هذه القصة مجتمع ريفي أم مجتمع مدني ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تساعده على الإجابة عن هذه التساؤلات .
- ما المشكلة الاجتماعية التي يطرحها الأديب في هذه الوحدة من القصة ؟ مثال : قضية أولاد الشوارع ، وما رأي الأديب في هذه المشكلة ؟ هل سبب المشكلة إهمال المجتمع أو انشغال الوالدين أو الفقر أو إدمان المخدرات أو زيادة السكان ؟ ما الأدلة التي قدمها الأديب لدعم رأيه في هذه المشكلة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تساعده على الإجابة عن هذه التساؤلات .

- ما أهم المفردات الأجنبية أو العامية التي استخدمها الأديب في هذه الوحدة من القصة ؟ يضع خطا تحت هذه المفردات ويصوبها أعلى كل كلمة منها .
- هل مر في حياته الشخصية بمواقف مشابه للمواقف التي قرأها في هذه الوحدة من القصة ؟ ما أوجه الشبه وما أوجه الاختلاف بين مواقفه ومواقف القصة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تعبر عن هذه المواقف .
- ما الألفاظ التي استخدمها الأديب ويراها معبرة عن فكرة هذه الوحدة ؟ وما الألفاظ التي يراها غير ملائمة للتعبير عن فكرة هذه الوحدة من القصة ؟يضع خطا تحت هذه الألفاظ .

- **بعد انتهائه من قراءة الوحدة الأولى من القصة** يطلب من كل طالب أن ينتقل إلى قراءة الوحدة الثانية وأن يكرر الخطوات السابقة مع الوحدة الثانية وهكذا حتى ينتهي من قراءة الوحدات المختلفة من القصة .

ج- توجيه كل طالب بعد قراءة القصة أن يحدد :

- **شخصيات القصة :** ويقصد بالشخصيات الأفراد أو الأشخاص الذين يتواجدون في هذه القصة وتدور أحداث القصة حولهم ولكل فرد أو شخص من هذه الشخصيات دور في أحداث القصة ، وقد يكون هذا الدور كبيرا في تأثير على أحداث القصة فتسمى هذه الشخصية **بالشخصية الرئيسة** وقد يكون دور هذه الشخصية صغيرا وغير مؤثر في أحداث القصة فتسمى هذه الشخصية **بالشخصية الثانوية** .

- **زمان القصة ومكانها :** ويقصد بالزمان الوقت الذي وقعت فيه أحداث القصة، ومكان القصة وهو مكان وقوع أحداث القصة وقد تتضمن القصة أكثر من مكان واحد ، كما يمكن أن تمتد القصة لأكثر من زمان .

- **أحداث القصة :** ويقصد بالأحداث مجموعة المواقف والأفعال والسلوكيات التي تقوم بها الشخصيات من أجل تحقيق أهدافها .

- **الصراع أو العقدة :** وهو المشكلة التي تحدث في القصة نتيجة لسلوكيات بعض شخصيات القصة .

- **الحل :** هو مجموعة المواقف أو الأحداث التي تؤدي إلى حل مشكلة القصة وانتهاء الصراع .

ثانيا بعد تحديد الطالب للعناصر السابقة يطلب منه أن يسأل نفسه الأسئلة التالية :

– ما الفكرة الرئيسة للقصة ؟ يقرأ الجمل التي كتبها لتعبر عن فكرة كل وحدة من وحدات القصة ويستنتج من هذه الجمل فكرة القصة مع مراجعة الجملة التي كتبها قبل قراءته للقصة ويسأل نفسه هل هذه الفكرة جديدة بالنسبة له أم أنه قد قرأ أفكارا مثل هذه الفكرة في قصص أخرى ؟

– ما غرض الأديب أو هدفه من كتابة هذه القصة ؟ هل هو الدعوة إلى التغيير ؟ أم الدعوة للعودة إلى التقاليد ؟ هل الهدف هو الدعوة إلى تحرير المرأة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تعبر عن هدف الأديب أو غرضه .

- ما العنوان الذي يراه مناسبا للتعبير عن القصة في رأيه ؟

– ما الجملة التي يراها تعبر عن فكرة القصة كما فهمها ؟

– هل جاءت أحداث القصة مرتبة ترتيبا منطقيا من بداية القصة حتى نهايتها أم جاءت النهاية مفاجئة له ؟ ولماذا ؟ هل لديه نهاية أخرى يرى أنها أكثر منطقية من النهاية التي ذكرها المؤلف ؟

– هل تعتمد القصة التي قرأها على سرد الأحداث فقط من جانب المؤلف أم على الحوار بين شخصيات القصة بجانب السرد ؟ هل هناك توازن بين السرد والحوار في القصة ؟ أيهما يفضل السرد فقط ؟ أم السرد والحوار معا ؟

– هل سمات شخصيات القصة التي قرأها ثابتة عبر الأحداث أم أن سمات هذه الشخصيات تتغير وفق الأحداث المختلفة للقصة ؟ هل اكتشف كل سمات الشخصيات الرئيسة منذ بداية القصة أم أن بعض الشخصيات لا تكتشف سماتها بالكامل سوى في نهاية القصة ؟

من خلال العرض السابق لتذوق القصص يمكن تحديد الأسس التالية لبناء برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي :

١– الاعتماد على تنميةمهارات تذوق طلاب الصف الثاني الثانوي للجوانب الثلاثة للقصة وهي الفكرة ، والبناء الفني للقصة ، وأسلوب الأديب في كتابة القصة .

٢- زيادة الاهتمام بتنمية ميل الطلاب نحو قراءة القصص من خلال تشجيع استمتاعهم بالقصص التي يقرءونها ويتم ذلك من خلال إتاحة الفرصة كاملة للطلاب كي يختاروا القصص التي يميلون إلى قراءتها مع وضع عدد من المعايير غير المقيدة لحرية الاختيار وتتلخص في ملاءمة موضوعات القصص المختارة لأخلاقيات المجتمع .

٣- الاستناد إلى استراتيجية الإبراز والتعليق في تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في ضوء مدخل القراءة الموسعة حيث إن خطوات هذه الاستراتيجية تمكن هؤلاء الطلاب من تذوق الجوانب الفنية للقصة من فكرة وبناء فني وأسلوب الأديب .

المحور الثالث : بناء البرنامج وتطبيقه

يتناول هذا المحور عرضا لخطوات بناء برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق وبيان ذلك كما يلي :

أولا- أهداف البرنامج : يستهدف البرنامج تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وتنمية ميولهم نحو قراءة القصص ، وقد حددت مهارات تذوق القصة المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي من خلال قائمة مهارات تذوق القصة ، وقد كانت خطوات بناء هذه القائمة كما يلي :

أ- **تحديد الهدف من بناء قائمة تذوق القصة** : يستهدف بناء قائمة تذوق القصة تحديد مهارات تذوق القصة المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي والتي يستهدف البرنامج تنميتها لدى هؤلاء الطلاب .

ب- **دراسة مصادر بناء قائمة تذوق القصة** : لتحديد مهارات تذوق القصة المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي تم دراسة عدد من المصادر منها على سبيل المثال :

١- تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته (يونس والناقة وطعيمة ، ١٩٩٦) .

٢- استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية (يونس ، ٢٠٠٠) .

٣- تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (شحاته ، ٢٠٠٠) .

٤- الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية (عصر ، ٢٠٠٠)

٥- تعليم اللغة العربية مداخلة وفنياته (الناقة وحافظ ، ٢٠٠٢) .

ج- ضبط قائمة تذوق القصة :

لضبط قائمة تذوق القصة المناسبة لطلاب الصف الثانوي وضعت القائمة في صورتها المبدئية في شكل استبانه وقد تكونت الاستبانه من ستة أنهر حيث يتضمن النهر الأول مهارات تذوق القصة في ثلاثة محاور هي تذوق فكرة القصة ، والحكم على البناء الفني للقصة ، وتذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة ، وقد خصص النهران الثاني والثالث لإبداء المحكم رأيه في كل مهارة من مهارات تذوق القصة في كل محور من حيث انتماؤها لهذا المحور من محاور تذوق القصة ، وقد خصص النهران الربع والخامس لإبداء المحكم رأيه في مدى مناسبة كل مهارة من مهارات تذوق القصة لطلاب الصف الثاني الثانوي ، وخصص النهر السادس كي يعدل المحكم صياغة أي مهارة من مهارات تذوق القصة التي يرى أنها في حاجة لتعديل الصياغة (انظر استبانه قائمة تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، ملحق رقم ١)، وقد عرضت القائمة على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في تدريس اللغة العربية (انظر قائمة بأسماء السادة المحكمين على قائمة مهارات تذوق القصة، ملحق رقم ٢) ، وقد أجرى الباحث عددا من المقابلات مع السادة المحكمين ، وتمت مناقشتهم في آرائهم حول مهارات تذوق القصة وقد أجرى الباحث تعديلات على القائمة التي وضعها في ضوء آراء السادة المحكمين وكذلك في ضوء المناقشات التي تم إجراؤها مع السادة المحكمين ، وكان من أهم التعديلات التي تم إجراؤها على القائمة :

* حذف مهارتين من المهارات لعدم مناسبتها لطلاب الصف الثاني الثانوي وهي مهارة " المقارنة بين قصتين من عصرين مختلفين أو من ثقافتين مختلفتين " ، ومهارة " مقارنة قصتين للأديب نفسه " حيث رأى السادة المحكمون أن هاتين المهارتين يتطلبان التمكن من مهارات تذوق تفوق قدرات طالب الصف الثاني الثانوي .

* * تعديل صياغة بعض المهارات مثل مهارة " الحكم على مدى اتساق نهاية القصة مع أحداثها " وقد عدلت إلى " الحكم على مدى ترابط أحداث القصة وترتيبها ترتيبا منطقيا منذ بداية القصة حتى نهايتها " .

وقد وضعت قائمة مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في صورتها النهائية حيث تضمنت اثنتين وعشرين مهارة وزعت على ثلاثة محاور وهي المحور الأول تذوق فكرة القصة وتضمن عشر مهارات ، والمحور الثاني الحكم على البناء الفني للقصة وتضمن خمس مهارات ، والمحور الثالث وهو تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة وتضمن سبع مهارات تذوق (انظر قائمة تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، ملحق ٣) .

ثانيا – محتوى البرنامج :

تترك للطالب من خلال هذا البرنامج حرية اختيار القصص التي يود قراءتها وفق ميوله وقد حددت المعايير التالية عند اختيار الطالب القصص التي يود قراءتها وهذه المعايير قد وضعت حتى تحقق القصص التي يختارها الطالب الأهداف المرجوة للبرنامج دون تقييد حرية اختيار الطالب للقصص التي يقرأها :

– مراعاة اختيار القصص التي تتفق مع قيم المجتمع الذي يعيش فيه أي ينبغي ألا يكون موضوع القصة مخالفا لقيم المجتمع المصري وتقاليده ، كما لا ينبغي أن تتضمن القصة صورا أو ألفاظا تخدش الحياء .

– اختيار قصص تناسب سن الطالب أي اختيار قصص مخصصة لمن هم في سن طلاب الصف الثاني الثانوي على الأقل أي (من ١٦– ١٨ سنة) ، ولا يمكن اختيار قصص مخصصة لمن هم أصغر سنا .

– ألا يقل عدد القصص التي يختارها الطالب عن أربع قصص .

– ألا يقل عدد كلمات كل قصة من هذه القصص عن ١٠٠ كلمة .

كما حددت عدة إرشادات يسترشد بها الطالب عند اختياره للقصص دون أن تكون هذه الإرشادات ملزمة له :

- أن يختار قصصا لمشاهير الأدباء مثل (نجيب محفوظ ، ويوسف إدريس ، وتوفيق الحكيم ، وإحسان عبد القدوس ، . . .) .
- أن يزيد عدد القصص المقروءة عن أربع قصص .
- أن يزيد عدد كلمات كل قصة عن ٢٠٠ كلمة .
- أن تتنوع موضوعات القصص التي سوف يختارها بين دينية ، وسياسية ، واجتماعية .
- أن يتنوع مؤلفو القصص .

ثالثا- استراتيجية تدريس البرنامج :

في ضوء الدراسات والنماذج التي تم عرضها سابقا يمكن أن ينقسم تدريس برنامج القراءة الموسعة إلى مرحلتين المرحلة الأولى هي مرحلة الإعداد والتدريب ، والمرحلة الثانية هي مرحلة القراءة الموسعة وفيما يلي بيان ذلك تفصيلا :

المرحلة الأولى : الإعداد والتدريب

وهذه المرحلة التي يتم فيها إعداد الطلاب وتوجيههم إلى قراءة القصص واكتشاف ميولهم وتتضمن مرحلة الإعداد والتدريب الخطوات التالية :

١- **الخطوة الأولى : تهيئة الطلاب لبرنامج القراءة الموسعة** حيث ينبغي أن يقوم المعلم بما يلي حتى يهيئ طلابه لبرنامج القراءة الموسعة :

أ- **توضيح أهمية القصص للطلاب وأهمية برنامج القراءة الموسعة** لتشجيع الطلاب على قراءة القصص مع مناقشة الطلاب في القصص التي يميلون إلى قراءتها مع عرض المعلم لإحدى القصص التي قرأها قبل ذلك ؛ وذلك حتى يستثير ميولهم نحو قراءة القصص .

ب - توزيع قائمة تذوق القصة السابق عرضها على الطلاب ومناقشتهم في هذه القائمة **مع توضيح أنهم سوف يتدربون على استراتيجية خاصة سوف تمكنهم من تذوق القصص التي سوف يقرءونها وتوضيح أن القصة هي أحد فنون الكتابة الأدبية وتتميز عن أنواع النثر الأخرى بأنها تتضمن شخصيات ، ومواقف ، وأحداثا ، وزمانا ،و مكانا ، وبداية ، ونهاية ، وصراعا أو مشكلة ، وحلا .**

وهذه العناصر السابقة هي العناصر المميزة للقصة عن باقي أشكال النثر الأخرى ويطلق عليها البناء الفني للقصة حيث لا يمكن أن يطلق على النثر الذي لا يتضمن هذه العناصر مصطلح قصة ، أما مهارات تذوق القصة فهي تلك المهارات التي تمكنهم من إدراك مواطن الجمال في القصص التي يقرؤها ؛ ومن ثم الاستمتاع بقراءة هذه القصص ، والاستجابة لها عن طريق تحديد المواطن التي أعجبتهم في هذه القصص ، وكذلك المواطن التي لم تعجبهم فيها ، وعند قراءة قائمة مهارات تذوق القصة في القصص سوف يجد الطالب أن هذه القائمة تقسم إلى ثلاثة محاور . أما المحور الأول فهو محور تذوق فكرة القصة وهي المهارات التي تمكن الطلاب من تحديد موضوع القصة التي يقرأها والحكم عليه . أما المحور الثاني فهو محور الحكم على البناء الفني للقصة ويقصد به مهارات تحديد مدى التزام الأديب بالعناصر المختلفة للقصة من شخصيات وزمان ومكان وبداية وعقدة وحل . أما المحور الثالث فهو تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة ويقصد بتذوق أسلوب الأديب مهارات تحديد مواطن الجمال ومواطن الموسيقى ومواطن الخيال في القصص التي يقرأها وكذلك مهارات تحديد أثر كل من هذا الجمال والموسيقى والخيال في المعنى الذي تقدمه هذه القصص .

ج – مناقشة الطلاب في المصادر المختلفة للحصول على القصص وهي :

١– مكتبة المدرسة .

٢– المكتبات العامة مثل (مكتبة دار الكتب بكورنيش النيل – محافظة القاهرة ، ومكتبة مصر الجديدة بمصر الجديدة ، ومكتبة القاهرة الكبرى ، . . .) وهذه المكتبات يمكن للطلاب استعارة القصص منها .

٣– دور النشر المختلفة مثل (دار المعارف ، ودار الهلال ، والمؤسسة العربية الحديثة ، . . .) وهذه الدور يمكن شراء القصص من منافذها المنتشرة في أنحاء الجمهورية .

٤– الجرائد والمجلات الأدبية : يمكن أن يحصلوا على القصص من خلال شراء الجرائد والمجلات الأدبية المتخصصة التي تنشر عددا من القصص مثل (مجلة القصة التي يصدرها المجلس الأعلى للثقافة ، وجريدة أخبار الأدب التي تصدرها مؤسسة أخبار اليوم ، وملحق الأهرام الأسبوعي ، . . .) .

٥- منافذ بيع الجرائد والمجلات : حيث يتوافر في هذه المنافذ قصص يمكن شراؤها .

٦- الإنترنت (شبكة المعلومات الدولية) : حيث يمكن الحصول على القصص من خلال عدد من المواقع الإلكترونية المتخصصة في القصة والتي تنشر قصصا لمشاهير الأدباء .

٧- مكتبة المعلم الخاصة : يمكن أن يساعد المعلم الطلاب من خلال إعارتهم عددا من القصص التي يقتنيها في مكتبته الخاصة .

٢- الخطوة الثانية : تدريب الطلاب على تذوق القصص التي يختارونها من خلال استراتيجية الإبراز والتعليق Anno lightening (Abita : 2005: PP36-4)

كي يتمكن الطلاب من تذوق القصص التي سوف يختارونها ينبغي أن يتم تدريبهم على استراتيجية تنمي مهارات التذوق عندهم وهذه الاستراتيجية هي استراتيجية الإبراز والتعليق وهي إحدى الاستراتيجيات التي تستخدم لتمكين الطلاب من مهارات تذوق القصة من خلال تدريبهم على عدد من الخطوات التي يقومون بها قبل قراءة القصة وأثناءها وبعدها ومن خلال هذه الاستراتيجية يوجه الطالب لنفسه مجموعة من الأسئلة التي تساعده على تذوق القصة التي يقرأها مع تحديد مكان إجابة كل سؤال من هذه الأسئلة في القصة وإبراز هذا الجزء والتعليق عليه ، ويعتمد نجاح المعلم في تمكين الطلاب من استخدام هذه الاستراتيجية على تقديم المعلم أحد النماذج من القصص التي قرأها سابقا وكيفية تذوقها من خلال هذه الاستراتيجية (Abita : 2005: PP36-4)

وخطوات هذه الاستراتيجية تتضح من خلال ما يلي :

أ- توجيه كل طالب قبل قراءة القصة إلى أن :

- يقرأ أولا عنوان القصة والعناوين الجانبية في القصة وينظر إلى الصور والرسوم التوضيحية في القصة ..
- يكتب فكرة القصة في حالة التوصل إليها في جملة واحدة من تعبيره .
- يقسم القصة إلى وحدات ، وقد تكون كل وحدة من وحدات القصة فقرة أو فصل أو صفحة وذلك وفق حجم القصة التي يقرأها أي عدد صفحاتها أو عدد فصولها .

ب- توجيه كل طالب أثناء قراءة القصة إلى أن :

- يقرأ الجملة الأولى من الوحدة ويضع تحتها خطا .
- يقرأ الجمل التالية لهذه الجملة جملة جملة مع ويضع خطا تحت الكلمات والجمل التي يرى أنها تسهل له تحديد فكرة هذه الوحدة ولا يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي يرى أنها لا تضيف لمعنى الوحدة أو أنها تمثل تفاصيل غير مهمة في تحديد فكرة الوحدة التي يقرأها من القصة .
- بعد انتهائه من قراءة كل جمل الوحدة يعيد قراءة الكلمات والجمل التي وضع تحتها خطا .
- يكتب جملة واحدة من إنشائه تعبر عن معنى هذه الوحدة .
- **في نهاية قراءة الوحدة الأولى من القصة يطلب من الطالب أن يسأل نفسه الأسئلة التالية :**

- ما مواطن الخيال التي استخدمها الأديب في هذه الوحدة من تشبيهات أو كنايات ؟ وما أثرها على المعنى ؟ هل ساعدت على توضيح فكرة هذه الوحدة أم زادت من غموضها ؟ يضع خطا تحت الجمل والكلمات التي تتضمن هذه الصور الخيالية ويكتب في هامش القصة رأيه في تأثير هذه الصور الخيالية على المعنى .
- هل استخدم الأديب في هذه الوحدة من القصة موسيقى مثل (السجع أو الجناس أو تكرار كلمات على نفس الوزن) أم لا ؟ وهل ساعدت الموسيقى إن استخدمها الأديب في إحساسه بجمال أسلوب الأديب واستمتاعه بقراءة القصة ؟ يضع خطا تحت الجمل والكلمات التي تتضمن هذه الموسيقى ويكتب في هامش هذه الوحدة من القصة رأيه في تأثير هذه الموسيقى على المعنى .

- هل توجد أخطاء لغوية أو نحوية في هذا القسم من القصة ؟ وهل يمكنه تصحيحها إن وجدت ؟ يضع خطا تحت هذه الأخطاء ويصوبها أعلى كل كلمة منها .

- هل اكتشف عددا من سمات شخصية الأديب من خلال هذه الوحدة من القصة ؟ هل الأديب متفائل ؟ هل هو متحرر الفكر ؟ هل هو اشتراكي ؟ هل

هو متأثر بالثقافات الأجنبية ؟ هل هو مع حرية المرأة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تساعده على الإجابة عن هذه التساؤلات .

- ما سمات المجتمع الذي تدور حوله القصة ؟ مجتمع اشتراكي ؟ مجتمع متحرر ؟ مجتمع منغلق ؟ هل الطبقة التي تتحدث عنها هذه الوحدة هي طبقة الأغنياء أم طبقة الفقراء أم الطبقة المتوسطة ؟ هل المجتمع الذي تدور فيه هذه القصة مجتمع ريفي أم مجتمع مدني ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تساعده على الإجابة عن هذه التساؤلات .
- ما المشكلة الاجتماعية التي يطرحها الأديب في هذه الوحدة من القصة ؟ مثال : قضية أولاد الشوارع ، وما رأي الأديب في هذه المشكلة ؟ هل سبب المشكلة إهمال المجتمع أو انشغال الوالدين أو الفقر أو إدمان المخدرات أو زيادة السكان ؟ ما الأدلة التي قدمها الأديب لدعم رأيه في هذه المشكلة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تساعده على الإجابة عن هذه التساؤلات .

– ما أهم المفردات الأجنبية أو العامية التي استخدمها الأديب في هذه الوحدة من القصة ؟ يضع خطا تحت هذه المفردات ويصوبها أعلى كل كلمة منها .

– هل مر في حياته الشخصية بمواقف مشابه للمواقف التي قرأها في هذه الوحدة من القصة ؟ ما أوجه الشبه وما أوجه الاختلاف بين مواقفه ومواقف القصة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تعبر عن هذه المواقف .

– ما الألفاظ التي استخدمها الأديب ويراها معبرة عن فكرة هذه الوحدة ؟ وما الألفاظ التي يراها غير ملائمة للتعبير عن فكرة هذه الوحدة من القصة ؟يضع خطا تحت هذه الألفاظ .

– **بعد انتهائه من قراءة الوحدة الأولى من القصة** يطلب المعلم من كل طالب أن ينتقل إلى قراءة الوحدة الثانية وأن يكرر الخطوات السابقة مع الوحدة الثانية وهكذا حتى ينتهي من قراءة الوحدات المختلفة من القصة .

ج– توجيه كل طالب بعد قراءة القصة أن يحدد :

– **شخصيات القصة** : ويقصد بالشخصيات الأفراد أو الأشخاص الذين يتواجدون في هذه القصة وتدور أحداث القصة حولهم ولكل فرد أو شخص من

هذه الشخصيات دور في أحداث القصة ، وقد يكون هذا الدور كبيرا في تأثير على أحداث القصة فتسمى هذه الشخصية **بالشخصية الرئيسة** وقد يكون دور هذه الشخصية صغيرا وغير مؤثر في أحداث القصة فتسمى هذه الشخصية **بالشخصية الثانوية مثال** ثلاثية نجيب محفوظ فشخصية السيد أحمد عبد الجواد شخصية رئيسة في أحداث القصة فهي مؤثرة في أحداث القصة من خلال التأثير على سلوك أبنائه من خلال تربيتهم تربية متحفظة بينما شخصية السيد أحمد هي شخصية تميل الى اللهو ، أما شخصية أم حنفي العاملة في بيت السيد أحمد تعد شخصية ثانوية غير مؤثرة في أحداث القصة ويمكن حذفها دون أن تتأثر أحداث القصة .

- **زمان القصة ومكانها :** ويقصد بالزمان الوقت الذي وقعت فيه أحداث القصة، ومكان القصة وهو مكان وقوع أحداث القصة وقد تتضمن القصة أكثر من مكان واحد ، كما يمكن أن تمتد القصة لأكثر من زمان مثال ثلاثية نجيب محفوظ فقد بدأت قبل ثورة ١٩١٩ وامتدت حتى قبل ثورة ١٩٥٢ ، وتعددت الأماكن في الثلاثية بين القصرين والسكرية وقصر الشوق بمحافظة القاهرة .

- **أحداث القصة :** ويقصد بالأحداث مجموعة المواقف والأفعال والسلوكيات التي تقوم بها الشخصيات من أجل تحقيق أهدافها مثال : في ثلاثية نجيب محفوظ اشتراك فهمي ابن السيد أحمد عبد الجواد في مظاهرات ثورة ١٩١٩ هو حدث أدى في النهاية إلى موته في إحدى تلك المظاهرات .

- **الصراع أو العقدة :** وهو المشكلة التي تحدث في القصة نتيجة لسلوكيات بعض شخصيات القصة مثال ثلاثية نجيب محفوظ نجد أن الصراع هو بين سيطرة الأب على أبنائه ورغبته في التحكم في سلوك أبنائه وفق ما يراه صحيحا وفق عادات وتقاليد عصره مع احتفاظه لنفسه بحق اللهو ، ويحدث الصراع داخل شخصية السيد أحمد بين رغباته والقيم والتقاليد التي يرغب في تربية أبنائه عليها ، وكذلك يحدث الصراع داخل أبنائه بين ما تربوا عليه وبين سمات شخصية كل منهم .

- **الحل :** هو مجموعة المواقف أو الأحداث التي تؤدي إلى حل مشكلة القصة وانتهاء الصراع فيها مثال في ثلاثية نجيب محفوظ هو مرض السيد أحمد

واقتناعه بأن عليه أن يترك لأبنائه الفرصة كاملة حتى يختاروا نمط الحياة الذي يوافق العصر الذي يعيشون فيه ، وكذلك تقدم السيد أحمد في السن جعله يترك حياة اللهو إلى العبادة والتقرب إلى الله .

ثانيا بعد تحديد الطالب للعناصر السابقة يطلب منه أن يسأل نفسه الأسئلة التالية :

- ما الفكرة الرئيسة للقصة ؟ يقرأ الجمل التي كتبها لتعبر عن فكرة كل وحدة من وحدات القصة ويستنتج من هذه الجمل فكرة القصة مع مراجعة الجملة التي كتبها قبل قراءته للقصة ويسأل نفسه هل هذه الفكرة جديدة بالنسبة له أم أنه قد قرأ أفكارا مثل هذه الفكرة في قصص أخرى ؟
- ما غرض الأديب أو هدفه من كتابة هذه القصة ؟ هل هو الدعوة إلى التغيير ؟ أم الدعوة للعودة إلى التقاليد ؟ هل الهدف هو الدعوة إلى تحرير المرأة ؟ يضع خطا تحت الكلمات والجمل التي تعبر عن هدف الأديب أو غرضه .
- ما العنوان الذي يراه مناسبا للتعبير عن القصة في رأيه ؟
- ما الجملة التي يراها تعبر عن فكرة القصة كما فهمها ؟
- هل جاءت أحداث القصة مرتبة ترتيبا منطقيا حتى نهاية القصة أم جاءت النهاية مفاجئة له ؟ ولماذا ؟ هل لديه نهاية أخرى يرى أنها أكثر منطقية من النهاية التي ذكرها المؤلف ؟
- هل تعتمد القصة التي قرأها على سرد الأحداث فقط من جانب المؤلف أم على الحوار بين شخصيات القصة بجانب السرد ؟ هل هناك توازن بين السرد والحوار في القصة ؟ أيهما يفضل السرد فقط ؟ أم السرد والحوار معا ؟
- هل سمات شخصيات القصة التي قرأها ثابتة عبر الأحداث أم أن سمات هذه الشخصيات تتغير وفق الأحداث المختلفة للقصة ؟ هل اكتشف كل سمات الشخصيات الرئيسة منذ بداية القصة أم أن بعض الشخصيات لا تكتشف سماتها بالكامل سوى في نهاية القصة ؟

٣- الخطوة الثالثة : تنظيم برنامج القراءة الموسعة للقصص خلال هذه الخطوة يقوم المعلم بأداء المهام التالية :

أ - **تسجيل بيانات القصص التي يختارها الطلاب** لقراءتها مع تحديد عنوان كل قصة ، واسم مؤلفها وتاريخ نشرها ، وعدد صفحاتها .

ب- **تقسيم الفصل إلى مجموعات تتكون كل مجموعة منها من خمسة طلاب** ، وتسمي كل مجموعة من هذه المجموعات بحلقة تذوق القصة وتعقد هذه الحلقة خمس جلسات كل أسبوع خلال المدة المتبقية من البرنامج وتهدف هذه الجلسات لمناقشة القصص التي سوف يقرأها الطلاب أثناء الأسبوع السابق حيث تخصص كل جلسة لمناقشة القصة التي قرأها أحد أعضاء الحلقة ؛ ومن ثم يوضع جدول ينظم كل أسبوع ميعاد عرض كل طالب من الطلاب للقصة التي قرأها خلال الأسبوع السابق ، وتتبع الخطوات التالية خلال كل جلسة :

١- يعرض الطالب الذي قرأ القصة ملخصا لهذه القصة في مدة لا تزيد عن خمس دقائق .

٢- يوجه أحد الزملاء إلى الطالب الذي قرأ القصة أسئلة التذوق ويجيب الطالب القارئ عن هذه الأسئلة بالترتيب في مدة لا تتجاوز ثلاثين دقيقة .

٣- يوجه باقي الزملاء أسئلتهم حول النقاط الغامضة في القصة التي عرضت عليهم للطالب القارئ ويجيب عنها الطالب القارئ في حدود الوقت المتاح من الجلسة ، وتتوزع الأدوار بين الطلاب في كل جلسة من جلسات الحلقة حيث تتضمن الحلقة الأدوار التالية :

- **مدير الحلقة :** وهو الطالب الذي يدير المناقشات داخل الحلقة في هذه الجلسة، ويوجه كل عضو من الأعضاء إلى الالتزام بالدور والوقت المخصص له في الحلقة ، وهو الذي يبدأ الحلقة ويقوم بإنهائها .

- **الطالب القارئ :** وهو الطالب الذي تناقش القصة التي قرأها في هذه الجلسة ويعرض هذا الطالب القصة التي قرأها على أعضاء الحلقة باختصار ، ثم يجيب عن أسئلة تذوق القصة الخاصة بالقصة التي قرأها أمام زملائه ، ثم يناقش تعليقات زملائه حول هذه القصة .

- **موجه الأسئلة :** وهو الطالب الذي يطرح أسئلة تذوق القصة على الطالب القارئ بعد عرضه للقصة التي قرأها عرضا موجزا ، وهي تلك الأسئلة المطبوعة في صحف تذوق القصة .

- **الأعضاء :** وهم باقي أعضاء الحلقة ويتلخص دورهم في الاستماع إلى ملخص القصة الذي يقدمه الطالب القارئ ، ثم يستمعون إلى إجابات الطالب

القارئ عن أسئلة تذوق القصة ، ثم يعلقون على القصة وعلى إجابات زميلهم القارئ عن أسئلة تذوق القصة أو يسألونه عن النقاط الغامضة في القصة .

وسوف يتبادل الطلاب هذه الأدوار وفق جدول موضوع مسبقا قبل انعقاد جلسات الحلقة أي أن أحد الطلاب سوف يكون في إحدى الجلسات قارئا تعرض القصة التي قرأها ويجيب عن أسئلة التذوق ، وفي جلسة أخرى يكون مديرا للجلسة ينظم بداية الجلسة ونهايتها وينظم الوقت لكل من الطالب القارئ وموجه الأسئلة وباقي الأعضاء ، وفي جلسة أخرى يكون موجه لأسئلة تذوق القصة للطالب القارئ حيث تقرأ عليه الأسئلة بالترتيب ، وفي جلسات أخرى يكون عضوا يستمع لمخلص القصة ثم يستمع إلى إجابات الطالب القارئ عن أسئلة التذوق ثم يطرح على الطالب القارئ الأسئلة حول النقاط التي يراها غامضة في القصة التي استمع اليها أو يعلق على القصة أو على إجابات الطالب القارئ على أسئلة التذوق .

وتنظم جلسات الحلقة كما هو موضح في الشكل التالي الذي يمثل توزيع الأدوار في كل جلسات انعقاد الحلقة في كل أسبوع من أسابيع البرنامج :

	الطاب الأول	الطالب الثاني	الطالب الثالث	الطالب الرابع	الطالب الخامس
الجلسة الأولى	قارئ القصة	مدير الجلسة	موجه أسئلة	عضو الجلسة	عضو الجلسة
الجلسة الثانية	مدير الجلسة	قارئ القصة	عضو الجلسة	موجه الأسئلة	عضو الجلسة
الجلسة الثالثة	موجه أسئلة	عضو الجلسة	قارئ القصة	عضو الجلسة	مدير الجلسة
الجلسة الرابعة	عضو الجلسة	موجه أسئلة	عضو الجلسة	مدير الجلسة	قارئ القصة
الجلسة الخامسة	عضو الجلسة	عضو الجلسة	مدير الجلسة	قارئ القصة	موجه أسئلة

شكل رقم (١) يوضح توزيع الأدوار في كل جلسات انعقاد حلقات تذوق القصة

ويلاحظ في الجدول السابق أن الطالب الأول سوف يعرض القصة التي قرأها في الأسبوع السابق خلال الجلسة الأولى ، ثم يكون مديرا للجلسة الثانية ، ويكون موجه لأسئلة تذوق القصة خلال الجلسة الثالثة ، ويكون عضوا في الجلستين الرابعة والخامسة ، وفي نهاية الجلسة الخامسة من كل أسبوع يوضع جدول آخر لتوزيع الأدوار في الأسبوع التالي من أسابيع انعقاد الحلقة .

وينبغي توجيه الطلاب إلى مراعاة التعليمات التالية أثناء انعقاد جلسات الحلقة:

- الاستماع جيدا للقصص التي تعرض في الحلقة حتى يستمتع بتذوق القصص المختلفة التي قرأها زملاؤه .
- أن يسأل كل زميل له عن القصص التي قرأها ويطلب منه استعارة القصة التي يرى أنها مثيرة أو مشوقة له .
- الالتزام بالدور المخصص له في كل جلسة ولا يتجاوزه حتى يستمع بهذه الجلسات مع زملائه .
- أن يسأل معلمه عن النقاط الغامضة في القصص التي استمع إليها بعد انتهاء الجلسات .

ج- عرض قائمة أسئلة التذوق التي ينبغي أن يجيب كل طالب عنها بعد الانتهاء من قراءة القصة التي اختارها وهذه الأسئلة هي :

أسئلة تذوق فكرة القصة

- ما الفكرة الرئيسة للقصة التي قرأتها ؟ هل فكرة القصة التي قرأتها جديدة بالنسبة لك ؟ ولماذا ؟
- ما الأفكار الفرعية للقصة التي قرأتها ؟ وهل هذه الأفكار الفرعية مرتبطة بالفكرة الرئيسة للقصة ؟ ولماذا ؟
- اذكر بعض التفاصيل غير الضرورية التي قرأتها في هذه القصة .
- عبر عن الفكرة الرئيسة للقصة التي قرأتها في جملة واحدة من إنشائك .
- ضع عنوانا مناسبا للقصة التي قرأتها موضحا أسباب اختيارك لهذا العنوان .
- اذكر بعض المواقف الشخصية لك التي ترتبط ببعض المواقف التي قرأتها في القصة موضحا أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين مواقف القصة وبين المواقف الشخصية لك.
- في رأيك ما غرض الأديب من تأليف القصة ؟ دعم إجابتك بأدلة من القصة.
- من خلال قراءتك للقصة ما أهم ملامح شخصية الأديب الذي ألف هذه القصة ؟ دعم إجابتك بأدلة من لقصة .
- من خلال قراءتك للقصة ما أهم ملامح المجتمع الذي تدور حوله هذه القصة ؟ وما أهم الاختلافات بين هذا المجتمع والمجتمع الذي تعيش فيه الآن ؟ دعم إجابتك بأدلة من القصة

- من خلال قراءتك للقصة اختر إحدى المشكلات الاجتماعية التي تناولتها هذه القصة واذكر رأي الأديب فيها محددا أهم الأدلة التي ساقها الأديب لتدعيم هـذا لرأي .

أسئلة الحكم على البناء الفني للقصة

- حدد زمان القصة التي قرأتها ومكانها وشخصياتها وأحداثها وعقدة هذه القصة والحل .

- حدد الشخصيات الرئيسة والشخصيات الثانوية في القصة التي قرأتها موضحا دور كل شخصية من الشخصيات الرئيسة في تطور أحداث هذه القصة مدعما رأيك بأدلة من القصة .

- هل جاءت أحداث القصة مرتبة ترتيبا منطقيا منذ بداية القصة حتى نهايتها ؟ ولماذا ؟ هل لديك نهاية بديلة أكثر منطقية ؟ اذكرها .

- هل اعتمدت القصة التي قرأتها على السرد فقط ؟ أم على السرد والحوار معا ؟ هل هناك توازن في هذه القصة بين السرد والحوار ؟ دعم إجابتك بأدلة من القصة .

- هل كانت صفات الشخصيات الرئيسة في القصة ثابتة منذ بداية القصة حتى نهايتها أم أن هذه الصفات كانت متطورة ومتغيرة بحيث لا يمكن اكتشافها إلا في نهاية القصة ؟ دعم إجابتك بأدلة من القصة

أسئلة تذوق أسلوب الأديب في القصة

- حدد الصور الخيالية التي قدمها الأديب في القصة التي قرأتها موضحا أثر كل منها في المعنى ومدعما إجابتك بأدلة من القصة .

- حدد مواطن الموسيقى في القصة التي قرأتها موضحا أثر كل منها في المعنى ومدعما إجابتك بأدلة من القصة .

- حدد المحسنات البديعية التي استخدمها الأديب في القصة التي قرأتها موضحا أثر كل منها في المعنى ومدعما إجابتك بأدلة من القصة .

- حدد الأخطاء النحوية واللغوية في القصة التي قرأتها وصححها إن وجدت .

- أي ألفاظ القصة ترى أنها ملائمة للتعبير عن فكرتها ؟ ولماذا ؟ وأي الألفاظ ترى أنها غير ملائمة للتعبير عن فكرة القصة ؟ ولماذا ؟

- اختر أقرب الجمل للتعبير عن فكرة القصة واذكر أسباب اختيارك لهذه الجملة .
- حدد الألفاظ العامية أو الأجنبية في القصة التي قرأتها وصححها إن وجدت .

د - **وبعد أن ينتهي الطلاب من قراءة الأسئلة يناقش المعلم** الطلاب في هذه الأسئلة مع ربط هذه الأسئلة باستراتيجية الإبراز والتعليق التي تم تدريب الطلاب على استخدامها وينبغي أن يدرك الطلاب أن استراتيجية الإبراز والتعليق هي التي سوف تمكنهم من تذوق القصة التي سوف يختارونها ، وكذلك سوف تمكنهم من إجابة أسئلة التذوق .

هـ-**يقدم المعلم للطلاب نموذجا على إجابة هذه الأسئلة** من خلال اختياره لإحدى القصص التي قد قرأها مسبقا ويمكن للمعلم الاستعانة بالنموذج المقدم له من خلال دليل المعلم المصاحب لبرنامج الدراسة الحالية وهو إجابة عن أسئلة تذوق رواية عودة الروح لتوفيق الحكيم (انظر دليل المعلم ، ملحق رقم ١١) .

و- **توجيه كل طالب أن يقرأ كل قصة من القصص التي اخترها** ثم يجيب عن أسئلة التذوق السابقة ، وعليه مراعاة التعليمات التالية أثناء إجابته عن هذه الأسئلة :

- يقرأ الأسئلة جيدا قبل قراءة القصة حتى يحدد الجوانب الأولى بالاهتمام عند قراءة القصة .
- يقرأ القصة كاملة قبل الإجابة عن أي سؤال من هذه الأسئلة .
- يخصص كراسة للتذوق خاصة به وتسمى هذه الكراسة بصحيفة التذوق .
- ينقل الأسئلة في صحيفته مع تخصيص مكان للإجابة أسفل كل سؤال .
- يجيب عن كل سؤال من هذه الأسئلة على الترتيب .
- يترك مكان الإجابة فارغا في السؤال الذي لا يجد له إجابة مقنعة من وجهة نظره .
- يدعم إجابته عن الأسئلة بأدلة من القصة على قدر الإمكان .
- يرفق صورة من نص القصة التي قرأها بصحيفته عند تقديمها للمعلم .

مع توجيه الطالب أن المدة الزمنية المسموح له بها في قراءة كل قصة والإجابة عن أسئلة التذوق الخاصة بكل قصة هو أسبوع واحد ، ويمكن أن يقرأ أكثر من قصة خلال الأسبوع وأن يجيب عن أسئلة تذوق القصة الخاصة بها .

ز- **توجيه الطلاب أنه في نهاية البرنامج سوف يطلب من** كل طالب تجميع إجاباته عن أسئلة تذوق كل قصة من القصص التي قرأها مع صورة من كل قصة من هذه القصص كي يكون **صحيفة التذوق الخاصة** به وهذه الصحيفة تتضمن كلا من :

- صورة من كل قصة من القصص التي قرأها .
- بيانات كل قصة من القصص التي قرأها وتتضمن :

عنوان القصة ، واسم مؤلفها ، وتاريخ نشرها ، ودار النشر ، وعدد كلماتها .

- إجاباته عن أسئلة التذوق الخاصة بهذه القصة .

ح- **توجيه الطلاب إلى معايير اختيار القصص التي سوف يقرءونها** ، ومناقشة هذه المعايير مع الطلاب .

وبذلك تنتهي مرحلة الإعداد والتدريب وتستغرق هذه المدة أسبوعين من البرنامج بمعدل خمس حصص أسبوعيا .

المرحلة الثانية : القراءة الموسعة للقصص

وتأتي المرحلة الثانية من برنامج القراءة الموسعة وهي المرحلة التي يترك للطلاب فيها حرية اختيار القصص التي يقرءونها وفق ميولهم وكذلك وفق المعايير التي حددت لهم مسبقا بحيث يقرأ كل طالب قصة واحدة على الأقل أسبوعيا ويجيب عن أسئلة تذوق القصة الخاصة بها ، وتبدأ هذه المرحلة بعد نهاية المرحلة الأولى وهي الإعداد والتدريب ثم يجتمع الطالب مع زملائه في الحلقة وفق الجدول المعد مسبقا فيعرض عليهم القصة التي قرأها ويجيب عن أسئلة تذوق القصة التي توجه إليه حول هذه القصة وكذلك يستمع إلى تعليقات زملائه حول القصة وفق الأدوار التي تم عرضها سابقا وتستغرق هذه المرحلة أربعة أسابيع بمعدل خمس حصص أسبوعيا .

وفي نهاية البرنامج يقدم كل طالب صحيفة التذوق الخاصة به للمعلم وتتضمن إجاباته عن أسئلة تذوق كل قصة من القصص التي قرأها خلال مدة البرنامج ، وبيانات كل قصة من هذه القصص ، وصورة من هذه القصة .

رابعا - التقويم في البرنامج

يعتمد برنامج القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءة القصص لدى طلاب الصف الثاني الثانوي على أدوات التقويم التالية :

١- مقياس تذوق القصة :

أ- الهدف من المقياس : يهدف بناء مقياس تذوق القصة إلى الحكم على مدى تمكن طلاب الصف الثاني الثانوي من مهارات تذوق القصة السابق عرضها (انظر قائمة مهارات تذوق القصة ، ملحق رقم ٣) .

ب- بناء المقياس :

مقياس تذوق القصة هو مقياس متدرج من ثلاثة تقديرات هي متقدم ، وكفء، ومبتدئ وكل تقدير من هذه التقديرات يمثل مستوى من مستويات الإجابة عن أسئلة التذوق السابق عرضها وقد تم بناء هذا المقياس من خلال الخطوات التالية :

الخطوة الأولى : تحديد التقديرات الثلاثة للإجابة عن أسئلة تذوق القصة

وقد حددت ثلاثة تقديرات لأداء المقياس وهي : متقدم ، وكفء ، ومبتدئ بحيث :

- يمثل تقدير **متقدم** الإجابة المتميزة عن أسئلة تذوق القصة وهي الإجابة التي يقدم من خلالها الطالب إجابة تشمل كل جوانب السؤال ويدعم إجابته بأدلة وأمثلة من النص دون اللجوء إلى مساعدة المعلم مما يعكس فهما متعمقا للسؤال والإجابة المطلوبة له .

- يمثل تقدير **كفء** إجابة متوسطة عن أسئلة تذوق القصة وهي الإجابة التي يقدم من خلالها الطالب إجابة تشمل معظم جوانب السؤال ويدعم إجابته أحيانا بأمثلة وأدلة من القصة ويطلب المساعدة من المعلم في بعض الأحيان مما يعكس فهما عاما للسؤال والإجابة المطلوبة له .

- يمثل تقدير **مبتدئ** إجابة ضعيفة عن أسئلة تذوق القصة وهي الإجابة التي لا تشمل معظم جوانب السؤال ولا يدعم إجابته بأدلة من القصة على الإطلاق والطالب يطلب مساعدة المعلم دائما مما يعكس فهما سطحيا للسؤال والإجابة المطلوبة له . ويلاحظ أنه تحدد كل مهارة من مهارات تذوق القصة ويوضع أمامها ثلاثة مستويات للإجابة عن السؤال المخصص لهذه المهارة ؛ ومن ثم فعند تصحيح إجابة الطالب عن السؤال يقرأ المعلم إجابة الطالب عن السؤال وكذلك يقرأ وصف كل تقدير من هذه التقديرات الثلاثة ويحكم إلى أي تقدير من

هذه التقديرات تنتمي إجابة الطالب وتحت أي مستوى من هذه المستويات تصنف إجابة الطالب بحيث يعطى الطالب ثلاث درجات عن كل سؤال إذا كان مستوى إجابة الطالب هو متقدم ، ويعطى الطالب درجتين عن كل سؤال إذا كان مستوى إجابة الطالب كفء ، ويعطى الطالب درجة واحدة عن كل سؤال إذا كان مستوى الإجابة مبتدئ ، وفيما يلي نموذج للمقياس

	المهارات	مبتدئ درجة واحدة	كفء درجتان	متقدم ثلاث درجات
المحور الأول : تذوق فكرة القصة	١- يحدد الفكرة الرئيسة للقصة بوضوح ويحكم على مدى أصالتها	• يجد صعوبة في تحديد الفكرة الرئيسة للقصة مما يعكس فهما سطحيا للقصة .	• يحدد الفكرة الرئيسة للقصة ويحكم على أصالتها مما يعكس فهما عاما للقصة .	• يحدد الفكرة الرئيسة للقصة ويحكم على مدى أصالتها مما يعكس فهما متعمقا للقصة . • يحدد أسبابا لحكمه على أصالة الفكرة الرئيسة .
	التقدير			
	٢- الحكم على مدى وضوح الأفكار الفرعية في القصة وارتباطها بالفكرة الرئيسة.	• يجد صعوبة في الحكم على مدى وضوح الأفكار الفرعية في القصة مما يعكس فهما سطحيا للقصة .	• يحكم على مدى وضوح بعض الأفكار الفرعية في القصة ومدى ارتباطها بالفكرة الرئيسة مما يعكس فهما عاما للقصة .	• يحكم على مدى وضوح جميع الأفكار الفرعية في القصة المنبثقة من الفكرة الرئيسة للقصة. • يرتب هذه الأفكار الفرعية موضحا أهمية كل منها في توضيح الفكرة الرئيسة .
	التقدير			

شكل رقم (٢) يوضح نموذجا لمقياس تذوق القصة

ويعتمد التقويم في برنامج القراءة الموسعة على الحكم على إجابات الطالب عن أسئلة التذوق المقدمة له حيث ترتبط أسئلة التذوق بمهارات التذوق ؛ ففي نهاية البرنامج تجمع صحف تذوق القصة من الطلاب وتصحح هذه الصحف من خلال ارتباط كل سؤال من أسئلة تذوق القصة بمهارة واحدة من مهارات تذوق القصة ؛ ومن ثم فإجابة الطالب عن سؤال تذوق القصة تعكس مدى تمكنه من مهارة معينة من مهارات تذوق القصة ؛ ففي المحور الأول تذوق فكرة القصة خصصت عشرة أسئلة للحكم على مدى تمكن الطالب من عشر مهارات هي

مهارات تذوق فكرة القصة ، أما المحور الثاني وهو الحكم على البنـــاء الفنـــي للقصة وعدد مهاراته خمس مهارات فقد خصص له خمسة أسئلة ، والمحـــور الثالث وهو تذوق أسلوب الأديب وعدد مهاراته سبع مهارات فقد خصـــص لـــه سبعة أسئلة (انظر جدول مواصفات بناء مقيـــاس تـــذوق القصـــة ، ملحـــق رقم ٤) .

الخطوة الثانية : وضع قواعد الحكم على أداء الطلاب لمهارات تذوق القصة

وضعت ثلاثة أنواع من القواعد للحكم على أداء الطلاب لمهـــارات تـــذوق القصة هي : قواعد للحكم على أداء الطالب لكل مهارة من مهارات تذوق القصة على حده ، وقواعد للحكم على أداء الطالب لمهارات كل محور مـــن محـــاور المقياس ، وقواعد للحكم على أداء الطالب لمهارات المقياس ككل ، وفيما يلـــي بيان بذلك :

*** قواعد الحكم على أداء الطالب لكل مهارة من مهارات تذوق القصـــة علـــى حده :**

يحكم على أداء الطالب لكل مهارة من مهارات تذوق القصة بشكل عام من خلال الحكم على إجابة الطالب على السؤال المخصص لهذه المهارة فـــي كـــل قصة من القصص التي قرأها الطالب ؛ فيحصل الطالب على تقدير **متقدم** فـــي مهارة إذا حصلت إجابته على السؤال المخصص لهذه المهارة على تقدير متقدم في ثلاث قصص على الأقل من القصص التي قرأها خلال البرنـــامج علـــى أن يحصل على تقدير كفء على الأقل في إجابته على السؤال المخصـــص لهـــذه المهارة في القصص الباقية التي قرأها ، ويحصل الطالب على تقدير **كفء** فـــي أداء مهارة ما إذا حصلت إجابته على السؤال المخصص لهذه المهارة على تقدير كفء على الأقل في ثلاث قصص على الأقل من القصص التي قرأها خـــلال البرنامج ، ويحصل الطالب على تقدير **مبتدئ** في مهارة إذا لم تحصل إجابتـــه على السؤال المخصص لهذه المهارة على تقدير كفء على الأقل فـــي ثـــلاث قصص على الأقل من القصص التي قرأها الطالب خلال البرنامج (خصـــص عدد ثلاث قصص لأنه يمثل نسبة ٧٥ % من الحـــد الأدنـــى لعـــدد القصـــص المطلوب قراءتها من كل طالب خلال البرنامج وهو أربع قصص وهـــذا يمثـــل

الحد الأدنى لتمكن الطالب من هذه المهارة) ، ويسجل تقدير الطالب في كل مهارة في كل قصة يقرأها من خلال سجل تقديرات الطالب التي يحكم من خلالها في النهاية على أداء الطالب لهذه المهارة بشكل عام ، والشكل التالي يقدم نموذجا لسجل أحد الطلاب في إحدى مهارات تذوق القصة

المحور	المهارة	القصة الأولى	القصة الثانية	القصة الثالثة	القصة الرابعة	التقدير النهائي للطالب في المهارة
تذوق فكرة القصة	١- تحديد غرض الأديب من كتابة القصة .	كفء	مبتدئ	متقدم	كفء	كفء

شكل رقم (٣) يوضح سجل أحد الطلاب في إحدى مهارات تذوق القصة

في الشكل السابق يلاحظ أن الطالب في إحدى مهارات تذوق القصة قد حصل على تقدير كفء في إجابته عن السؤال المخصص لهذه المهارة في القصة الأولى ، وحصل على تقدير مبتدئ في إجابته عن السؤال المخصص لهذه المهارة في القصة الثانية ، وحصل على تقدير متقدم في إجابته عن السؤال المخصص لهذه المهارة في القصة الثالثة ، وحصل على تقدير كفء في إجابته عن السؤال المخصص لهذه المهارة في القصة الرابعة ؛ ومن ثم قد حصل هذا الطالب على تقدير عام **كفء** في أداء المهارة ككل لأنه قد حصل على : تقديري كفء ، وتقدير واحد متقدم ، وتقدير واحد مبتدئ في أداء هذه المهارة ؛ فهذا الطالب لم يحقق شروط الحصول على تقدير متقدم في هذه المهارة وهي الحصول على ثلاثة تقديرات متقدم في ثلاث قصص على الأقل شريطة أن يحصل على تقدير كفء على الأقل في القصة الرابعة .

وتجدر ملاحظة أنه في حالة خلو القصة من الأخطاء النحوية أو اللغوية أو الألفاظ العامية أو الأجنبية يحصل الطالب على درجة وتقدير في كل من مهارتي الحكم على الخلو من القصة من الأخطاء اللغوية أو النحوية ، وكذلك الحكم على خلو القصة من الألفاظ العامية أو الأجنبية يساويان متوسط درجاته وتقديراته في باقي مهارات المحو ر الثالث تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة .

*** * قواعد الحكم على أداء الطالب لمهارات كل محور من محاور المقياس :**

- يحصل الطالب على تقدير **متقدم** بشكل عام في المحور الأول تذوق فكرة القصة إذا حصل الطالب على تقدير متقدم في أداء ٧٥ % أو أكثر من مهارات هذا المحور أي في ثماني مهارات من المهارات العشرة لهذا المحور شريطة أن يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في المهارتين الباقيتين ، ويحصل الطالب على تقدير **كفء** بشكل عام في المحور الأول تذوق فكرة القصة إذا حصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في ثماني مهارات من المهارات العشرة لهذا المحور ، ويحصل الطالب على تقدير **مبتدئ** بشكل عام في المحور الأول تذوق فكرة القصة إذا لم يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في ثماني مهارات من المهارات العشرة لهذا المحور .

- يحصل الطالب على تقدير **متقدم** بشكل عام في المحور الثاني الحكم على البناء الفني للقصة إذا حصل الطالب على تقدير متقدم في ٧٥ % أو أكثر من مهارات هذا المحور أي في أربع مهارات على الأقل من المهارات الخمسة لهذا المحور على أن يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في المهارة الباقية ، ويحصل الطالب على تقدير **كفء** بشكل عام في المحور الثاني الحكم على البناء الفني للقصة إذا حصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في أربع مهارات على الأقل من المهارات الخمسة لهذا المحور ، ويحصل الطالب على تقدير **مبتدئ** بشكل عام في المحور الثاني الحكم على البناء الفني للقصة إذا لم يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في أربع مهارات على الأقل من المهارات الخمسة لهذا المحور .

- يحصل الطالب على تقدير **متقدم** في المحور الثالث تذوق أسلوب الأديب إذا حصل الطالب على تقدير متقدم في ٧٥ % أو أكثر من مهارات هذا المحور أي في ست مهارات على الأقل من المهارات السبعة لهذا المحور شريطة أن يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في المهارة الباقية ، ويحصل الطالب على تقدير **كفء** في المحور الثالث تذوق أسلوب الأديب إذا حصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في ست مهارات على الأقل من المهارات السبعة لهذا المحور ، ويحصل الطالب على تقدير مبتدئ في المحور الثالث تذوق أسلوب

الأديب إذا لم يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في ست مهارات على الأقل من المهارات السبعة لهذا المحور .

***** قواعد الحكم على تمكن الطالب من مهارات تذوق القصة ككل :**

- يحصل الطالب على تقدير عام **متقدم** في مقياس تذوق القصة إذا حصل الطالب على تقدير متقدم على الأقل في ٧٥ % أو أكثر من مهارات تذوق القصة أي في سبع عشرة مهارة من مهارات تذوق القصة وعددها اثنتان وعشرون مهارة شريطة أن يحصل الطالب على تقدير كفء على الأقل في المهارات الخمسة المتبقية ، وكذلك يشترط لحصول الطالب على تقدير متقدم أن يقرأ ست قصص على الأقل يزيد عدد كلمات كل قصة منها عن مائتي كلمة .

- يحصل الطالب على تقدير عام **كفء** في مقياس تذوق القصة إذا حصل الطالب على تقدير نهائي كفء على الأقل في سبع عشرة مهارة من مهارات تذوق القصة وعددها اثنتان وعشرون ، وكذلك يشترط لحصول الطالب على تقدير كفء أن يقرأ أربع قصص على الأقل يزيد عدد كلمات كل قصة منها عن مائة كلمة .

- يحصل الطالب على تقدير عام مبتدئ في مقياس تذوق القصة إذا لم يحصل الطالب على تقدير نهائي كفء على الأقل في سبع عشرة مهارة من مهارات تذوق القصة وعددها اثنتان وعشرون ، وكذلك يحصل الطالب على تقدير مبتدئ إذا لم يقرأ أربع قصص على الأقل يزيد عدد كلمات كل قصة منها عن مائة كلمة ، وكذلك يحصل الطالب على تقدير مبتدئ إذا لم تتوافر في القصص التي قرأها الطالب المعايير المحددة لاختيار القصص .

وقد حددت **نسبة ٧٥ %** من عدد المهارات كنسبة لتمكن الطلاب من مهارات تذوق القصة لأنها نسبة مقبولة وشائعة في أدبيات المناهج وطرق التدريس (اللقاني ، ٢٠٠٢ ، ص ٢١٨)

د- تعليمات المقياس : وجه الطلاب إلى مراعاة التعليمات التالية أثناء الإجابة عن أسئلة مقياس تذوق القصة وهي أن :

- يقرأ الطلاب الأسئلة جيدا قبل قراءة القصة حتى يحددوا الجوانب الأولى بالاهتمام عند قراءة القصة .

- يقرأ الطلاب القصة كاملة قبل الإجابة عن أي سؤال من هذه الأسئلة .
- يخصص كل طالب كراسة للتذوق خاصة به وتسمى هذه الكراسة بصحيفة التذوق .
- ينقل الطلاب الأسئلة في صحفهم مع تخصيص مكان للإجابة أسفل كل سؤال.
- يجيب الطلاب عن كل سؤال من هذه الأسئلة على الترتيب .
- يترك الطلاب مكان الإجابة فارغا في السؤال الذي لا يجدون له إجابة مقنعة من وجهة نظرهم .
- يدعم الطلاب إجابتهم على الأسئلة بأدلة من القصة على قدر الإمكان .
- يرفق الطلاب صورا من القصص المقروءة بصحفهم عند تقديمها للمعلم .

هـ- ضبط مقياس تذوق القصة :

تم ضبط مقياس تذوق القصة من خلال ما يلي :

* **صدق المقياس :** تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من متخصصي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية (انظر قائمة بأسماء السادة المحكمين على مقياس تذوق القصة ، ملحق رقم ٦) ، وقد أجرى الباحث عددا من المقابلات مع السادة المحكمين وذلك لمناقشتهم في آرائهم في بنود المقياس ، وكذلك في أسئلة تذوق القصة ، وقد أشار السادة المحكمون إلى تعديل صياغة بعض أسئلة التذوق مثل :

- تعديل صياغة السؤال " من خلال قراءتك للقصة اختر إحدى القضايا التي تناولتها القصة واذكر رأي الأديب في هذه القضية محددا أهم الأدلة التي ساقها الأديب لتدعيم هذا الرأي " وعدلت صياغة هذا السؤال إلى " من خلال قراءتك للقصة اختر إحدى المشكلات الاجتماعية التي تناولتها القصة واذكر رأي الأديب في هذه المشكلة محددا أهم الأدلة التي ساقها الأديب لتدعيم هذا الرأي " وذلك لأن كلمة مشكلة أكثر شيوعا بين الطلاب من كلمة قضية .

* **ثبات المقياس :** تم ضبط مقياس تذوق القصة من خلال تطبيق المقياس كدراسة استطلاعية على مجموعة من طالبات مدرسة السنية الثانوية بنات وعددهن ثلاثون طالبة وتم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون (خطاب : ٢٠٠١ : ٢٣٤)

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

حيث ر أ أ : ترمز إلى معامل ثبات المقياس

ن = عدد أجزاء المقياس

ر = معامل ارتباط جزئي المقياس

و قد قسمت أسئلة مقياس تذوق القصة إلى نصفين متكافئين : جزء للأسئلة الفردية ، وجزء للأسئلة الزوجية ؛ ومن ثم تأخذ المعادلة الصورة التالية :

$$\text{ر أ أ} = \frac{\text{٢ ر}}{\text{١ + ر}}$$

وقد تم حساب (ر) معامل الارتباط بين نصفي المقياس باستخدام معادلة بيرسون كما يلي :

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س مج ص}}{\sqrt{\text{ن مج س ٢} - (\text{مج س})^{٢} \times \text{ن مج ص ٢} - (\text{مج ص})^{٢}}}$$

حيث س : درجات التلاميذ في الجزء الأول من المقياس .

ص : درجات التلاميذ في الجزء الثاني من المقياس .

ن : عدد الطالبات = ٣٠ طالبة

وكان معامل الارتباط بين جزئي المقياس = ٠,٨١٣٣

وبالتعويض في معادلة معامل ثبات التجزئة النصفية كان معامل ثبات المقياس = ٠,٨٩٧١

مما سبق يتضح أن لمقياس تذوق القصة درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه أثناء البرنامج .

ب- مقياس الميل نحو قراءة القصص :

- **الهدف من المقياس :** قياس ميول طلاب الصف الثاني الثانوي نحو قراءة القصص قبل تطبيق البرنامج وبعده .

- **مصادر بناء مقياس ميول قرءة القصص :** من خلال دراسة عدد من

الدراسات التي تناولت بناء مقاييس للميول ومنها على سبيل المثال أماني عبد الحميد (٢٠٠٠) : أثر استخدام استراتيجية التعلم الذاتي في دراسة القصة على التحصيل وتنمية اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوي نحو قراءة القصة ، القاهرة ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، ع ٢ .

- **وصف المقياس** : يتضمن المقياس محورين هما :

المحور الأول : الاستمتاع بقراءة القصص .

المحور الثاني : أهمية قراءة القصص .

- **صياغة مفردات المقياس** : مفردات المقياس هي جمل خبرية تقريرية تكشف عن آراء الطلاب حول أهمية قراءة القصص ومدى استمتاعهم بقراءتها وروعي في صياغة هذه الجمل أن تكون واضحة وقد كان عدد مفردات المقياس ست عشرة مفردة وقد وزعت هذه المفردات على المحورين السابقين وقد جاءت نصف هذه المفردات سالبة ونصفها موجبة كما يلي :

المحور	أرقام المفردات	عدد المفردات
١- الاستمتاع بقراءة القصص	٢ ، ٥ ، ٨ ، ٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٥	سبع مفردات
نوع المفردة	+ ، - ، - ، - ، + ، - ، +	
٢- أهمية قراءة القصص	١ ، ٣ ، ٤ ، ٦ ، ٧ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٦	تسع مفردات
نوع المفردة	+ ، + ، - ، - ، + ، + ، + ، + ، -	

وقد استخدمت طريقة ليكرت الخماسية في تحديد شكل استجابة الطالبة لبنود المقياس (انظر مقياس ميول الطالبات نحو قراءة القصص ، ملحق رقم ١٠) ، وقد حددت الاستجابات الخمسة كما يلي : أوافق بشدة ، وأوافق ، متردد ، لا أوافق ، ولا أوافق بشدة ، وقد وزعت الدرجات على هذه الاستجابات كما يلي:

نوع المفردات	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المفردات الموجبة	خمس درجات	أربع درجات	ثلاث درجات	درجتان	درجة واحدة
المفردات السالبة	درجة واحدة	درجتان	ثلاث درجات	أربع درجات	خمس درجات

شكل رقم (٤) يوضح توزيع الدرجات على الاستجابات المختلفة للمقياس

وقد قدمت للطلاب في مقدمة المقياس بطاقة تعليمات تشرح لهم المطلوب منهم ، وكيفية الإجابة عن مفردات المقياس .

- **ضبط المقياس** : عرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين من المتخصصين في تدريس اللغة العربية (انظر قائمة بأسماء السادة المحكمين ، ملحق رقم ٩) ، وقد أجرى الباحث عددا من المقابلات مع السادة المحكمين ، وقد قام بإجراء عدد من التعديلات التي قدمها السادة المحكمون بعد مناقشتهم في هذه التعديلات .

- **التجربة الاستطلاعية** : قد أجرى الباحث تجربة إستطلاعية لمقياس ميول الطالبات نحو قراءة القصص وذلك بتطبيق المقياس على ثلاثين طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بمدرسة السنية الثانوية بنات ؛ وذلك لتحديد :

أ- زمن تطبيق المقياس :

وقد تحدد زمن تطبيق المقياس من خلال المعادلة التالية :

$$\text{زمن تطبيق المقياس} = \frac{\text{زمن أول طالبة تنهي المقياس} + \text{زمن آخر طالبة تنهي المقياس}}{٢}$$

$$\text{زمن تطبيق المقياس} = \frac{١٠ + ٣٠}{٢} = ٢٠ \text{ دقيقة}$$

ب- ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون (خطاب : ٢٠٠١ : ٢٣٤)

$$\text{ر أ} = \frac{٢ \text{ ر}}{١ + \text{ر}}$$

حيث (ر) ترمز إلى معامل الارتباط بين نصفي المقياس ويحسب معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون السابق ذكرها وبعد حساب معامل الارتباط وهو ٠,٥٩٩ وبالتعويض في معادلة سبيرمان وبروان

$$\text{ر أ} = \frac{٢ \times ٠,٥٩٩}{١ + ٠,٥٩٩} = ٠,٧٤٩$$

ومن ثم يكون معامل ثبات المقياس هو ٠,٧٤٩ ؛ ومن ثم يكون مقياس ميول طلاب الصف الثانوي نحو قراءة القصص يتمتع بدرجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيق البرنامج .

خامسا :المواد التعليمية المصاحبة للبرنامج

يصاحب البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي مواد تعليمية هي : دليل المعلم ، ودليل الطالب .

١- **دليل المعلم** : ويهدف هذا الدليل إلى تقديم إرشادات وتوجيهات لمعلم اللغة العربية في الصف الثاني الثانوي في تدريس البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية ؛ وذلك لمساعدة هذا المعلم على تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

وقد تضمن الدليل الذي تقدمه الدراسة الحالية كلا من :

- مهارات تذوق القصة التي تهدف الدراسة إلى تنميتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .
- المعايير التي سوف يختار في ضوئها الطلاب القصص التي سوف يقرءونها.
- إجراءات تدريس البرنامج .
- تقويم تذوق القصص .
- نموذج للإجابة عن أسئلة تذوق القصة (رواية عودة الروح لتوفيق الحكيم) (انظر دليل المعلم ، ملحق رقم ١١)

٢- **دليل الطالب** : يهدف هذا الدليل إلى توجيه وإرشاد طلاب الصف الثاني الثانوي لتحقيق أهداف البرنامج وهي تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى هؤلاء الطلاب ، وقد صمم دليل الطالب بحيث يقدم للطلاب متابعة تفصيلية للخطوات المختلفة للبرنامج منذ بدايته وحتى نهايته وقد قسمت هذه الخطوات إلى سبع خطوات هي :

- اقرأ بعناية قائمة مهارات تذوق القصة التي وزعت عليك .
- تدرب على استخدام الاستراتيجية التالية عند قراءة القصص .
- كون مع زملائك حلقة تذوق مصغرة .
- استخدم الاستراتيجية التي تدربت عليها كي تتذوق القصص التي اخترتها .
- ناقش مع زملائك أسبوعيا القصة التي قرأتها .
- قدم صحيفة التذوق الخاصة بك إلى معلمك .

ويقدم الدليل في نهايته نموذجا للإجابة عن أسئلة تذوق القصة (رواية عودة الروح لتوفيق الحكيم) (انظر دليل الطالب ، ملحق رقم ١٢)

المحور الرابع : تطبيق البرنامج

أولا : التصميم التجريبي للدراسة

تم اختيار اثنتين وأربعين طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي مدرسة سراي القبة الثانوية بنات كمجموعة دراسة لتطبيق البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية عليهن ؛ ومن ثم فقد اعتمدت الدراسة الحالية على تصميم تجريبي يعتمد على مجموعة واحدة .

ثانيا : التطبيق القبلي لأدوات التقويم

يهدف التطبيق القبلي لأدوات التقويم إلى تحديد مستوى مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طالبات الصف الثاني الثانوي – مجموعة الدراسة – قبل تطبيق البرنامج ، وقد تم تطبيق مقياس الميل نحو قراءة القصة في يوم الاثنين الموافق الحادي عشر من فبراير من عام ثمانية وألفين ، وكذلك طلب من الطالبات في هذا اليوم أن تقرأ كل منهن قصة تختارها هي وأن تجيب كل طالبة عن أسئلة التذوق التي وزعت عليهن بعد الانتهاء من قراءة القصة ، وقد سلمت الطالبات إجاباتهن عن أسئلة التذوق في يوم الاثنين الموافق الثامن عشر من فبراير من عام ثمانية وألفين .

ثالثا : تدريس البرنامج

استمر تدريس البرنامج لمدة سبعة أسابيع خلال الفترة من التاسع عشر من فبراير حتى الأول من أبريل عام ثمانية وألفين بواقع خمس حصص أسبوعيا ، وقد انقسم تدريس البرنامج إلى مرحلتين هما :

١- **مرحلة الإعداد للقراءة الموسعة** : استمرت هذه المرحلة أسبوعين وذلك في الفترة من التاسع عشر من فبراير حتى الرابع من مارس من عام ثمانية وألفين – عشر حصص – وتم في هذه المرحلة :

أ- تخصيص حصة واحدة كمقدمة للتعريف ببرنامج الدراسة وأهدافه وإجراءاته.

ب- تخصيص خمس حصص لتدريب الطالبات على استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق في تذوق القصص التي سوف يقرأنها مع تقديم نموذج لتذوق

القصص من خلال تطبيق الاستراتيجية على عدد من فصول قصة وا إسلاماه لعلي أحمد باكثير المقررة عليهن في الصف الثاني الثانوي ، وذلك وفق خطوات استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق لتنمية مهارات تذوق القصة التي تم استعراضها بالتفصيل في المحور الثالث من هذه الدراسة وعنوانه بناء البرنامج ص ص ٢٤- ٢٧.

ج- تخصيص ثلاث حصص لتدريب الطالبات على إجابة أسئلة تذوق القصة التي وزعت عليهن من خلال مناقشتهن في الإجابات عن أسئلة تذوق رواية عودة الروح التي قدمت لهن من خلال البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية .

د- تخصيص حصة واحدة لتوضيح المصادر المقترحة للطالبات كي يختارن القصص التي يميلن إلى قراءتها وكذلك تقسيمهن إلى حلقات تذوق تتكون كل حلقة منها من خمس طالبات ؛ ومن ثم تكونت تسع حلقات تذوق لمناقشة القصص التي تقرأها كل طالبة (الحلقة القصصية الأخيرة تكونت من طالبتين فقط) .

٢- مرحلة القراءة الموسعة :

استمرت هذه المرحلة خمسة أسابيع وذلك في الفترة من الخامس من مارس حتى الأول من إبريل من عام ثمانية وألفين - الفترة الزمنية هي عشرون حصة - حيث طلب من كل حلقة أن تجتمع بواقع خمس جلسات أسبوعيا لبحيث تمثل كل جلسة حصة تناقش الطالبات فيها إحدى القصص التي قرأتها إحداهن في الأسبوع السابق (انظر ملحق رقم ١٣ يوضح عناوين بعض القصص التي قرأتها الطالبات أثناء البرنامج واسماء مؤلفيها) .

رابعا : ملاحظات على تطبيق البرنامج

١- تم تدريس البرنامج من خلال الباحث بمعاونة معلمة اللغة العربية بالفصول التي تدرس بها الطالبات مجموعة الدارسة ، وقد ناقش الباحث مع المعلمة البرنامج وكيفية تنفيذه قبل التطبيق ، وأهم الصعوبات التي يمكن أن تواجه تطبيقه ، وكذلك ناقش معها الباحث دليلي المعلم والطالب وكيفية الاستفادة منهما في تنفيذ البرنامج .

٢- وقد أظهرت الطالبات في بداية البرنامج نموا مضطردا في مهارات تذوق فكرة القصص التي يقرأنها بمعدل أسرع من نمو مهارات الحكم على البناء الفني للقصة ، بينما كان معدل نمو مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة أقل سرعة من كل من نمو مهارات تذوق القصة ومهارات الحكم على البناء الفني للقصة ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن التمكن من مهارات تذوق أسلوب الأديب يتطلب التمكن من قواعد علمي النحو والبلاغة معا وهو ما لا يتوافر لدى كل الطالبات بدرجة متساوية .

خامسا : التطبيق البعدي لأدوات التقويم

تم تطبيق أدوات التقويم بعد تطبيق البرنامج حيث طبق مقياس الميل نحو قراءة القصة على الطالبات في الثاني من أبريل من عام ثمانية وألفين ، وكذلك تم جمع إجابات الطالبات عن أسئلة التذوق عن كل قصة قرأنها أثناء البرنامج بحيث حددت درجة كل طالبة من طالبات – مجموعة الدارسة – وتقديرها في مقياس تذوق القصص من خلال القواعد السابق ذكرها في الجزء الخاص ببناء مقياس تذوق القصة (انظر ملحق رقم ١٤ نماذج لإجابات الطالبات عن أسئلة تذوق القصص بعد تطبيق البرنامج عليهن) .

سادسا : المعالجة الإحصائية للنتائج

تم حساب قيمة " ت " للمتوسطين المرتبطين ؛ لمقارنة نتائج أفراد مجموعة الدراسة قبل تطبيق البرنامج وبعده ؛ للتأكد من فاعلية البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

وتم حساب قيمة " ت " للمتوسطين المرتبطين باستخدام المعادلة التالية (خطاب : ٢٠٠٠ : ص ١٥٣)

$$ت = \frac{م\ ف}{\sqrt{\frac{ع\ ٢\ ف}{ن - ١}}}$$

حيث يمثل (م ف) : متوسط الفروق بين درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي ، ويمثل (ع ٢ ف) : تباين الفروق بين درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي ، ويمثل (ن) عدد طالبات مجموعة الدراسة .

المحور الخامس : نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها وتوصياتها

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصلت إليها الدارسة الحالية ومناقشتها وتفسيرها ، وتقديم التوصيات والمقترحات .

أولا : نتائج الدارسة

تعرض الدراسة نتائجها من خلال الإجابة عن الأسئلة الثلاثة التالية : السؤال الثالث ، والسؤال الرابع ، والسؤال الخامس :

١- الإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه :

- ما فاعلية البرنامج القائم على مدخل القراءة الموسعة في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ؟ وللإجابة على هذا السؤال تمت صياغة الفرض الرئيس التالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي لصالح القياس البعدي .

وتمت صياغة الفروض الفرعية الأربعة التالية للتأكد من صحة الفرض الرئيس وبيان هذه الفروض كما يلي

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق فكرة القصة لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لصالح القياس البعدي .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة لصالح القياس البعدي .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق القصة ككل لصالح القياس البعدي . وفيما يلي بيان ذلك تفصيلا :

١- نتائج الفرض الأول :

اختبرت صحة الفرض الأول الذي ينص على **أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق فكرة القصة.** ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسةفي القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تمكن طالبات الصف الثاني الثانوي من مهارات تذوق الفكرة وعددها عشر مهارات، وذلك من خلال إجابة الطالبات عن الأسئلة الخاصة بمهارات تذوق الفكرة وعددها عشر أسئلة ، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تمكن الطالبات من مهارات تذوق الفكرة .

جدول رقم (١) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياس القبلي والقياس البعدي لمدى التمكن من مهارات تذوق الفكرة :

مهارات تذوق فكرة القصة	نوع القياس	متوسط درجات الطالبات	متوسط الفروق (م ف)	الانحراف المعياري للفروق (ع ف)	قيمة (ت)	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
المهارة الأولى : الحكم على مدى أصالة الفكرة الرئيسة للقصة .	القبلي البعدي	١,٨٥٧ ٢,٥	٠,٦٤٢٨	٠,٧١٧٨	٥,٧٣٣	دالة
المهارة الثانية : الحكم على مدى ارتباط الافكار الفرعية للقصة بفكرتها الرئيسة .	القبلي البعدي	١,٤٢٨٥ ٢,٤٢٨	١,٠	٠,٩٢٥	٦,٩١٦	دالة
المهارة الثالثة : تحديد التفاصيل غير الضرورية في أحداث القصة	القبلي البعدي	٠,٧١٤٢ ٢,٢١٤	١,٥	٠,٩٠٦٣	١٠,٩٥٧	دالة
المهارة الرابعة : تحديد غرض الأديب من كتابة القصة	القبلي البعدي	١,٣٥٧١ ٢,٦٤٢٨	١,٢٨٥	٠,٧٩٥٣	١٠,٣٤٤	دالة

المهارة الخامسة : تحديد بعض الخبرات الشخصية المرتبطة بموضوع القصة .	**القبلي** **البعدي**	٠,٢١٤٢ ٢,٢١٤	١,٩٢٨	١,٠٩٩٦	١١,٢٢٦	دالة
المهارة السادسة : المقارنة بين ملامح المجتمع الذي تدور فيه القصة وملامح المجتمع الذي يعيش فيه الآن .	**القبلي** **البعدي**	١,١٤٢٨ ٢,٥	١,٣٥٧	١,٠٤٢	٨,٣٣٥	دالة
المهارة السابعة : تعبير عن موضوع القصة بأسلوبه .	**القبلي** **البعدي**	١,٧١٤ ٢,٣٥٧	٠,٦٤٢	١,١٠٨	٣,٧٠٧٢	دالة
المهارة الثامنة : استنتاج ملامح شخصية الأديب من خلال القصة .	**القبلي** **البعدي**	١,٠٧١٤ ٢,٥	١,٤٢٨	٠,٩٠٣٥	١٠,١٢٠	دالة
المهارة التاسعة : وضع عنوان مناسب للقصة	**القبلي** **البعدي**	١,٥٧١ ٢,٩٢٨	١,٣٥٧١	٠,٨١١٢٧	١٠,٧١١	دالة
المهارة العاشرة : تقديم أدلة تؤيد رأيا معينا	**القبلي** **البعدي**	١,٠ ٢,١٤٢	١,١٤٢٨	١,٥٠٥	٤,٨٦١٨	دالة
المحور الأول : تذوق فكرة القصة (المجموع)	**القبلي** **البعدي**	١٢ ٢٤,٤٢٨	١٢,٤٢٨	٤,٥١٥	١٧,٦٢٤	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج فاعلية في تمكين طالبات مجموعة الدراسةمن مهارات تذوق الفكرة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق فكرة القصة وعددها عشر مهارات لصالح القياس البعدي ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في كل مهارة من هذه المهارات (قيمة ت الجدولية في اتجاه واحد عند درجات حرية ٤١ ومستوى دلالة ٠,٠٥ = ١,٦٨٤) ، وبذلك يمكن قبول الفرض الاول .

٢- نتائج الفرض الثاني :

اختبرت صحة الفرض الثاني الذي ينص على **أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لصالح القياس البعدي** . ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسةفي القياس القبلي والقياس البعدي لمدى التمكن من مهارات الحكم على البناء الفني للقصة وعددها خمس مهارات ، وذلك من خلال إجابة الطالبات عن الأسئلة الخاصة بمهارات الحكم على البناء الفني للقصة وعددها خمس أسئلة .

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تمكن الطالبات من مهارات تذوق الحكم على البناء الفني للقصة .

جدول رقم (٢) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لديهم:

مهارات الحكم على البناء الفني للقصة :	نوع القياس	متوسط درجات الطالبات	متوسط الفروق (م ف)	الانحراف المعياري للفروق (ع ف)	قيمة (ت)	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
المهارة الأولى : تحديد عناصر القصة من شخصيات وزمان ومكان وأحداث وعقدة وحل.	**القبلي**	١,٥	١,٠٧١٤	٠,٩٦٠٩٧	٧,١٣٨٩	دالة
	البعدي	٢,٧٥١٤				
المهارة الثانية : تمييز بين الشخصيات الرئيسة والشخصيات الثانوية في القصة	**القبلي**	١,٠٧١٤	١,٣٥٧١	٠,٧١٧٨	١٢,١٥٠	دالة
	البعدي	٢,٤٢٨٥				

المهارة الثالثة : الحكم على مدى التوازن بين السرد والحوار في عرض القصة .	القبلي البعدي	١,٠٧١ ٤ ٢,٣٥٧ ١	١,٥٧١٤	٠,٨٢٠٦	١٢,٢٦ ٠	دالة
المهارة الرابعة : الحكم على مدى تطور ونمو شخصيات القصة من خلال أحداثها .	القبلي البعدي	٠,٧٨٥ ٧ ٢,٥٧١ ٤	١,٧٨٥٧	١,١٤٥٠٨	٩,٩٨٥ ٣	دالة
المهارة الخامسة : الحكم على مدى ترابط أحداث القصة وترتيبها ترتيبا منطقيا منذ بدايتها وحتى نهايتها	القبلي البعدي	١,١٤٢ ٢,٥	١,٣٥٧١	٠,٨١١٢	١٠,٧١ ١١	دالة
المحور الثاني : الحكم على البناء الفني للقصة (المجموع)	القبلي البعدي	٥,٤٢٨ ١٢,٤٢ ٨	٧,٠	٢,١٧١٢	٢٠,٦٤ ٣٤	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج فاعلية في تمكين طالبات مجموعة الدراسةمن مهارات الحكم على البناء الفني على القصة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الحكم على البناء الفني للقصة وعددها خمس مهارات لصالح القياس البعدي ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في كل مهارة من مهارات الحكم على البناء الفني للقصة (قيمة ت الجدولية في اتجاه واحد عند درجات حرية ٤١ ومستوى دلالة ٠,٠٥ = ١,٦٨٤) وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني .

٣- نتائج الفرض الثالث :

اختبرت صحة الفرض السابع الذي ينص على أنه : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة لصالح القياس البعدي** . ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسةفي القياسيين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة ، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال الأسئلة المرتبطة بهذه المهارات وعددها سبعة والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسيين القبلي والبعدي لمهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة :

جدول رقم (٣) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة :

مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة	نوع القياس	متوسط درجات الطالبات	متوسط الفروق (م ف)	الانحراف المعياري للفروق (ع ف)	قيمة (ت)	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
المهارة الأولى : تحديد مواطن الخيال في القصة	**القبلي**	٠,٨٥٧١	١,٢١٤	١,١٤٥	١,٣١١٢	دالة
	البعدي	٢,٦٤٢٨				
المهارة الثانية : تحديد مواطن الموسيقا في القصة	**القبلي**	٠,٦٤٢٨	١,٥	١,٣٤٩٦	٧,١١٦٦	دالة
	البعدي	٢,١٤٢٨				
المهارة الثالثة : تحديد المحسنات البديعية في القصة	**القبلي**	٠,٧٨٥٧	١,٢١٤	١,٤٢٣٢	٥,٤٦١٨	دالة
	البعدي	٢,١٤٢				
المهارة الرابعة : الحكم على مدى ملاءمة الألفاظ لفكرة القصة .	**القبلي**	٠,٣٥٧١	١,٧٨٥	١,٣١٩	٨,٦٦٥٢	دالة
	البعدي	٢,١٤٢٨				
المهارة الخامسة : الحكم على مدى خلو القصة من الألفاظ العامية أو الأجنبية .	**القبلي**	٠,١٤٢٨	١,٦٤٢	١,٧١٥٧	٦,١٢٧٨	دالة
	البعدي	٢,١٤٢٨				

المهارة السادسة : الحكم على مدى سلامة الاسلوب من الأخطاء النحوية واللغوية .	**القبلي**	٠,٥	٢	٠,٩٢٥٨	١٣,٨٣٢	دالة
	البعدي	٢,١٤٢				
المهارة السابعة : اختيار أقرب الجمل للتعبير عن فكرة القصة .	**القبلي**	٠,٣٥٧١	١,٨٥٧	١,٣٥٥٢	٨,٧٧٤١	دالة
	البعدي	٢,٤٢٨				
تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة (المجموع)	**القبلي**	٣,٨٥٧	١٢	٦,٦٢٤٧	١١,٦٠٢	دالة
	البعدي	١٥,٨٥٧				

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج فاعلية في تمكين طالبات مجموعة الدراسةمن مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق أسلوب الأديب وعددها سبع مهارات لصالح القياس البعدي ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في كل مهارة من مهارات تذوق أسلوب الاديب (قيمة ت الجدولية في اتجاه واحد عند درجات حرية ٤١ ومستوى دلالة ٠,٠٥ = ١,٦٨٤) وبذلك يمكن قبول الفرض الثالث .

٤- نتائج الفرض الرابع :

اختبرت صحة الفرض السابع الذي ينص على أنه : **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق القصة ككل لصالح القياس البعدي** . ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسةفي القياسيين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة ، وقد تم الحصول علىهه النتائج من خلال إجابات الطالبات عن الأسئلة المرتبطة بمهارات تذوق القصة وعددها اثنتان وعشرون مهارة والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسيين القبلي والبعدي لمهارات تذوق القصة ككل :

جدول رقم (٤) يوضح الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق القصة ككل :

مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة	نوع القياس	متوسط درجات الطالبات	متوسط الفروق (م ف)	الانحراف المعياري للفروق (ع ف)	قيمة (ت)	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
مهارات تذوق القصة ككل .	القبلي البعدي	٢١,٢٨ ٥٢,٧١٤	٣٠,٧١٤	١١,٧١٩	١٦,٧٨١	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج فاعلية في تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى طالبات مجموعة الدراسة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات تذوق القصة ككل وعددها اثنتان وعشرون مهارة لصالح القياس البعدي ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية (قيمة ت الجدولية في اتجاه واحد عند درجات حرية ٤١ ومستوى دلالة ٠,٠٥ = ١,٦٨٤) وبذلك يمكن قبول الفرض الرابع ؛ ومما سبق يتضح أنه تم قبول الفروض الفرعية الاربعة ؛ ومن ثم يتم قبول الفرض الرئيس مما يؤكد أن للبرنامج فاعلية في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

٢- الإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه :

<u>ما كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ؟</u>

وللإجابة عن هذا السؤال حددت الدراسة الحالية مصطلح الكفاءة الكلية للبرنامج على أنه : متوسط كفاءات البرنامج في تنمية مهارات كل محور من محاور تذوق القصة على حده لدى مجموعة الدراسة - بعد دراسة البرنامج - وكذلك كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى مجموعة الدراسة.

ومن ثم حددت الدراسة مصطلح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات أي محور من محاور تذوق القصة لدى مجموعة الدراسة على أنه : النسبة المئوية

لعدد طالبات مجموعة الدراسة اللائي تمكن – بعد دراسة البرنامج – من الحصول على مستوى إنجاز **متقدم** في هذا المحور مضافا إليه عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز **كفء** في هذا المحور في مقياس تذوق القصة الذي صممته هذه الدراسة) . وكانت نتائج التطبيق البعدي لهذه القواعد كما يلي

أ- كفاءة البرنامج في تنمية مهارات المحور الاول تذوق فكرة القصة لدى مجموعة الدراسة :

الجدول التالي يوضح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق فكرة القصة لدى مجموعة الدراسة :

جدول رقم (٥) يوضح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق الفكرة لدى مجموعة الدراسة

عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز **متقدم**	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز **كفء**	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز **مبتدئ**	%	العدد الكلي	%	**كفاءة البرنامج**
١٥	٣٥,٧	٢٧	٦٤,٧	–	–	٤٢	١٠٠	% ١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن البرنامج قد أدى إلى تنمية مهارات تذوق فكرة القصة لدى كل طالبات مجموعة الدراسة ؛ ومن ثم تكون كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق فكرة القصة لدى الطالبات ١٠٠ % .

ب- كفاءة البرنامج في تنمية مهارات المحور الثاني الحكم على البناء الفني للقصة لدى مجموعة الدراسة :

والجدول التالي يوضح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لدى مجموعة الدراسة .

جدول رقم (٦) يوضح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لدى طالبات مجموعة الدراسة .

عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز متقدم	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز كفء	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على مستوى إنجاز مبتدئ	%	العدد الكلي	%	كفاءة البرنامج
١٥	٣٥,٧	٢٧	٦٤,٧	-	-	٤٢	١٠٠	% ١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن البرنامج قد أدى إلى تنمية مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لدى كل طالبات مجموعة الدراسة ؛ ومن ثم تكون كفاءة البرنامج في تنمية مهارات الحكم على البناء الفني لدى الطالبات ١٠٠ % .

ج- كفاءة البرنامج في تنمية مهارات المحور الثالث تذوق اسلوب الأديب في كتابة القصة لى مجموعة الدراسة :

الجدول التالي يوضح كفاءة البرنامج في تمكين طالبات مجموعة الدراسةمن مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة .

جدول رقم (٧) يوضح كفاءة البرنامج في تنميةمهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة لدى طالبات مجموعة الدراسة .

عدد الطالبات اللائي حصلن على على مستوى إنجاز متقدم	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على على مستوى إنجاز كفء	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على على مستوى إنجاز مبتدئ	%	العدد الكلي	%	كفاءة البرنامج
٩	٢١,٤	٣٠	٧١,٤٢	٣	٧,١٨	٤٢	١٠٠	% ٩٢,٨٦

يتضح من الجدول السابق أن البرنامج قد أدى إلى تنمية مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة لدى ٩٢,٨٦ % من طالبات مجموعة الدراسة ؛ ومن ثم تكون كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق أسلوب الأديب في كتابة القصة لدى الطالبات ٩٢,٨٦ % .

د – كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى مجموعة الدراسة:

الجدول التالي يوضح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى طالبات مجموعة الدراسة

جدول رقم (٨) يوضح كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى الطالبات

عدد الطالبات اللائي حصلن على على مستوى إنجاز متقدم	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على على مستوى إنجاز كفء	%	عدد الطالبات اللائي حصلن على على مستوى إنجاز مبتدئ	%	العدد الكلي	%	كفاءة البرنامج
٩	٢١,٤	٣٠	٧١,٤٢	٣	٧,١٨	٤٢	١٠٠	% ٩٢,٨٦

يتضح من الجدول السابق أن البرنامج قد أدى إلى تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى ٩٢,٨٦ % من طالبات مجموعة الدراسة ؛ ومن ثم تكون كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة ككل لدى الطالبات ٩٢,٨٦ % .

هـ – الكفاءة الكلية للبرنامج في تنمية مهارات تذوق القصة لدى مجموعة الدراسة :

الجدول التالي يوضح الكفاءات المختلفة للبرنامج في تنمية مهارات كل محور من محاور تذوق القصة لدى طالبات مجموعة الدراسة وكذلك الكفاءة الكلية للبرنامج .

جدول رقم (٩) يوضح الكفاءات المختلفة للبرنامج في تنمية مهارات كل محور من محاور تذوق القصة لدى الطالبات وكذلك الكفاءة الكلية للبرنامج :

كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق الفكرة لدى الطالبات	١٠٠ %
كفاءة البرنامج في تنمية مهارات الحكم على البناء الفني للقصة لدى الطالبات	١٠٠ %
كفاءة البرنامج في تنمية مهارات تذوق أسلوب الاديب لدى الطالبات	٩٢,٨ %
كفاءة البرنامج في تنمية تذوق القصة ككل لدى الطالبات	٩٢,٨ %
الكفاءة الكلية للبرنامج	٩٦,٤ %

يتضح من الجدول السابق أن الكفاءة الكلية للبرنامج هي ٩٤,٩٩ حيث إن الكفاءة الكلية للبرنامج هي متوسط الكفاءات الأربعة المحسوبة سابقا

الكفاءة الكلية للبرنامج = $\frac{١٠٠ + ٩٢,٨ + ٩٢,٨ + ١٠٠}{٤}$ = ٩٦,٤ %

ويتضح من ذلك أن للبرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية كفاءة عالية في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طالبات مجموعة الدراسة ؛ ومن ثم فإن للبرنامج كفاءة في تنمية مهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

٣- الإجابة عن السؤال الخامس والذي نصه :

- ما فاعلية البرنامج في تنمية ميل طلاب الصف الثاني الثانوي نحو قراءة القصص ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة فرض هو **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لميل الطلاب نحو قراءة القصص لصالح القياس البعدي** . ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسةفي القياسيين القبلي والبعدي لميل الطلاب نحو قراءة القصص، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال إجابات الطالبات عن اسئلة مقياس الميل نحو قراءة القصص ، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسةفي القياسيين القبلي والبعدي لميل الطالبات نحو قراءة القصص:

جدول رقم (١٠) يوضح الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لميل الطالبات نحو قراءة القصص:

ميل الطالبات نحو قراءة القصص	نوع القياس	متوسط درجات الطالبات	متوسط الفروق (م ف)	الانحراف المعياري للفروق (ع ف)	قيمة (ت)	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
ميل الطالبات نحو قراءة القصص	القبلي	٥٠,٧٨٥	١٧,٣٥٧	٦,٤٧٦	١٧,١٦٠	دالة
	البعدي					

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج فاعلية في تنمية الميل نحو قراءة القصص لدى طالبات مجموعة الدراسة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين درجات طالبات مجموعة الدراسةفي القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو ميل الطالبات نحو قراءة القصص ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية (قيمة ت الجدولية في اتجاه واحد عند درجات حرية ٤١ ومستوى دلالة ٠,٠٥ = ١,٦٨٤) ؛ ومن ثم يتم قبول الفرض الذي يؤكد أن للبرنامج فاعلية في تنمية ميل طلاب الصف الثاني الثانوي نحو قراءة القصص .

ثانيا : مناقشة النتائج وتفسيرها

أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للبرنامج الذي قدمته الدارسة الحالية فاعلية في تنمية مهارات تذوق القصة بجوانبها الثلاثة تذوق فكرة القصة ، والحكم على البناء الفني للقصة ، وتذوق أسلوب الأديب في القصة ، كما أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للبرنامج فاعلية في تنمية الميل نحو قراءة القصص لدى الطالبات حيث إن برنامج الدراسة الحالية قد اعتمد على تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها من خلال مدخل القراءة الموسعة الذي يستند إلى :

١- إعطاء الحرية للطالبات في اختيار القصص التي يميلن إلى قراءتها دون فرض موضوعات أو قصص بعينها على الطالبات ؛ مما ساعد على تحقيق استمتاع الطالبات بما قرأن من قصص أثناء مدة البرنامج وهذا بدوره قد أدى إلى إلى زيادة دافعية الطالبات نحو تعلم مهارات التذوق .

٢- تنمية مهارات التذوق لدى الطالبات من خلال تدريبهن على استخدام استراتيجية التعليق والإبراز التي ساعدت الطالبات على التمكن من مهارات تذوق القصص في جوانبها الثلاثة : تذوق فكرة القصة ، والحكم على البناء الفني للقصة ، وتذوق أسلوب الأديب في القصة .

٣- تقديم دليل لكل طالبة من مجموعة الدراسة يتضمن تعريفا بالبرنامج وإجراءاته وتعريفا بمهارات تذوق القصة المستهدف تنميتها لديها ، ومعايير إختيار القصص ، واستراتيجية الإبراز والتعليق وكيفية استخدامها في تذوق القصص ، وكذلك نموذج لتذوق رواية عودة الروح لتوفيق الحكيم ؛ مما ساعد على نمو مهارات التذوق لدى الطالبات من خلال التعلم الذاتي بالإضافة إلى التدريب الذي قدم لهن من خلال مرحلة الإعداد للقراءة الموسعة للقصص .

٤- تقديم دليل للمعلم ساعد في توجيه وإرشاد المعلمة أثناء تنفيذ البرنامج .
٥- اعتماد البرنامج على إستخدام الحلقات المصغرة التي تتكون كل حلقة منها من خمس طالبات تعقد كل أسبوع خمس جلسات لمناقشة القصص التي قرأتها كل طالبة في الأسبوع السابق ؛ مماساعد على إيجاد روح التعاون بين الطالبات في تعلم مهارات تذوق القصة والتمكن منها ، كما ساعدت هذه اللقاءات المستمرة على تنمية ميل الطالبات نحو قراءة القصص من خلال تبادل الخبرات بين الطالبات وتعريف كل منهن للأخريات بالقصص التي قرأتها .
٦- اعتماد البرنامج في تقويم مهارات تذوق القصة على نظام تقويم يعتمد على إجابة كل طالبة عن أسئلة مفتوحة للتذوق بعد قراءة كل قصة من القصص التي اختارتها بنفسها خلال مدة زمنية هي أسبوع ؛ ومن ثم زادت دافعية الطالبات نحو تعلم مهارات القصة ونمت ميولهن نحو قراءة القصص ، ولم يعتمد التقويم في البرنامج على الامتحانات التي تسبب للطالبات الرهبة والقلق وغياب الاستمتاع والانصراف عن قراءة القصص .

ثالثا : توصيات الدراسة

في ضوء مشكلة الدارسة وما كشفت عنه من نتائج يوصى بما يلي :
١- لما كانت الدارسة الحالية قد توصلت إلى قائمة بمهارات تذوق القصة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي . . لذا توصي الدارسة الحالية بإعادة النظر في أهداف تعليم القصة وتذوقها في الصف الثاني الثانوي في ضوء هذه القائمة .
٢- لما كانت الدارسة الحالية قد قدمت برنامجا قائما على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي . . لذا توصي الدارسة الحالية ب :
أ- إعادة النظر في البرامج الحالية لتدريس القصة بصفة خاصة وتدريس الأدب بصفة عامة في ضوء البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية الذي يستند إلى تنمية مهارات التذوق لدى الطلاب من خلال مدخل القراءة الموسعة باستخدام استراتيجية الإبراز والتعليق ، بينما تستند البرامج الحالية إلى مداخل لا تساعد على تنمية مهارات تذوق القصة لدى الطلاب أو ميلهم نحو قراءتها .

ب- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لتدريبهم على تنفيذ البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية بهدف تنمية مهارات تذوق القصة والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية .

ج- إعادة النظر في أدوات ووسائل تقويم مهارات تذوق القصة في ضوء الأسلوب الذي تقدمه الدراسة الحالية وهو صحف تذوق القصة .

رابعا : المقترحات

١- برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق الشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٢- أثر استخدام استراتيجية الإبراز والتعليق على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٣- برنامج لتنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مدخل القراءة الموسعة .

٤- تقويم تدريس القصة في المرحلة الثانوية في ضوء احتياجات الطلاب وميولهم .

قائمة المراجع

١ - أحمد حسن نورة (١٩٨٩) : **أدب الأطفال** ، الكويت ، دار الفلاح ، ط١ .

٢- أحمد اللقاني وفارعة حسن (٢٠٠٢) : **المناهج بين الواقع والمستقبل** ، القاهرة ، عالم الكتب .

٣- أحمد سيد محمد (٢٠٠٠) : **النقد الأدبي الحديث** ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٤- أماني حلمي عبد الحميد (٢٠٠٠) : اثر استخدام استراتيجية التعلم الذاتي في دراسة الأدب على التحصيل وتنمية اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوي نحو قراءة الأدب ، القاهرة ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، ع ٢ .

٥- حسن شحاتة (١٩٨٩) : **دراسات وبحوث في أدب الأطفال** ، القاهرة ، مكتبة اتش للطباعة .

٦- حسن شحاتة (١٩٩٣) : **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي** ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٧- حسن شحاتة (١٩٩٨) : **المناهج بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب.

٨- حسن شحاتة (٢٠٠٠) : **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٩- حسن شحاتة (٢٠٠٠) : **قراءات الأطفال** ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

١٠- حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣) : **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، القاهرة الدار المصرية اللبنانية .

١١- حسني عصر (٢٠٠٠) : **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية** ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

١٢- خالد عبد العظيم عبد المنعم (١٩٩٥) : برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم في النقد الأدبي اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٣- رقية محمود أحمد (٢٠٠٣) : أثر استخدام استراتيجية التعلم للاتقان في تدريس الأدب على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادي .

١٤- رشدي أحمد طعيمة (١٩٧١) : وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

١٥- سامية محمدي محمد (١٩٨٨) : تقويم محتوى منهج الأدب في المرحلة الثانوية العامة في ضوء ميول الطلاب والاتجاهات الأدبية المعاصرة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٦- سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٣) : كفاءة دورة التعلم في فهم الصورة الجمالية بالأدب لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، القاهرة ، **مجلة المناهج وطرق التدريس** ، ع ٨٧ .

١٧- سهير يحيى طاهر الموجي (١٩٨٨) : الصعوبات التي تواجه طلاب الصف الاول الثانوي في فهم الشعر الجاهلي ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٨- فتحي يونس (٢٠٠٠) : **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية** ، القاهرة ، مطبعة الكتاب الحديث .

١٩- فتحي يونس ، ومحمود كامل الناقة ، ورشدي أحمد طعيمة (١٩٩٦) : **تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته** ، القاهرة ، سعد سمك للطباعة .

٢٠- فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق (٢٠٠٠) : **علم النفس التربوي** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢١ - فؤاد البهي (١٩٧٧) : **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٢- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) : **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٣- عبد العليم إبراهيم (١٩٧٩) : **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، القاهرة ، مكتبة دار المعارف ، ط ١٠ .

٢٤- عبد الحميد عبد الله (١٩٨٣) : بناء معايير اختيار القصة في المرحلة الإعدادية ، ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

٢٥- عبد الله علي الكوري (١٩٩٢) : تقويم منهج الأدب والنصوص للصف الثالث الثانوي باليمن ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٢٦- عبد المحسن طه بدر (١٩٧٧) : **تطور الرواية العربية الحديثة في مصر (١٨٧٠ - ١٩٣٨)** ، القاهرة ، دار المعارف .

٢٧- عثمان عبد الرحمن جبريل (١٩٨٩) : دراسة تحليلية للنصوص الأدبية المقررة على الصف الأخير من التعليم الأساسي في ضوء مقومات التذوق الأدبي ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٢٨ - على أحمد مدكور (١٩٩٧) : **تدريس فنون اللغة العربيـــة** . القـــاهرة ، دار الفكـــر العربي .

٢٩ - علي الجارم ، ومصطفى أمين (د.ت) : **البلاغة الواضحة (البيان والمعاني والبديع) للمدارس الثانوية** ، القاهرة ، دار المعارف .

٣٠ - محمد أحمد عويس (١٩٩٥) : تصور مقترح لمقرر الأدب بالمرحلة الثانوية العامـــة **في ضوء معايير التذوق الأدبي ، رسالة ماجستير غير منشـــورة** ، معهـــد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٣١ - محمد صلاح الدين مجاور (١٩٩٨) : **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانويـــة** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٣٢ - محمود كامل الناقة ، ووحيد السيد حافظ (٢٠٠٢) : **تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته** ، القاهرة ، كلية التربية – جامعة عين شمس .

٣٣ - مصطفى حسين باهي (١٩٩٩) : **الإحصاء التطبيقي في مجـــال البحـــوث التربويـــة والنفسية والاجتماعية والرياضية** ، القاهرة ، مركز الكتاب للنشر .

٣٤ - مصطفى رسلان رسلان (٢٠٠٠) : **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإســـلامية** ، القاهرة دار الشمس .

٣٥ - يحيى حامد هندام (١٩٨٤) : **مسارات التفكير الرياضـــي** . القـــاهرة ، دار النهضـــة العربية .

36- Abita, L (2005).: **Reading Strategies,** Montgomery County Public Schools , Maryland , , Available on line URL : http://www.cps.k12.md.us/departments/ isa/staf/abita/english/ reading – strategies.htm

37- Alaska Department Of Education (2000) : **Alaska English Language Arts Content Standards** , Alaska , USA, Available on line : URL : http:// www.eudc.state.ak .us/content standards /english.htm

38- Alberta state board of education (2000) : **Alberta English language arts**, available on line URL http://www.learning gov.ab.ca/k-12/curriculum/by subject/english ela k.9pdf.

39-Arter, J. (2001): **Scoring Rubrics in the classroom,** Crown Press, Inc., USA,

40- Atwell , N. (2005) : **Strategic Reading ,** New york , ew york Depatment of Education , available on line URL http://wwwgreece .k12.ny.us/instruction/ela/6 12/reading20%strategies20%strategies20% index htm

41- Bamford , J. & day , R. (2004) : **Extensive Reading Activities** , Cambridge university press , available on line URL http://www .assets.cambridge.org/97805210/16513 sample/978052/016513ws.pdf

42- Barfield , A. (2005) : Extensive Reading from graded to Aythentic Text , available on line URL **http://www.cyate.miyaki.ac.ip/learner.dev/lle/ andy2.htm/**

43- Beers, K . (2000) : **Reading Skills and Strategies Reaching Reluctant Readers , Elements Of Literature ,** USA, , Available on line : URL : http://www.allamericareads.org/ lessonplan/befor.htm

44-California state board education : **California academic standards of english arts**: available on line http:www.redlands.k12.Ca.us/grade_leveL_standards_engl ish // 9-12.pdf.

45- Coiro, J. (2004) : **Pre Reading Strategies ,** Creative Mark Team Canada , , Available On line : URL : http://www.suite10/ .com/article.cfm

46- Farstup, A.& et.al (1995): **standards for English language arts,** I.R.A.& N.C.T.E, USA,

47- Illinois state board of education (1996) **:Illinois academic for public** and comment. Volume one, state goals 1-10 English language arts , Springfield, U.S.A.

48- Illinois Board Of Education (2000) : **Standards Based Education Curriculum Initiative – Frequent Questions** , USA, Available on line U . R . L : http://www.sbci.k12.il.us/fag.pdf

49-Jones , P. & et.al (1995) **: English standards of learning for Virginia public schools, Board of Virginia commonwealth,** U.S.A.,.

50 -Jostuf, S.& et.al (1998) : **great expectation. Defining and assessing rigor in state standards for mathematics and English language arts**, council for basic education, Washington D.C.

51- Kupiter, k. (1983) : Extensive Reading : a means of reconciliation, National Council of Teachers, **The English journal ,** vol 72, no.7.

52- Louisiana state Dep. Of Education (1997) **: Louisiana English language arts content standards**. Bulletin1963 BatonRouge,.

53- National council of teachers of English (1999) : **Guidelines for selection of materials in English language Programs. An N.C.T.E. document**, Urban, U,S.A.

54- Nation , P. (1997) : **The language Learning Benefits Of Extensive reading ,** Victoria university of Wellington available on line URL http://www .jalt.pulications.org/tlt/files/97/ may/extensive.html

55-Nevada state board of Education:**Nevada English language arts content standards:** available on line U.R.L: http://www.leg.state..Nv.us/ interim/nonleg.com/ academic standards / usic/standards/ELA.htm

56- New Jersey Board Of Education (1998) : **New Jersey Core Curriculum Contents Standards** , New Jersey, USA, , Available on line URLhttp://www.state.nj.us/nj.ded/cccs/081angintro.htm

57- NewYork state Education Dept (1996): **Learning standards for English language arts, revised edition** Albany,.

58 - New York Board Of Education (2000): **Reading Strategies ,** New york , , Available on line U.RL : http://www.greece.k12.ny.us/instruction/ ela/reading/reading20%Strategies%20index.htm.

59 - New York Education Department (2004): **Scoring Key And Rating Guide Mechanics of Rating ,** Albany, New York.

60- Reeves, D. (2000): **101 questions & answers about standards, Assessment and Accountability**, Advanced learning press (ALP), U.S.A .

61- Renandy , w. & Rajan , B. & Jacob , G. (1999) : **Extensive Reading With adult Learners of English as a Second Language ,** SEMEO Journal, Singpore , available on line URL http://www.extensive reading .net / er/enandy urietran .himl

62- San Francisco Board Of Education (2000) : **English Language Arts Standards ,** USA, , Available online URL : http : // www.sfusd k-12.us/programs/cipd/standards/LA.index.html

63- Saskatchewan Department Of Education, (2003) : **Saskatchewan English Language Arts Standards ,** Canada , Available online URL : http:// www.sask.ed.gov.sk.ca/ docs/elarts/.html

64- Scott , L . (2004) : **Strating Extensive Reading Program ,** Tokyo , Jogokan collge , Japan , available on line URL http://www.langconcepts.com/er/lois.htm

65- Susser , B. & Thomas , R . (1990) : EFL Extensive Reading Instruction , Kyoto sangyo University , **JALT Unversity Journal ,** vol 112 , NO.2 available on line URL http://www.kyoto.su.acip/ ~ ~ rob / sussob.htm

66- Tiomthy , B. (1998) : Extensive Reading : why ? and How ? , **The Internet TESL Journal** , Vol .IV, NO . 12 , available on line URL http://www .itesly.org/arti&/bell.readding.html

67-Vriginia state board of education (1995) :**Virginia standards of learning for English**: Available online U.R.L: http://www.pen.k12.va.us/ sols/english.html

68- Waring , R . (2000) : **Getting an Extensive Reading going ,** Okayama , Notre Dame Seishin Univertsity , Japan , available on line URL http://www.extensive reading .net /er/what is.html