فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

د. سلوى حسن محمد بصل

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

بكلية التربية– جامعة الزقازيق

١٤٣٩هـ -٢٠١٨م

مقدمة:

للقراءة أهمية كبيرة في حياة البشرية؛ فهي من وسائل النهوض بها، ووسيلة للتقارب والتواصل بين المجتمعات، ونقل ثقافات الأمم وتراثها وتاريخها وحضارتها من أمة إلى أخرى، ومن جيل إلى جيل؛ من خلال الكلمة المطبوعة التي يتم تداولها بيسر وسهولة.

كما أن القراءة من أعظم وأهم نعم الله –عز وجل– على الإنسان، ونظرًا لأهميتها في الإسلام فقد كانت أول أمر إلهي نزل من الله – سبحانه وتعالى– على سيدنا محمد –ρ– في قوله – تعالى– : "اقرأ باسم ربك الذي خلق" (العلق، آية١).

ولا يستطيع الإنسان الاستغناء عن القراءة في جميع مراحل حياته؛ ففائدتها لا تنحصر في المدرسة وحدها، بل تتعداها إلى الحياة كلها، فإن كانت التربية هي عملية تغيير السلوك، فإن القراءة هي وسيلة هذا التغيير من خلال الاطلاع على تجارب الآخرين. (محمد عبدالقادر،٢٠١١، ١٠٧)

والقراءة تسهم في بناء شخصية المتعلم، وإكسابه الخبرات والمهارات، فهي وسيلته لاكتشاف الحقائق، والاطلاع على تاريخ أمته وتراثها الثقافي والفكري مما يُعمق انتماءه، وتعرف ما يدور حوله من أحداث، والتخطيط للمستقبل، والاتصال والتواصل مع المحيطين به، وهي أداة لاكتساب خبرات يمكنه الإفادة منها في المواقف الحياتية المختلفة، كما أن القراءة تُهذب الفكر والذوق، وترقى بالوجدان، وتبعث الطمأنينة والثقة بالنفس، وتحقق الاستمتاع وملء وقت الفراغ.

ولا يستطيع المتعلم أن يتقدم في أية مادة دراسية أو يُظهر تميزه فيها إلا إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة؛ لأن نجاح المتعلم يتوقف عليها، فالقراءة من أهم المواد الدراسية، وهي ذات صلة بكل مادة دراسية؛ فالمتعلم الذي يتفوق فيها يتفوق في المواد الدراسية الأخرى في جميع المراحل التعليمية. (عبدالفتاح حسن،٢٠٠٠، ٢٩٦)

والقراءة الناقدة نوع من القراءة يستطيع المتعلم من خلالها قراءة ما بين السطور، وإدراك المعاني الضمنية والتلميحات، والتمييز بين الجيد والرديء، والغث والثمين، وإبداء رأيه فيما يقرأ ويتعرض له من تيارات فكرية، فلا يسلم بصحة قضية أو رأي إلا إذا أعمل عقله وتفكيره ليميز وينقد ويتحرى الصواب.

كما أن القراءة الناقدة تمكن المتعلم من مواجهة متطلبات المستقبل ومعالجة المعلومات في عصر الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي، واستقلال التفكير، وتحريره من التبعية والتمحور حول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع، من خلال تشجيع روح البحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍ عنها.(صالح بن أحمد،٢٠١٦، ١٠٦٩)

وأكدت هدى فهمي (٢٠١٤، ١٠٧) أن تمكن المتعلم من مهارات القراءة الناقدة تجعله يميز بين ما تنتجه المطابع ودور النشر؛ فبعض المؤلفين – ممن يبث خبثه في مؤلفاته– أفكاره الهدامة

تدعو القراء إلى التخلي عن قيمهم وعاداتهم، وقد تصل الخطورة إلى هدم مقدساتهم الدينية والحضارية، ومحو هوياتهم.

ولا يمكن تنمية مهارات القراءة الناقدة بمعزل عن مهارات القراءة الأخرى، فعند تدريب المتعلمين على مهارات القراءة الناقدة لا يمكن إغفال بقية المهارات، فهناك علاقة بين القراءة الناقدة والفهم القرائي أكدت عليها دراسة كل من: ماهر شعبان(٢٠١٦)، ورحاب أحمد(٢٠١٧)، وسارة محمد(٢٠١٧)، وريم أحمد(٢٠١٧)، وأشار جمال سليمان (٢٠٠٢، ٥٦) إلى أن القراءة الناقدة أحد مستويات الفهم القرائي، كما أنها تُتخذ أساسًا للتدريب على القراءة الإبداعية، كما أشار صالح بن أحمد(٢٠١٦،١٠٦٦) إلى أن القراءة الناقدة لها تأثير في الاستيعاب القرائي بأنواعه: (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد).

ونظرًا لأهمية القراءة الناقدة فقد حظيت باهتمام كثير من الباحثين، حيث اهتموا بتنمية مهاراتها في دراساتهم ومنها: دراسة ماهر شعبان(٢٠١٦) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتوصلت إلى إثبات فاعلية البرنامج القائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ. واستهدفت دراسة صالح بن أحمد(٢٠١٦) الكشف عن أثر استراتيجية القراءة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وتشابهت دراسة رحاب أحمد(٢٠١٧) مع دراسة صالح بن أحمد(٢٠١٦) في استخدام القراءة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة واختلفت في المرحلة؛ حيث هدفت دراسة رحاب أحمد(٢٠١٧) إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على القراءة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأثبتت كل دراسة منهما فاعلية استخدام القراءة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

واستهدفت دراسة سارة محمد(٢٠١٧) تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج اللغوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى إثبات فاعلية الاستراتيجية القائمة على الحجاج اللغوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب.

كما هدفت دراسة ريم أحمد(٢٠١٧) إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة والذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال نموذج تدريسي مقترح قائم على مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا الجدلية، وأثبتت نتائج الدراسة فاعلية النموذج التدريسي القائم على مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والذكاء الأخلاقي لدى الطلاب.

وهدفت دراسة Zahran(2018) إلى تنمية مهارات الكتابة والقراءة الناقدة باللغة الإنجليزية من خلال استخدام مدخل التعلم القائم على المشروع لدى طلاب المرحلة الجامعية، وتوصلت إلى إثبات فاعلية مدخل التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات الكتابة والقراءة الناقدة لدى الطلاب.

وقد أوصت الدراسات والبحوث السابقة بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة؛ كما أوصت بذلك –أيضًا– دراسة كل من: Liang &Dole(2006)، والسيد حسين(٢٠٠٧)، و Reichenberg(2008)، وهالة ناجي(٢٠٠٩)، وسعاد مصطفى(٢٠١١)، وصلاح عبدالسميع(٢٠١٢)، ومروان أحمد(٢٠١٣)، ومختار عبدالخالق(٢٠١٤)، وعبدالله بن محمد(٢٠١٤)، و Abdelkadir et al.(2014)، و Abdelrasoul(2014)، وبخيتة بنت عواد(٢٠١٧).

فتنمية مهارات القراءة الناقدة ذات أهمية لكل المتعلمين، وتزداد أهميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية نظرًا لأهمية تلك المرحلة العمرية؛ لذا جعلت وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣) القراءة الناقدة أحد أهداف تعليم القراءة بالمرحلة الإعدادية، حيث أكدت على ضرورة استنتاج التلاميذ المعاني الضمنية التي لم يصرح بها كاتب النص، وأن يصدر التلاميذ أحكامًا على الأفكار الواردة في النص المقروء، وأن يحللوا الأفكار ويناقشوها مناقشة موضوعية. كما أكدت على ذلك دراسة كل من: منى عبدالباسط(٢٠٠٧)، والسيد حسين(٢٠٠٧)، وصلاح عبدالسميع(٢٠١٢)، ومروان أحمد(٢٠١٣)، وماهر شعبان(٢٠١٦)، وصالح بن أحمد(٢٠١٦)، وبخيتة بنت عواد(٢٠١٧)، وأوصت تلك الدراسات بضرورة تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتدريبهم على التعبير السليم، وتوسيع ثقافتهم اللغوية، وتنمية قدراتهم على التفكير والنقد، وتعليمهم كيف يفكرون، ويطورون قدراتهم العقلية.

وقد أوصى المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (يوليو ٢٠٠٦، ١٩٠) بضرورة توجيه القائمين على تعليم القراءة بتدريسها في ضوء الاتجاهات الحديثة، والإفادة من استراتيجيات تدريس القراءة، وتنمية التفكير من خلال القراءة؛ انطلاقًا من أن اللغة هي أداة التفكير، كما أوصت بذلك دراسة كل من:(2008) Bosley، و(2009) Kell، وإيمان محمد (٢٠١٠)، وأمل محروس(٢٠١٤)، ومحمد فؤاد(٢٠١٥)، وسارة محمد (٢٠١٧)، وأوصت دراسة: خالد بن إبراهيم(٢٠١٧)، ورحاب أحمد(٢٠١٧)، وريم أحمد(٢٠١٧) بضرورة استخدام أساليب واستراتيجيات تدريس للقراءة تنمي تفكير الطالب، وتشركه في استيعاب المحتوى والتفاعل معه، وأوصت دراسة بخيتة بنت عواد(٢٠١٧) بضرورة استخدام استراتيجيات تدريس للقراءة تعزز مهارات التفكير الناقد عامة ومهارات القراءة الناقدة خاصة.

ونظرًا لارتباط مهارات القراءة الناقدة بالتفكير واعتمادها على استثارة القدرات الذهنية للمتعلم؛ كان من الضروري البحث عن استراتيجيات تدريس تستثير تفكير التلاميذ وتنمي هذه المهارات لديهم، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجيات التفكير المتشعب؛ التي تفتح مسارات جديدة للتفكير، وتُعمل العقل للوصول إلى أفضل النتائج كما أشار إلى ذلك كل من: Anthony& (2009) Walshaw، و Burgess(2012).

وأكد التربويون على ضرورة استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب وتطبيقاتها التربوية في كل المواد الدراسية بجميع المراحل التعليمية لتنمية المخ البشري، وخلق جيل من المتعلمين الذين يفكرون ويتعاملون مع التقنيات الحديثة بنجاح. (Duman,2010)، (ريم أحمد،٢٠٠٩، ٣٩)

وقد أشار أسامة كمال الدين، وهزاع عامر(٢٠١٧، ١٢٩) إلى أن استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب يوجه مسار التفكير وفق متطلبات الموقف التعليمي، ويتيح للمتعلم القدرة على معالجة المشكلات والمواقف.

وأشارت دراسة كل من: تغريد عمران (٢٠٠٥، ٨)، ومرفت محمد (٢٠٠٨، ٩٧)، وسامية عبدالعزيز(٢٠١٤، ١٣١) إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب تساعد العقل على تشعب التفكير الذي يدعم حدوث اتصالات والتقاءات وتفريعات جديدة بين الخلايا العصبية، ويسهم ذلك في زيادة عدد الوصلات والتشابكات بين الخلايا؛ مما يسمح للتفكير بأن يسير عبر مسارات جديدة لم يسلكها من قبل؛ وهذا يتيح تطوير كفاءة العقل ورفع إمكاناته.

ونظرًا إلى أهمية التفكير المتشعب فقد تناولته العديد من الدراسات السابقة وأثبتت فاعليته في المواد الدراسية المختلفة ومنها: دراسة ريم أحمد(٢٠٠٩) التي أثبتت نتائجها فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة محمد أحمد (٢٠١١) التي أثبتت فعالية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة حاكم موسى(٢٠١٤) التي أثبتت فاعلية استعمال الأسئلة المتشعبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة الإسلامية، ودراسة محمد عزازي(٢٠١٦) التي أثبتت نتائجها فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. ودراسة حياة علي(٢٠١٦) التي أثبتت فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى الطالبات المعلمات، كما أسفرت نتائج دراسة سماح عبدالحميد(٢٠١٧) عن إثبات فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقد أشارت نتائج دراسة كل من: ريم أحمد(٢٠٠٩)، ومحمد أحمد(٢٠١١)، وسامية عبدالعزيز(٢٠١٤)، وصفوت توفيق(٢٠١٧)، ومشعل بدر(٢٠١٧) إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب تناسب تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ "حيث يكون تلميذ المرحلة الإعدادية قادرًا على التفكير المجرد، والاستنتاج، والحكم على الأشياء، والتركيب، والتحليل". (علي ماهر، ومحمد عبدالسلام،٢٠٠٣، ٣٠١)

% الإحساس بالمشكلة:

على الرغم من أهمية القراءة الناقدة إلا أن واقع تعليمها يكشف عن ضعف المتعلمين في مهارات القراءة الناقدة، حيث أكدت نتائج دراسة كل من: مختار عبدالخالق(٢٠١٤)، ومحمد أحمد(٢٠١٣)، وهدى فهمي(٢٠١٤)، وراشد محمد(٢٠١٥)، ومحمد فؤاد(٢٠١٥)، ورحاب أحمد(٢٠١٧)، وسارة محمد(٢٠١٧)، وريم أحمد(٢٠١٧) على تعثر الطلاب في مهارات القراءة الناقدة، بل إن الأمر يتعدى ذلك إلى عدم معرفة بعضهم بهذه المهارات، وضعف قدرتهم على ممارستها أو تطبيقها في قراءتهم الشخصية والوظيفية.

كما أشارت نتائج دراسة نوال سيف ومحمد الطاهر(٢٠١٣) إلى ضعف الطلاب في مهارات القراءة الناقدة حيث كان المتوسط العام لإجاباتهم عن اختبار القراءة الناقدة (٤٨.٦%).

أما تلاميذ المرحلة الإعدادية فيعانون ضعف تمكنهم من مهارات القراءة الناقدة، وقد أشارت إلى ذلك نتائج الدراسات السابقة التي أُجريت في المرحلة الإعدادية ومنها دراسة كل من:السيد حسين(٢٠٠٧)، ومنى عبدالباسط(٢٠٠٧)، وإسماعيل ربابعة، وعبدالكريم أبي جاموس(٢٠١٢)، وصلاح عبدالسميع(٢٠١٢)، وفراس السليتي وفؤاد مقدادي (٢٠١٢)، ومروان أحمد(٢٠١٣)، وماهر شعبان (٢٠١٦)؛ وصالح بن أحمد(٢٠١٦)، وبخيتة عواد(٢٠١٧)؛ حيث أكدت نتائج هذه الدراسات تدني مستويات تلاميذ المرحلة الإعدادية في القراءة الناقدة، وضعف تمكنهم من مهاراتها.

– أكد ما سبق رصد الباحثة لواقع تدريس القراءة في الصف الأول الإعدادي بست مدارس إعدادية بإدارتي: ديرب نجم التعليمية، وشرق الزقازيق– محافظة الشرقية، وذلك بحضور بعض حصص القراءة، وإجراء مقابلات مع معلمي وموجهي اللغة العربية بهذه المدارس، وتم التوصل إلى التحقق من تدني مستويات التلاميذ في القراءة الناقدة، وضعف تمكنهم من مهاراتها، ومن مظاهر ذلك ما يلي:

– ضعف قدرة التلاميذ على إبداء آرائهم في النص المقروء، وإصدار أحكام عليه.

– معظم التلاميذ لا يستطيعون التمييز بين الأسباب والنتائج، أو الموازنة بين عنصرين، أو استنتاج أوجه الشبه وأوجه الاختلاف، أو التمييز بين الحجة القوية والحجة الضعيفة، والحكم بموضوعية على النص المقروء.

– ضعف قدرة التلاميذ على استنتاج بعض العلاقات من النص المقروء، أو الحكم على صحة الأدلة الواردة به.

مما سبق يتبين تدني مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في القراءة الناقدة، وضعف تمكنهم من مهاراتها؛ لذا كانت هذه الدراسة محاولة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ من خلال استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب.

% تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات القراءة الناقدة، وللتصدي لهذه المشكلة حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٢- ما درجة تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة؟

٣- ما فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

% هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، والكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ.

% أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تسهم الدراسة الحالية بما يلي:

أ- **الأهمية النظرية:** يُرجى أن تقدم الدراسة إطارًا نظريًا وافيًا عن متغيري الدراسة (القراءة الناقدة، والتفكير المتشعب).

ب- **الأهمية التطبيقية:** يُتوقع أن تفيد الدراسة الحالية الفئات التالية:

- **تلاميذ المرحلة الإعدادية:** وذلك بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ والتي تؤثر تأثيرًا إيجابيًا في حياتهم العلمية والعملية، وتقديم كتاب التلميذ لمساعدته على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة.
- **معلمي اللغة العربية:** وذلك بإرشاد المعلمين إلى كيفية تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذهم، وإلى استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية، وتزويدهم بدليل المعلم المعد لهذا الهدف.
- **واضعي ومطوري مناهج اللغة العربية:** وذلك بتوجيه أنظار واضعي ومطوري المناهج إلى ضرورة تضمين مهارات القراءة الناقدة في مقررات اللغة العربية، واستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية هذه المهارات لدى التلاميذ.
- **الباحثين:** تُعد الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية والتي توصي باستخدام استراتيجيات التفكير في تدريس اللغة، كما أنها تفتح الآفاق للباحثين لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات لغوية أخري لدى المتعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة.

% حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- بعض مهارات القراءة الناقدة الأكثر أهمية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي والتي يُسفر عنها التحكيم، ويثبت ضعف التلاميذ فيها.

- تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ وذلك لأن التلاميذ في المرحلة الإعدادية يكونون أكثر قدرة على التفكير المجرد، والاستنتاج، والتمييز، والحكم على الأشياء، والتركيب، والتحليل؛ واختيار تلاميذ الصف الأول الإعدادي يتيح لهم فرصة ممارسة القراءة الناقدة وتطبيق استراتيجيات التفكير المتشعب في الصفوف التالية لهذا الصف.
- موضوعات القراءة المقررة على التلاميذ بكتاب اللغة العربية (لغتي حياتي) بالفصل الدراسي الثاني.

% إجراءات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بتتبع ودراسة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت القراءة الناقدة ومهاراتها، واستراتيجيات التفكير المتشعب، وذلك للقيام بالإجراءات التالية:

أولا- إعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة الأكثر أهمية ومناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وعرضها على المحكمين، وتعديلها وضبطها في ضوء آرائهم.

ثانيًا- إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك من خلال تحديد: الهدف من اختبار، ومصادر بنائه، ووصفه في صورته الأولية، ثم عرضه على بعض المحكمين، وتعديله في ضوء آرائهم، ثم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار للتحقق من صدقه وثباته، وتعديله لوضعه في صورته النهائية.

- **إعداد دليل المعلم وكتاب التلميذ** لتدريس القراءة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، وضبطهما.

ثالثًا- التحقق من فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وذلك من خلال الإجراءات التالية:

- اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وضبط المتغيرات.
- التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الناقدة على تلاميذ المجموعتين.
- تدريس دروس القراءة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتلاميذ المجموعة التجريبية، في الوقت نفسه تدرس فيه المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة على تلاميذ المجموعتين.

رابعًا- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا والتحقق من صحة الفروض.

خامسًا- تحليل النتائج وتفسيرها.

سادسًا- توصيات الدراسة.

سابعًا- مقترحات الدراسة.

% مصطلحات الدراسة:

التزمت الدراسة الحالية التحديد الإجرائي للمصطلحات على النحو التالي:

- القراءة الناقدة:

نشاط عقلي يمارسه تلميذ الصف الأول الإعدادي بهدف تحليل النص المقروء، وتفسيره، والحكم عليه، واستنتاج أوجه القوة والضعف، وإبداء وجهة نظره؛ وذلك في ضوء خبراته السابقة وربطها بالخبرات الجديدة المتضمنة في النص المقروء.

- مهارات القراءة الناقدة:

الأداءات التي يمارسها تلميذ الصف الأول الإعدادي عند قراءة نص ما؛ وتتمثل في ثلاث مهارات رئيسة هي: مهارات التمييز، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التقويم، ويندرج تحت كل منها مهارات فرعية تُقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار مهارات القراءة الناقدة المُعد لهذا الغرض.

- استراتيجيات التفكير المتشعب:

الإجراءات التي يمارسها تلميذ الصف الأول الإعدادي عند دراسته للقراءة؛ بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة، وذلك من خلال ممارسته للتفكير الذي يؤدي إلى حدوث اتصالات بين الخلايا العصبية بالمخ، مما يسمح بفتح مسارات جديدة عند معالجة المعرفة؛ والربط بين خبرات التلميذ السابقة والجديدة لتصبح ذات معنى في بنيته العقلية؛ مما يجعل تفكير تلميذ الصف الأول الإعدادي ينطلق في اتجاهات متعددة، ليصدر استجابات إبداعية.

محورا الدراسة: القراءة الناقدة واستراتيجيات التفكير المتشعب

المحور الأول – القراءة الناقدة ومهاراتها والدراسات والبحوث السابقة التي تناولتها

يهدف هذا المحور إلى عرض مفهوم القراءة الناقدة، وأهميتها، والدراسات والبحوث السابقة التي تناولتها، وتحديد مهاراتها تمهيدًا لتنميتها لدى التلاميذ.

- **مفهوم القراءة الناقدة:**

تعددت تعريفات القراءة الناقدة بتعدد وجهات النظر إليها ومن هذه التعريفات ما يلي:

عرف عبدالحميد عبدالله (١٩٩٨، ٦٧) القراءة الناقدة بأنها: نشاط عقلي يقوم به القارئ بهدف فهم مضمون الموضوع، وتحليله ثم إصدار الحكم عليه من حيث مواطن القوة والضعف، وذلك في ضوء معايير علمية محددة.

وعرفتها منى عبدالباسط (٢٠٠٧، ١٠) بأنها: عملية يقوم القارئ فيها بتحليل ما يقرأ، ومناقشته، وتحديد مدى صحته أو خطئه، وإبداء رأيه، والاتفاق أو الاختلاف معه في ضوء الحقائق والخبرات السابقة.

وعرفها وحيد السيد (٢٠٠٨، ١٩٨) بأنها: قدرة الطالب على تحليل النص المقروء وتفسيره والحكم عليه بموضوعية بعيدًا عن الانفعالات الشخصية، بناءً على خبرات الطالب السابقة وربطه بالخبرات الجديدة المتضمنة في النص المقروء.

وعرفتها هالة ناجي (٢٠٠٩، ٧٨) بأنها: نشاط عقلي يسلك القارئ فيه مسلكًا نشطًا (قبل، وفي أثناء، وبعد) القراءة لتحليل المقروء وتفسيره، وتحديد هدف الكاتب، والتمييز بين الآراء والحقائق، وإبراز نواحي القوة أو الضعف.

وعرفها إسماعيل ربابعة، وعبدالكريم أبوجاموس (٢٠١٢، ١٠٣٣) بأنها: مستوى متقدم من القراءة يستهدف تنمية القدرات العقلية العليا الناقدة من خلال آليات تعمل على تحقيق مؤشراتها.

وعرفها Abdelrasoul (2014,13) بأنها: تمييز المتعلم بين الرأي والحقيقة من خلال توظيف خبراته السابقة المرتبطة بالموضوع، وذلك باستخدامه للتنبؤات وعمل الصور الذهنية والتلخيص.

وعرفها ماهر شعبان (٢٠١٦، ٤٦٤) بأنها: التفاعل مع النص المقروء تفاعلا يقوم على استثمار ما لدى القارئ من خبرات سابقة حول المقروء، وتبني وجهات نظر مختلفة حوله، وإصدار أحكام حول الأفكار والآراء الواردة فيه.

من التعريفات السابقة يتبين ما يلي:

- اتفق تعريف هالة ناجي (٢٠٠٩) مع تعريف عبدالحميد عبدالله (١٩٩٨) بأن القراءة الناقدة نشاط عقلي يقوم به القارئ في تحليل النص المقروء، وتقارب تعريف إسماعيل ربابعة، وعبدالكريم أبي جاموس (٢٠١٢) مع التعريفين في الناحية العقلية، وهي أن القراءة الناقدة تستهدف القدرات العقلية العليا الناقدة، كما اتفق مع تعريف عبدالحميد عبدالله (١٩٩٨) في وضع معايير علمية، وآليات.
- انفرد تعريف هالة ناجي (٢٠٠٩) للقراءة الناقدة بأنها نشاط عقلي يسلكه القارئ يمتد عبر مراحل هي: قبل القراءة، وفي أثنائها، وبعدها؛ لتحليل المقروء.
- بينما عرفتها منى عبدالباسط (٢٠٠٧) بأنها: عملية يقوم بها القارئ، وعرفها وحيد السيد (٢٠٠٨) بأنها: قدرة الطالب على تحليل النص، وعرفها ماهر شعبان (٢٠١٦) بأنها: التفاعل مع النص المقروء، واختلف تعريف إسماعيل ربابعة، وعبدالكريم أبي جاموس (٢٠١٢) للقراءة الناقدة بأنها: مستوى متقدم من القراءة، واقتصر تعريف Abdelrasoul (2014) على أنها: التمييز بين الرأي والحقيقة؛ لكنه وضح كيفية وصول المتعلم لذلك من خلال خبراته السابقة واستخدامه للتنبؤات وعمل الصور الذهنية والتلخيص.
- تضمنت التعريفات في مضمونها بعض مهارات القراءة الناقدة مثل: تحليل النص المقروء، وتحديد هدف الكاتب، وإصدار الأحكام، وتحديد مواطن القوة أو الضعف.

من التعريفات السابقة يمكن استنتاج ما يلي:

- القراءة الناقدة عملية تتطلب نشاطًا عقليًا يقوم به القارئ في تحليل النص المقروء.

- القراءة الناقدة تعني قدرة القارئ على تحليل المقروء بناء على خبراته السابقة وربطها بالخبرات الجديدة المتضمنة في النص المقروء.
- يتفاعل القارئ مع النص المقروء، فيقوم بتحليله وتفسيره وإصدار الحكم عليه، والتمييز بين الآراء والحقائق، وتحديد هدف الكاتب، وإبراز نواحي القوة أو الضعف.
- يتم الحكم على النص المقروء وتحليله في ضوء آليات ومعايير علمية.
- القراءة الناقدة مستوى متقدم من القراءة يستهدف تنمية القدرات العقلية العليا الناقدة، من خلال آليات تعمل على تنمية مهاراتها.

- **في ضوء ما سبق يمكن تعريف القراءة الناقدة إجرائيًا** بأنها: نشاط عقلي يمارسه تلميذ الصف الأول الإعدادي بهدف تحليل النص المقروء، وتفسيره، والحكم عليه، واستنتاج أوجه القوة والضعف، وإبداء وجهة نظره؛ وذلك في ضوء خبراته السابقة وربطها بالخبرات الجديدة المتضمنة في النص المقروء.
- أما **مهارات القراءة الناقدة فيمكن تعريفها إجرائيًا بأنها**: الأداءات التي يمارسها تلميذ الصف الأول الإعدادي عند قراءة نص ما؛ وتتمثل في ثلاث مهارات رئيسة هي: مهارات التمييز، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التقويم، ويندرج تحت كل منها مهارات فرعية تُقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار مهارات القراءة الناقدة المُعد لهذا الغرض.

- **أهمية القراءة الناقدة:**

للقراءة الناقدة أهمية كبيرة في ظل تطور تكنولوجيا العصر، والتغيرات العالمية التي تضاعفت في ظلها المعرفة، وزادت سرعة انتشارها، وتعدد وسائل الإعلام وقنوات الاتصال التي تعرض للتيارات الثقافية والفكرية المتعددة والمتضاربة، والغزو الثقافي والفكري للعقول.

وعلى المؤسسات التعليمية يقع العبء الأكبر في تثقيف المتعلمين وحمايتهم من التيارات الفكرية الضارة، والغزو الثقافي من خلال تسليحهم بمهارات القراءة الناقدة التي تمكنهم من التمييز بين الجيد والرديء من الأفكار.

وهذا يفرض على مناهج اللغة العربية أن تنشئ القارئ الناقد القادر على الفهم والتحليل والحكم على المقروء وموازنته بغيره، والخروج بفائدة عملية منه. (عبدالله بن محمد،٢٠١٤، ٢٦٨)

وقد أوصت دراسة كل من: صالح بن أحمد(٢٠١٦، ١٠٦٩)، وافتكار عبدالله (٢٠١٦، ٢٢)، وخالد بن إبراهيم(٢٠١٧، ١٤٣) بضرورة تضمين الكتب المقررة مهارات القراءة الناقدة وتدريب المعلمين عليها قبل الخدمة.

كما أكد محمد صلاح الدين(٢٠٠٠، ٨٦) على أهمية القراءة الناقدة؛ حيث تسهم في بناء شخصية المتعلم، وصقل ذوقه، وإحساسه بجمال المقروء، فمن خلالها يتشكل وعي المتعلم وتنمو

قدرته على التعليل والموازنة وإصدار الحكم على المقروء، والقدرة على تنظيم أفكاره، واختيار ألفاظه وعباراته، وإدراك الدوافع الداخلية لشخصيات النص المقروء، وردود أفعالهم.

ومن هنا تتضح أهمية تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين؛ فتنمية مهارات القراءة الناقدة من شأنها أن تعمل على:

- تدريب المتعلم على التحليل والمناقشة الموضوعية الهادفة لما يقرأ، وإبداء الآراء دون تحيز أو تعصب، وتدعيم هذه الآراء بالأدلة والبراهين، وألا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيئًا.
- إعداد قارئ نشط قادر على إصدار الأحكام، والتعامل مع المعلومات والقضايا التي تواجهه بحيادية، وتقييم التيارات والاتجاهات الفكرية التي تبثها وسائل الإعلام وتصدرها المطابع ودور النشر.
- إكساب القارئ الكثير من الملكات التي تساعده على تكوين شخصية قادرة على التميز والتفرد، وإظهار القدرات الخاصة، والارتقاء بالذوق، مما يؤهله للقيام بدوره في بناء مجتمع ديمقراطي. (هدى فهمي،٢٠١٤، ١٠٨)
- مساعدة المتعلم على تطوير ذاته وتنمية قدراته الشخصية من خلال التفاعل مع المقروء، وتحليله، وتفسيره، والإفادة منه وتطبيقه في مواقف مشابهة.
- مساعدة المتعلمين على الانتقال من التعلم بالكم إلى التعلم بالكيف، حيث تساعد القراءة الناقدة المتعلم على تطوير تفكيره، والتفاعل مع المعلومات الجديدة وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجهه. (سعاد عبدالكريم، وضياء محمد،٢٠١١، ٢٥٤)
- تنمية قدرة المتعلم على التريث والتأني في الحكم على النص المقروء حتى يفرغ من قراءته وتحليله وإدراك ما وراء الكلمات وما بين السطور، واتخاذ القرار الصائب المبني على أسس واستنتاجات وأدلة منطقية؛ ليصبح التأني في اتخاذ القرارات أسلوب حياة.
- زيادة ثقة المتعلم بنفسه عندما يتقن مهارات القراءة الناقدة؛ حيث يكتسب هذه الثقة من خلال قدرته على التفكير وتفنيد الآراء فيما يقرأ. (رحاب أحمد،٢٠١٧، ٤٤)
- إتاحة الفرصة للمتعلم لإبداء رأيه بحرية فيما يقرأ، وإكسابه القدرة على الحكم بموضوعية.

- **عمليات القراءة الناقدة:**

للقراءة الناقدة عمليات يقوم بها القارئ في أثناء قراءته للنص، حيث يتفاعل القارئ مع النص من خلال تحليله وتفسير أفكاره ودلالاته، والحكم عليه؛ وقد أشار جمال سليمان (٢٠٠٠، ٥١-٥٢) إلى أن القراءة الناقدة تتضمن عمليتين هما:

١- **التحليل:** ويقصد به معرفة القارئ للأفكار والدلالات والمعاني الظاهرة والخفية بالنص المقروء؛ ويتطلب ذلك مهارات منها: تحديد هدف الكاتب من الموضوع، واستنتاج المبالغات والمؤثرات التي يستخدمها الكاتب لإقناع القارئ برأي ما.

٢- **التقويم:** ويقصد به إصدار القارئ حكمًا على المقروء في ضوء معايير موضوعية مبنية على التحليل السابق، ويتطلب ذلك مهارات منها: بيان درجة الاتفاق والاختلاف بين وجهة نظر الكاتب و القارئ في قضية مثارة بالموضوع.

وأشار وائل صلاح (٢٠٠٦، ١٦-١٨) إلى ثلاث عمليات للقراءة الناقدة وهي:

١- **الاستنتاج:** ويقصد به فهم القارئ لدلالات النص الضمنية والسطحية وتفسيرها، وتوظيفها في بناء النص.

٢- **التمييز:** ويقصد به تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلا يجعله يحدد هدف الكاتب من النص، ويميز بين: العلاقات، والأفكار، والآراء والحقائق.

٣- **التقويم:** ويقصد به إصدار القارئ حكمه على النص وعلى كاتبه؛ وذلك بناء على تحليله وتفسيره للنص في العمليتين السابقتين.

- **مما سبق يمكن استنتاج ما يلي:**

- تتضمن القراءة الناقدة عمليات هي: التحليل، والاستنتاج، والتمييز، والتقويم، وكل عملية تتطلب من القارئ مهارات تناسب طبيعة العملية.

- **ويمكن الإفادة من ذلك في:**

- تحديد عمليات القراءة الناقدة وما تتطلبه كل عملية من مهارات خاصة لقيام تلميذ الصف الأول الإعدادي بها.
- حث التلاميذ على التفاعل مع النص المقروء وذلك من خلال تحليله، وتفسير دلالاته ونقده والحكم عليه.
- إثراء الدروس بأنشطة تساعد التلاميذ على ممارسة عمليات القراءة الناقدة.

- **مهارات القراءة الناقدة:**

نصت وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي (٢٠٠٩، ٥٩) على مجموعة من المهارات العامة للقراءة منها: قدرة الطالب على أن: يبدي رأيه فيما يقرأ من نصوص، ويستنتج مما يقرأ التطبيقات الحياتية، ويوازن بين المعارف المقدمة في النص، ويميز حقيقة المعلومات المقدمة بالكتاب من زيفها، ويستنتج التعليمات والتطبيقات مما يقرأ، ويميز الخصائص التركيبية للنص.

وصنفت دراسة جمال سليمان (٢٠٠٢، ٢) مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة الثانوية إلى ثلاث مهارات رئيسة هي: التمييز، والاستنتاج، والتقويم وإصدار الأحكام، يندرج تحتها مهارات فرعية، واتفقت معه في تصنيف المهارات الرئيسة للقراءة الناقدة دراسة كل من: وحيد السيد (٢٠٠٨)، ومحمد أحمد (٢٠١٣)، ونوال سيف، ومحمد الطاهر (٢٠١٣)، وعبدالله بن محمد (٢٠١٤)، ورحاب أحمد (٢٠١٧)، وأضاف وائل صلاح (٢٠٠٦، ٩٣) مهارة رابعة هي: التنبؤ، واختلفت هذه الدراسات في عدد المهارات الفرعية.

وحدد مروان أحمد(٢٠١٣،٤٨٤) المهارات الرئيسة للقراءة الناقدة لتلاميذ الثالث الإعدادي وهي: التمييز والمقارنة، والاستنتاج، والحكم والتقويم.

وحددت دراسة Balqacim (2006,45-48) مهارات فرعية للقراءة الناقدة لطالبات المرحلة الثانوية منها: استنتاج الفكرة الرئيسة للموضوع، والتفريق بين الحقيقة والرأي، والتفريق بين المعلومات المرتبطة وغير المرتبطة، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، والتنبؤ بالنتائج من المقدمات.

ومن المهارات الفرعية التي حددتها منى عبدالباسط (٢٠٠٧،٩٥): التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل، والقدرة على التنبؤ، واستخلاص الأدلة من المقروء.كما حددت هدى فهمي (٢٠١٤،١٩٥) مهارات فرعية منها: تحديد الحجج القوية والضعيفة، وتحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، وتحديد المغالطات في المقروء. كما حددت أمل محروس (٢٠١٤،٩٧) مهارات منها: التمييز بين الحقائق والآراء، واستنتاج هدف الكاتب، والنتائج التي يعرضها النص، واكتشاف المبالغات والادعاءات، والحكم على الأدلة، وتكوين رأي عام حول القضايا المطروحة.

وصنفت دراسة سعاد عبدالكريم وضياء محمد(٢٠١١،٢٥٧) مهارات القراءة الناقدة الرئيسة لمعلمي اللغة العربية إلى خمس مهارات رئيسة هي: التمييز، والاستنتاج، وإصدار الأحكام، والأسلوب، والتذوق، يندرج تحتها (٢٠) مهارة فرعية.

وحددت دراسة فراس السليتي وفؤاد المقدادي (٢٠١٢) المهارات الرئيسة للقراءة الناقدة لطلاب الصف التاسع الأساسي وهي: التمييز بين الحقائق والآراء، والتفريق بين الأسباب والنتائج، وتحديد وجوه الشبه والاختلاف، وعمل تعميمات واستنتاجات، واتفقت معها في بعض المهارات دراسة محمد فؤاد (٢٠١٥) فكان تصنيفها للمهارات هو: التمييز، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، والعلاقة بين الأسباب والنتائج، وعمل استنتاجات؛ وذلك لطلاب الصف الخامس الأساسي.

- **من خلال ما سبق عن مهارات القراءة الناقدة يمكن استنتاج ما يلي:**

- تنوع تصنيف مهارات القراءة الناقدة من دراسة إلى أخرى تبعًا لطبيعة الدراسة والمرحلة التعليمية، وقد وردت ثلاث مهارات رئيسة للقراءة الناقدة في معظم الدراسات السابقة هي: التمييز، والاستنتاج، والتقويم.
- من المهارات الرئيسة الأخرى التي أوردتها بعض الدراسات السابقة: التنبؤ، وإصدار الأحكام، والأسلوب، والتذوق.
- صاغت بعض الدراسات السابقة مهارات القراءة الناقدة بشكل منفرد دون تصنيف مثل دراسة: Balqacim (2006) ، ومنى عبدالباسط (٢٠٠٧)، وهدى فهمي (٢٠١٤).

- **وقد أفادت الباحثة مما سبق** في وضع قائمة بمهارات القراءة الناقدة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وتصنيفها إلى مهارات رئيسة يندرج تحتها مهارات فرعية.

- **القراءة الناقدة والتفكير:**

أشارت نوال سيف، ومحمد الطاهر(٢٠١٣، ١٠٠) إلى أن القراءة الناقدة تعتمد على استخدام القدرات العقلية العليا في تحليل النص المقروء ونقده، كما أكد (Block,2001) أن القراءة الناقدة عملية عقلية تفرض على القارئ الدخول في حوار صامت مع كاتب النص ومشاركته في بناء وتفسير المعنى؛ لذا يكون القارئ في حالة من اليقظة الفكرية ليصل إلى المعاني التي لم يصرح بها الكاتب.

ونظرًا لتعدد أنواع التفكير فقد ارتبطت القراءة الناقدة بالتفكير الناقد؛ حيث أشار كل من:(Pirozzi et al.(2003، وماهر شعبان(٢٠١٦، ٤٤٨) إلى أن القراءة الناقدة ترتبط ارتباطًا عضويًا بمهارات التفكير الناقد، وأكدت هدى فهمي (٢٠١٤، ١٠٣) أن القراءة الناقدة جزء من التفكير الناقد، وأشارت هالة ناجي (٢٠٠٩، ٧٤) إلى أن القراءة الناقدة أحد أوجه التفكير الناقد، وأكد جمال سليمان (٢٠٠٢، ٥٤) أن مهارات القراءة الناقدة هي مهارات التفكير الناقد؛ لكنها تقتصر على الجانب المطبوع فقط، بينما تتناول مهارات التفكير الناقد مواد الاتصال المسموعة والمرئية والمطبوعة، وأشارت رحاب أحمد (٢٠١٧، ٦٣) إلى أن التفكير الناقد هو أداة القراءة الناقدة ووسيلتها، لكنه أعم وأشمل من القراءة الناقدة، كما أن ممارسة القراءة الناقدة تؤدي إلى تنمية مهارات التفكير الناقد.

كما أشارت بخيتة بنت عواد(٢٠١٧، ٢٦١) إلى أن القراءة الناقدة هي التطبيق العملي للتفكير الناقد؛ لأنها عملية تتضمن استخدام مدخلات التفكير؛ فالقراءة الناقدة تفكير ناقد، والتفكير الناقد قراءة ناقدة، فهما وجهان لعملة واحدة.

وترى الباحثة أن القراءة الناقدة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتفكير الناقد، والتفكير الناقد أعم وأشمل من القراءة الناقدة.

- **مما سبق يمكن استنتاج ما يلي:**

- تُوجد علاقة وثيقة بين القراءة الناقدة والتفكير الناقد، حيث تتطلب القراءة الناقدة من القارئ ممارسة عمليات عقلية تحتاج إلى إعمال العقل وممارسة التفكير.
- التفكير الناقد أعم وأشمل من القراءة الناقدة، حيث تقتصر القراءة الناقدة على المادة المطبوعة، بينما يتناول التفكير الناقد المواد المسموعة والمرئية والمطبوعة.

- **لذا راعت الدراسة الحالية:**

- استخدام كل استراتيجيات التفكير المتشعب بشكل متنوع في شرح كل درس من دروس القراءة، وإثراء الدرس بأنشطة تشجع التلاميذ على ممارسة التفكير عامة والتفكير الناقد خاصة لارتباطه الوثيق بتنمية مهارات القراءة الناقدة.

- **الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت القراءة الناقدة وتنمية مهاراتها:**

نظرًا لأهمية القراءة الناقدة فقد حظيت باهتمام كثير من الباحثين، فاهتموا بتنمية مهاراتها في دراساتهم وبحوثهم؛ ومن الدراسات الحديثة ما يلي:

دراسة عبدالله بن محمد(٢٠١٤) التي هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية الصراع المعرفي لتنمية مهارات القراة الناقدة للطلاب المعاقين سمعيًا بالمرحلة المتوسطة. كما هدفت دراسة أمل محروس(٢٠١٤) إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة لدى طلاب الأول الثانوي من خلال استراتيجية حلقات القراءة.

واستهدفت دراسة راشد محمد(٢٠١٥) تعرف فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. كما هدفت دراسة محمد فؤاد(٢٠١٥) إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية (TIPS) في تعليم التفكير وفي تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

وهدفت دراسة ماهر شعبان(٢٠١٦) إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وهدفت دراسة افتكار عبدالله(٢٠١٦) إلى تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال برنامج قائم على المدخل الوظيفي. كما هدفت دراسة صالح بن أحمد(٢٠١٦) إلى تعرف أثر استراتيجية القراءة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وتشابهت دراسة رحاب أحمد(٢٠١٧) مع دراسة صالح بن أحمد(٢٠١٦) في استخدام القراءة التفاعلية واختلفت في المرحلة؛ حيث هدفت دراسة رحاب أحمد(٢٠١٧) إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على القراءة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وسعت دراسة سارة محمد(٢٠١٧) إلى تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج اللغوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. واستهدفت دراسة خالد بن إبراهيم(٢٠١٧) إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال استخدام استراتيجية التعلم البنائي السداسية(بديويPDEODE). واستهدفت دراسة بخيتة بنت عواد(٢٠١٧) تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال استخدام استراتيجية التعلم التعاوني. كما هدفت دراسة ريم أحمد(٢٠١٧) إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة والذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال نموذج تدريسي مقترح قائم على مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا الجدلية. وهدفت دراسة Zahran(2018) إلى تنمية مهارات الكتابة والقراءة الناقدة باللغة الإنجليزية من خلال استخدام مدخل التعلم القائم على المشروع لدى طلاب المرحلة الجامعية.

- **من خلال ما سبق عرضه في محور القراءة الناقدة والدراسات والبحوث السابقة التي تم تناولها في هذا المحور يمكن استنتاج ما يلي:**

– تنوعت المداخل والاستراتيجيات التي استخدمتها الدراسات السابقة لتنمية مهارات القراءة الناقدة؛ فقد استخدمت دراسة: جمال سليمان(٢٠٠٢) برنامجًا قائمًا على الحاسب الآلي، ومنى عبدالباسط(٢٠٠٧) أنشطة قصصية إثرائية، والسيد حسين(٢٠٠٧) برنامجًا قائمًا على نظرية التلقي، ووحيد السيد(٢٠٠٨) استراتيجية الخريطة الدلالية، وإيمان محمد(٢٠١٠) استراتيجية خرائط المفاهيم، وسعاد مصطفى(٢٠١١) استراتيجية التساؤل الذاتي لطلاب المرحلة الثانوية، وتشابهت معها في المتغير المستقل والعينة دراسة راشد محمد(٢٠١٥) التي جمعت بين استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة لطلاب المرحلة الثانوية.

واستخدمت دراسة: إسماعيل ربابعة وعبدالكريم أبي جاموس(٢٠١٢) برنامجًا تعليميًا، وصلاح عبدالسميع(٢٠١٢) النموذج التوليدي، وفراس السليتي وفؤاد مقداد(٢٠١٢)، و افتكار عبدالله(٢٠١٦) برنامجًا قائمًا على المدخل الوظيفي مع اختلاف عينة الدراستين، بينما استخدمت دراسة: مروان أحمد(٢٠١٣) استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية التوسعية، ومحمد أحمد(٢٠١٣) استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية، وعبدالله بن محمد(٢٠١٤) استراتيجية الصراع المعرفي، و(Abdelrasoul(2014 استراتيجية حلقات القراءة في اللغة الإنجليزية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، بينما استخدمتها دراسة أمل محروس(٢٠١٤) استراتيجية حلقات القراءة المرحلة الثانوية، ومختار عبدالخالق(٢٠١٤) برنامجًا تدريبيًا قائمًا على القراءة الإلكترونية الحرة الموجهة، وهدى فهمي(٢٠١٤) استراتيجيات القبليات العرفانية، وماهر شعبان(٢٠١٦) برنامجًا قائمًا على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية، وصالح بن أحمد(٢٠١٦) استراتيجية القراءة التفاعلية لتلاميذ المرحلة المتوسطة، بينما أعدت رحاب أحمد(٢٠١٧) برنامجًا قائمًا على القراءة التفاعلية لطلاب المرحلة الثانوية.

أما دراسة سارة محمد(٢٠١٧) فقد أعدت استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج اللغوي لطلاب المرحلة الثانوية، وخالد بن إبراهيم(٢٠١٧) استراتيجية التعلم البنائي السداسية (بديوي PDEODE)، وريم أحمد(٢٠١٧) نموذجًا تدريسيًا مقترحًا قائمًا على مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا الجدلية، وبخيتة بنت عواد(٢٠١٧) استراتيجية التعلم التعاوني، و(Zahran(2018 مدخل التعلم القائم على المشروع في اللغة الإنجليزية.

– تنوعت المراحل التعليمية التي أُجريت فيها الدراسات السابقة.

– انفردت دراسة السيد حسين (٢٠٠٧) باختيار فئة خاصة وهي عينة من التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية، ودراسة عبدالله بن محمد(٢٠١٤) باختيار عينة من التلاميذ المعاقين سمعيًا بالمرحلة المتوسطة.

– هدفت دراسة وائل صلاح(٢٠٠٦) إلى تعرف أثر القراءة الناقدة (متغير مستقل) في تدريس النصوص الأدبية على تنمية مهارات التذوق الأدبي والميول الشعرية لدى الطلاب؛ في حين هدفت الدراسات الأخرى إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة.

- **تتفق الدراسة الحالية مع:**

– كل الدراسات السابقة من حيث تأكيدها على أهمية القراءة الناقدة، وحاجة المتعلمين إلى التمكن من مهاراتها، وضرورة البحث عن استراتيجيات تدريس تسهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين.

– دراسة كل من: منى عبدالباسط(٢٠٠٧)، والسيد حسين(٢٠٠٧)، وصلاح عبدالسميع(٢٠١٢)، ومروان أحمد(٢٠١٣)، وماهر شعبان(٢٠١٦)، وصالح بن أحمد(٢٠١٦)، وبخيتة بنت عواد(٢٠١٧) في التأكيد على ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات القراءة الناقدة، وفي ضرورة تنمية مهاراتها لدى تلاميذ هذه المرحلة.

- **وتختلف الدراسة الحالية** في استخدامها لاستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- **أوجه إفادة الدراسة الحالية من محور القراءة الناقدة والدراسات السابقة ما يلي:**

– تعرف مداخل واستراتيجيات وبرامج تنمية مهارات القراءة الناقدة التي استخدمتها الدراسات السابقة.

– استخلاص مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في ضوء ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة؛ وإعداد قائمة بها.

– إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ وضبطه؛ وذلك بالإفادة من الاختبارات التي أعدتها الدراسات السابقة لهذا الهدف.

– تحديد عمليات القراءة الناقدة وما تتطلبه كل عملية من مهارات خاصة لقيام التلميذ بها، وتقديم أنشطة إثرائية تساعد التلاميذ على ممارسة عملياتها.

– الأخذ بتوصيات بعض الدراسات السابقة باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة في تدريس اللغة العربية عامة، والقراءة خاصة؛ ومنها استراتيجيات التفكير المتشعب.

– وضع أسس ومعايير في دليل المعلم يتم في ضوئها تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ.

– الإفادة من نتائج الدراسات السابقة في فرض الفروض وتفسير النتائج.

المحور الثاني: استراتيجيات التفكير المتشعب والدراسات السابقة

- **مفهوم التفكير المتشعب:**

التشعب في اللغة يُقصد به: "التفرق؛ يُقال تشعبت الأغصان، وانشعب النهر وتشعب: تفرقت منه أنهار، وانشعب الطريق: تفرق". (مجمع اللغة العربية،٢٠٠٤، ٥٠٢)

والتفكير المتشعب يُقصد به ما يحدث بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ من اتصالات جديدة، يتعلق بكيفية عمل العقل عند معالجته للمعلومات، وقدرته على الربط بين المعارف بالموضوع. (تغريد عمران،٢٠٠٥، ١٢)

كما يُعرف بأنه: نمط من التفكير يُسهم في تنمية قدرة المتعلم على استقبال واستيعاب وتمثل المعرفة ودمجها في البنية العقلية الخاصة به، والمواءمة بينها وبين خبراته السابقة لتتحول إلى خبرة ذات معنى بالنسبة له، يُستدل عليها من خلال مرونة التفكير، والاستجابات التباعدية، وتعدد الرؤى. (مرفت محمد، ٢٠٠٨، ٩٣)

وعرفت ريم أحمد(٢٠٠٩، ٧٢) التفكير المتشعب أنه: نمط من التفكير يقوم على حدوث اتصالات بين الخلايا العصبية في الدماغ مما يجعل تفكير المتعلم ينطلق في اتجاهات متعددة، ليصدر استجابات إبداعية.

وعرفه Anna(2012,28) بأنه: عملية توليد الأفكار الإبداعية من خلال التوصل إلى عديد من الحلول الممكنة.

- **باستقراء التعريفات السابقة يتبين ما يلي:**

- اتفق تعريف ريم أحمد (٢٠٠٩) مع تعريف تغريد عمران (٢٠٠٥) في أن التفكير المتشعب ما يحدث بين الخلايا العصبية بالمخ من اتصالات جديدة.
- كما اتفق تعريف مرفت محمد (٢٠٠٨) مع تعريف ريم أحمد (٢٠٠٩) في أن التفكير المتشعب نمط من التفكير، حيث بينت ريم أحمد (٢٠٠٩) نتيجة هذا التفكير وهي إصدار المتعلم لاستجابات إبداعية، في حين فصَّلت مرفت محمد(٢٠٠٨) عمليات استقبال واستيعاب عقل المتعلم للمعرفة، وكيفية الاستدلال عليها.
- انفرد تعريف Anna(2012) بأن التفكير المتشعب: عملية توليد أفكار إبداعية من خلال التوصل إلى عديد من الحلول الممكنة.

- **من التعريفات السابقة يمكن استنتاج ما يلي:**

- التفكير المتشعب نمط من التفكير يُنمي قدرة المتعلم على استيعاب المعرفة والربط بينها وبين خبراته السابقة ودمجها في بنيته العقلية لتصبح ذات معنى له.
- التفكير المتشعب يجعل تفكير المتعلم ينطلق في اتجاهات متعددة، ليصدر استجابات إبداعية؛ من خلالها يتوصل إلى عديد من الحلول الممكنة؛ وذلك بناء على ما يحدث بين الخلايا العصبية في الدماغ من اتصالات جديدة.
- يُستدل على تشعب التفكير من خلال مرونة التفكير لدى المتعلم ، وصدور استجابات تباعدية، وتعدد الرؤى.

- **<u>في ضوء ما سبق يمكن تعريف التفكير المتشعب إجرائيًا بأنه</u>:** نمط من التفكير تؤدي ممارسته إلى حدوث اتصالات بين الخلايا العصبية بالمخ عند معالجة المعرفة؛ مما

يجعل تفكير تلميذ الصف الأول الإعدادي ينطلق في اتجاهات متعددة، ليصدر استجابات إبداعية.

- **وتعرف الدراسة الحالية استراتيجيات التفكير المتشعب إجرائيًا بأنها:**

الإجراءات التي يمارسها تلميذ الصف الأول الإعدادي عند دراسته للقراءة؛ بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة، وذلك من خلال ممارسته للتفكير الذي يؤدي إلى حدوث اتصالات بين الخلايا العصبية بالمخ، مما يسمح بفتح مسارات جديدة عند معالجة المعرفة؛ والربط بين خبرات التلميذ السابقة والجديدة لتصبح ذات معنى في بنيته العقلية؛ مما يسمح لتفكير تلميذ الصف الأول الإعدادي بالانطلاق في اتجاهات متعددة، وإصدار استجابات إبداعية.

- **نشأة استراتيجيات التفكير المتشعب:**

في العقدين الأخيرين من القرن العشرين ظهرت نظرية التعلم المستند إلى الدماغ Brain-Based Learning Theory نتيجة لتطور تقنيات مسح الدماغ التي مكنت من تحليل ما يجري داخل دماغ الإنسان؛ حيث أكدت هذه النظرية على أن كل فرد قادر على التعلم إذا توفرت له بيئة التعلم الحافزة للتعلم، والتي تتيح له فرصة الاستغراق في الخبرة التربوية دون تهديد. (حمدان محمد،٢٠١٠، ١٠٠)

وقد نشأت استراتيجيات التفكير المتشعب في ظل نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، حيث تُعد إحدى نتائج دراسة المخ البشري.

وأشارت تغريد عمران (٢٠٠٢، ٥٠٢) إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب ترجع أصولها إلى نظرية العقل التي شهدت اهتمامًا من قبل التربويين في نهايات القرن العشرين؛ حيث أكد التربويون على أن التشعب في التفكير يساعد على حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية تسمح للتفكير بأن يسير في مسارات جديدة على نحو يقود العقل إلى العمل بإمكانية أفضل، وبشكل أعلى كفاءة وأسرع من ذي قبل.

ونظرًا لتعدد مسميات المصطلح فقد بينت أماني محمد (٢٠٠٤، ٨٣) أن استراتيجيات التفكير المتشعب تنبثق من استراتيجيات الأسئلة؛ حيث تعتمد على الأسئلة كوسيلة قوية لتشجيع المتعلم على التفكير في اتجاهات مختلفة ومتشعبة، بينما أشار محمد أحمد(٢٠١١، ٥٢) إلى أن استراتيجية التفكير المتشعب واستراتيجية الأسئلة تمثلان استراتيجية واحدة هي استراتيجية التفكير المتشعب؛ يندرج تحتها سبع خطوات لا ترقى لأن تكون استراتيجيات.

وتتفق الباحثة مع ما ورد في بعض الدراسات السابقة كدراسة كل من: مرفت محمد(٢٠٠٨)، وسامية عبدالعزيز(٢٠١٤)، ومحمد عزازي (٢٠١٦)، وصفوت توفيق(٢٠١٦)، ومشعل بدر(٢٠١٧)، وسماح عبدالحميد(٢٠١٧) بأن التفكير المتشعب تندرج تحت مظلته سبع استراتيجيات تعمل على فتح وصلات بين الخلايا العصبية للمخ عن طريق استثارة العقل بالأسئلة؛ مما ينتج عنه توسيع الشبكة العصبية، وإطلاق الطاقات الكامنة لدى المتعلمين؛ لذا يقع على المعلم

عبء كبير في اختيار نوعية الأسئلة وصياغتها بصورة تستثير أذهان المتعلمين، وطرحها بشكل يساعدهم على تحديد عمليات التفكير، وإبداء الاستجابات المناسبة.

- **أهمية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس:**

لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس أهمية تتمثل في أنها:

- توفر بيئة تعليمية تثري خبرات المتعلمين، حيث تضع المتعلم في مواقف تعليمية تستثير قدرته الإبداعية على التفكير في اتجاهات متعددة .
- تسهم في تنشيط عقل المتعلم، وتضعه في مواقف تستثير ذهنه للبحث عن إجابة من خلال الأسئلة غير المألوفة، وتساعده على توليد أفكار جديدة، وحل المشكلات على نحو أسرع من ذي قبل. (أماني محمد،٢٠٠٤، ٩٤)
- تشيع جوًا من الحرية والأمن النفسي والإثارة الفكرية التي تجعل المتعلمين في حالة انتباه ويقظة وتركيز، حيث يعبر المتعلم عن آرائه وأفكاره ويناقش دون خوف.
- ترفع من مستوى كفاءة العقل البشري وتزيد من إمكاناته، وقدرته على حل المشكلات، وإنتاج حلول مبتكرة؛ مما يعينه على التصرف في المواقف الحياتية. (زينب بدر،٢٠١٦، ٧٧)، و(مرفت محمد،٢٠٠٨، ١٠٥)
- تساعد المتعلمين على تقويم مستوى الفهم لديهم، وتعرف مدى تقدمهم في عملية التعلم، كما توفر لهم التغذية الراجعة. (حاكم موسى،٢٠١٤، ٣٩٥)
- تساعد على الانتقال من مرحلة حفظ المعلومات إلى مرحلة إنتاجها وتطويرها وتوضيحها. (يوسف قطامي، ورياض الشديفات، ٢٠٠٩، ٥٧)
- تمنح المتعلم الفرصة للتدرج في اكتساب مهارات التحليل والتنظيم والمقارنة والتنبؤ، والقدرة على إنتاج إجابات منطقية ومركبة كمًا ونوعًا. (أحمد جابر،٢٠٠٠، ٤)

- **مبادئ التفكير المتشعب وكيفية توظيفها في تنمية مهارات القراءة الناقدة:**

للتفكير المتشعب مبادئ عدلها علماء المخ والأعصاب أكثر من مرة بناء على نتائج أبحاثهم في الدماغ، وقد عرض كل من: Caine&Caine (2002)، وأماني محمد(٢٠٠٤، ٩٠-٩٦)، و ذوقان عبيدات وسهيلة أبوالسميد(٢٠٠٧، ٣٣-٣٨)، وعبداللطيف عبدالقادر(٢٠٠٨، ١٣٨)، وفاطمة محمد(٢٠١٢، ٨-١٥) هذه المبادئ المشتقة من مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ وهي:

١- الدماغ البشري جهاز نظام حيوي:

الدماغ نظام حيوي كغيره من أنظمة الجسم البشري؛ يتكون من أجزاء تعمل بشكل متكامل، ويمكنه استيعاب عدد لانهائي من المدخلات البيئية، والعديد من المعلومات في نفس الوقت، وأشار Caine&Caine (2002)إلى أن العقل (الدماغ) وحدة دينامية واحدة، وبيَّن كمال

عبدالحميد(٢٠٠١، ١٢) أن المخ نظام متكامل ذو طبيعة معقدة، وذو سعة في التوظيف بطرق ومستويات متعددة في وقت واحد، كما أشار سعيد عبدالغني (٢٠٠٤، ٢٨١) إلى أن المخ البشري يحتوي على (١٢) تريليون خلية عصبية، وكل خلية عصبية لديها القدرة على الارتباط بمائة ألف خلية عصبية أخرى، وهذه الروابط تستطيع إنتاج عدد لانهائي من التجمعات العصبية التي تتكون منها خبراتنا اليومية.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال تقديم أنشطة إثرائية للتلاميذ ومدخلات معرفية تدفع التلاميذ إلى التعمق في المقروء، وقيام الدماغ بعمل روابط للوصول إلى نواتج ومخرجات.

٢- الدماغ نظام اجتماعي:

التعلم عملية تتأثر بتفاعل المتعلم مع زملائه ومعلمه، والمجتمع المحيط (المدرسي، والعام)، ويتأثر الدماغ بالتفاعل الاجتماعي الذي يتعرض له المتعلم كفرد من نظام اجتماعي، وقد أشار وليد السيد، ومراد علي (٢٠٠٧، ٣٥) إلى أنه كلما كانت البيئة الاجتماعية غنية كلما تكونت ارتباطات بأعداد أكبر بين تشابكات الخلايا العصبية؛ وبناء عليه يحدث التعلم بشكل أسرع ويأخذ معنى أفضل.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال اختيار موضوعات القراءة التي تتناول قضايا اجتماعية وحياتية، وربطها بواقع التلميذ، وإثراء البيئة التعليمية بالتفاعل البناء بين التلاميذ.

٣- البحث عن المعنى أمر فطري في الدماغ:

هذا المبدأ يدفع المتعلم إلى البحث عن المعرفة ذات المعنى للعقل، حيث تترابط المعرفة ذات المعنى في علاقات وتشابكات عصبية عبر خلايا المخ، وقد أكد شوقي سليم (٢٠٠٩، ٢٥) أنه كلما زادت شبكات الاتصالات وكثافة الغصون في المخ كلما زادت كفاءة عمل المخ وتزيد هذه الكثافة تبعًا لخبرات البيئة وظروف الاستثارة التي يتم التعرض لها.

وحيث أن المخ يستجيب للمثيرات الجديدة التي يتعرض لها فإنه **يمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة** من خلال استثارة عقول التلاميذ للبحث عن الجديد واستنتاج العلاقات بين عناصر المقروء، وطرح أسئلة تستثير تفكيرهم.

٤- بحث الدماغ عن المعنى من خلال الترميز:

أشارت ناديا سميح (٢٠٠٤، ١١٤) إلى أن الجميع مولدون مزودون بقدرة على فهم وتفسير خصائص العالم من حولهم في فئات تصنيفية، وأن العقل لديه القدرة على إيجاد أنماط من التصنيف، والترتيب، والترميز.

وبناء على ما سبق فإن كل فرد طبيعي يولد ولديه قدرة واستعداد عقلي لإجراء عمليات عقلية متعددة كالتجريد والتصنيف وغيرها؛ كما يميز العقل بين ما هو مألوف فيستجيب له ويتعرف عليه

آليًا، والجديد غير المألوف يستقبله محاولا فهمه وتمييزه ووضعه في نظام رمزي خاص به؛ لتتكامل الرموز الجديدة مع السابقة.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال تكليف التلاميذ بمهام وأنشطة تستثير عقولهم لإجراء عمليات عقلية، وتطبيق بعض النظم الرمزية في إجاباتهم.

٥- الانفعالات والعواطف ذات تأثير في عملية التعلم:

للانفعالات والعواطف دور مؤثر في التعلم، لذا لابد من تعزيز التعلم بالخبرات الانفعالية والعاطفية ذات الأثر الإيجابي للمتعلم، والتي تنمي دافعيته نحو الإقبال على التعلم، حيث أشار Caine&Caine (1990) إلى أن الانفعالات ضرورة للتصنيف والتنميط.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال توفير جو آمن محفز على التعلم تتوافر به الحرية، واحترام الآراء، والتعزيز الإيجابي البناء، وتقدير الانفعالات والعواطف.

٦- الدماغ يدرك الأجزاء والكليات بشكل متزامن:

يدرك المخ الأجزاء والكل بشكل متزامن؛ حيث يفتت المخ المعلومات إلى أجزاء، ويدركها في نفس الوقت بشكل كلي؛ فالمخ يدرك الأجزاء والكليات ويمزج بينها بشكل متزامن، حيث يتفاعل جانبا المخ الأيمن والأيسر مع المعلومات التي يستقبلها المخ على الرغم من تمايزهما.

والمشكلة في هذا المبدأ هي عدم وضوح مضمون الكل والجزء بشكل مباشر، فالعقل يختزل المعلومات إلى أجزاء، ويتعامل مع المعلومات كنظام كلي بشكل متزامن. (محمد أحمد،٢٠١١، ١١٢)

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال المزج بين الأجزاء والكليات بشكل متزامن ليدركها المخ.

٧- الانتباه والإدراك من العوامل المؤثرة في التعلم:

يتضمن التعلم كلا من الانتباه المركز والإدراك الطرفي وهما من العوامل المؤثرة؛ حيث يتعرض المخ باستمرار للعديد من المثيرات، فيختار الأكثر أهمية، لذا ينتبه المتعلمون في موقف التعلم إلى المثيرات الأكثر أهمية لهم، فيستجيبون لها أكثر من غيرها.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال تنويع المدخلات والمثيرات التي تقدم للتلاميذ للوصول إلى مخرجات جديدة، والتركيز على المثيرات الأكثر أهمية للتلاميذ؛ والتي تقع في دائرة اهتمامهم، وتلبي احتياجاتهم، وتمس واقعهم.

٨- يتضمن التعلم عمليات واعية وعمليات لاواعية:

يتضمن التعلم عمليات واعية وعمليات لاواعية، حيث يستقبل عقل المتعلم المعرفة من خلال الحواس، لكنه يحاول فهمها بشكل واعٍ، وتستغرق عملية الفهم وقتًا؛ لذا يجب اختيار استراتيجيات مُنظِمة للتعلم، ومحفزة على التأمل والتفكير والتعلم الذاتي.

وقد أشار علماء النفس إلى أن التعلم يعتمد على قدرة المتعلم على معالجة الخبرة، ومع تقدم العمر تزداد الفرصة لتطوير اليقظة العقلية.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال التركيز على جعل التلاميذ في حالة تفكير ويقظة ووعي مستمر.

٩- الدماغ منظم بطريقة فريدة:

كل إنسان له خصائص تميزه عن غيره، ومخ كل إنسان منظم بطريقة فريدة تجعله يختلف عن الآخرين؛ ويرجع هذا الاختلاف إلى قدرة الخالق –عز وجل– في خلقه، بما يتضمنه ذلك من اختلاف الجينات الوراثية والبيئات والخبرات المكتسبة، وغيرها من العوامل المؤثرة في تركيب المخ.

وقد أكد شوقي سليم (٢٠٠٩، ٢٥) أن للبيئة دور مهم في تعديل البناء التشريحي للمخ، حيث تتفاعل العوامل الوراثية مع العوامل البيئية لتحدد كفاءة عمل المخ.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال التنويع في استراتيجيات التفكير المتشعب المستخدمة، والمرونة في تنفيذ إجراءاتها الفرعية، وإثراء موضوع القراءة بالخبرات والأنشطة لمراعاة الفروق الفردية، والإيمان بأن التفرد سمة من سمات المخ البشري، لذا يختلف المتعلمون في تفكيرهم وإبداعاتهم، كما يختلفون في اهتماماتهم وميولهم.

١٠- تعدد أنواع الذاكرة:

يعيد الدماغ تشكيل نفسه بنفسه بشكل دائم كي يتكيف مع التغيرات ويلبي المتطلبات الدائمة في الحياة اليومية. (فراس السليتي،٢٠٠٨، ٥)

والإنسان يتعرض على مدار يومه للعديد من الأحداث والمثيرات التي تستقبلها الذاكرة فتصنفها وتخزنها حسب أهميتها للإنسان في نوع من أنواع الذاكرة (قصيرة المدى، أو المتوسطة، أو الطويلة)، حيث تعمل الذاكرة بأنظمتها المتعددة بيولوجيًا طوال الوقت.

والمتعلم إنسان تتلقى ذاكرته العديد من المثيرات في موقف التعلم فتستقبلها وتصنفها وتخزنها حسب معناها وأهميتها للمتعلم.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال إثراء خبراتهم، والتأكيد على المعرفة التي تقع في دائرة اهتماماتهم، ومساعدتهم على إجراء تكامل بين المعلومات السابقة والجديدة .

١١- التعلم عملية نمائية تطورية:

كل إنسان يولد ولديه استعداد للتعلم واكتساب الخبرات، ففي السنوات الأولى من حياته ينمو المخ بمعدل كبير، ويتسم بمرونة عالية تمكنه من التفاعل والتكيف مع البيئة المحيطة، والتفكير والتعلم، ويختلف معدل اكتساب المهارات والخبرات من مرحلة نمائية إلى أخرى.

والدماغ ذو قدرات لا محدودة، وذو مرونة هائلة حتى مرحلة البلوغ؛ مما يسمح بفتح نوافذ للتعلم يُطلق عليها نوافذ الفرصة. (محمد أحمد،٢٠١١، ١١٥)

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال استثمار هذه المرحلة النمائية التي ينمو فيها المخ وتتطور قدراته، وتفعيل دور التلاميذ، ومراعاة نمو وتطور عقولهم.

١٢- التعلم يعزز بالتشجيع والتحدي ويُكف بالتهديد:

يتأثر المتعلم بالحالة الانفعالية في بيئة التعلم، فكلما كانت البيئة مناسبة وآمنة تشجع المتعلم وتعزز سلوكياته وتفكيره تعزيزًا إيجابيًا كان المتعلم أكثر إيجابية وسرعة في التعلم وأداء مهام التعلم بنجاح، أما البيئة التي تقوم على التهديد والسخرية فإنها تكبح التعلم؛ حيث إن التهديد يؤثر على زيادة سعة ذاكرة المتعلم، ويضعف قدرة المتعلم على تحديد الأولويات.

ويمكن توظيف هذا المبدأ في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال توفير بيئة مناسبة وآمنة ومشجعة على التعلم، ومليئة بالحرية والتحدي المناسب، تراعي حاجاتهم وقدراتهم، وتدعم الاستعداد والدافعية للتعلم في نفوسهم، وتعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم، وحثهم على إبداء آرائهم وأفكارهم، وتعزيز ممارسة التفكير والتعلم.

- **العوامل المؤثرة في التفكير المتشعب:**

من العوامل المؤثرة في التفكير المتشعب ما يلي:

١- الدافعية:

لا إنجاز بدون دافعية، ولا تعلم حقيقي دون دافعية داخلية من المتعلم، فالدافعية تجعل المتعلم مثابرًا ومقبلا على التعلم، كما أنها تبين اهتمامات المتعلم.

وقد أكد أشرف يوسف، وأحمد عبدالقادر (٢٠٠٧، ٢٣٨) أن معظم المتعلمين لديهم دافعية داخلية لكنها تعتمد على الظروف والسياق.

٢- البيئة التعليمية المناسبة:

البيئة التعليمية المناسبة والآمنة نفسيًا وجسديًا وانفعاليًا وفكريًا للمتعلمين توفر فرص النمو السليم، وتسرع خطا المتعلم نحو التعلم ذي المعنى.

أما البيئة القائمة على التهديد والتوتر فإنها تكبح عملية التعلم، وتحول دون قدرة الدماغ على التفكير وزيادة سعة الذاكرة. (محمد عزازي،٢٠١٦، ٣٧)

كما أن البيئة الثرية تحفز المخ؛ لذا يجب أن تكون غرفة الصف غنية بمصادر متعددة ورسوم وكتب ذات صلة بموضوع التعلم. (ذوقان عبيدات، وسهيلة أبوالسميد،٢٠٠٧، ٦٨)

٣- التعلم ذو المعنى:

التعلم ذو المعنى من العوامل المؤثرة في التعلم، ولجعل التعلم ذي معنى للمتعلم لابد من تقديم معرفة تقع في دائرة اهتماماته، وتراعي احتياجاته وميوله، وتمس واقعه.

٤- المناخ الانفعالي:

الوضع النفسي والانفعالي للمتعلم ذو تأثير على الحالة الجسدية والنفسية للمتعلم، وله تأثير على الحالة العقلية أيضًا؛ مما ينعكس بدوره على عملية التعلم.

وقد أكدت أبحاث العقل البشري على أهمية المناخ الانفعالي في مواقف التعلم؛ وذلك لدوره في تنظيم العقل والشخصية، وهذا يستدعي تدريب المتعلم على استخدام استراتيجيات خفض القلق والتوتر في الفصول الدراسية، وتصميم أنشطة تعليمية تستهدف ذلك. (تغريد عمران،٢٠٠٠، ٧٧)

وقد أشار محمود بدر (٢٠٠٥، ١١٠) إلى أن العاطفة تدعم أو تحبط التعلم؛ لذا لابد أن يشعر المتعلم بالأمان الفيزيائي والعاطفي في المدرسة والفصل قبل إعطائه المعلومات، وتدريبه على كيفية استخدام ذكائه الانفعالي، والتأكيد على الصواب لا الخطأ.

- **وقد راعت الباحثة العوامل السابقة عند إعداد استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القراءة، ومن العوامل الأخرى التي راعتها ما يلي:**

- السماح للمتعلمين بالحركة داخل الفصل، واستخدام أوقات الراحة، لأن للانتباه دورات ارتفاع وانخفاض. (ابتهال محمد،٢٠٠٨، ٥٧)
- تفعيل دور المتعلم بإشراكه في عملية التعلم، وجعله أكثر إيجابية وتفاعلا، وحمله لقدر من المسئولية في وضع الأهداف، وتوزيع وتنفيذ المهام، والبحث عن حلول للمشكلات التي تعترضه، واتخاذ القرارات.
- تفعيل دور المعلم بكونه المرشد والموجه والميسر لعملية التعلم، حيث يقع على عاتقه مسئولية إدارة التعلم، وتوفير فرص للحوار والتفاعل الإيجابي البناء والمنافسة الهادفة، وتوفير بيئة آمنة وثرية تسهم في تنمية التفكير وتشعبه.

- **استراتيجيات التفكير المتشعب:**

يندرج تحت التفكير المتشعب سبع استراتيجيات أشار إليها(1997)Cardellchio&Field ، كما أشارت إليها الدراسات السابقة ومنها دراسة كل من: محمد أحمد (٢٠١١،١٢٤-١٣٠)، وصفوت توفيق(٢٠١٦، ٣٧٩-٣٨٢)، وسماح عبدالحميد(٢٠١٧، ٢٤-٢٦) وهي:

١- استراتيجية التفكير الافتراضي Hypothetical Thinking Strategy:

تقوم هذه الاستراتيجية على التفكير الافتراضي وهو نمط من التفكير يمارسه المتعلم بهدف ابتكار معلومات وأفكار وعلاقات جديدة بين الظواهر والأحداث، ويقوم على الأسئلة الافتراضية

المتتابعة التي يوجهها المعلم للمتعلم والتي تدفعه لأن يفكر في الأسباب وما يترتب على الأحداث من نتائج يتوقعها المتعلم، ويكتشف المعاني الضمنية، ويوجد علاقات بين الظواهر.

٢- **استراتيجية التفكير العكسي** Reverse Thinking Strategy:

تقوم هذه الاستراتيجية على التفكير العكسي؛ وهو نوع من التفكير يدفع المتعلم إلى النظر إلى الموقف أو الحدث بصورة معكوسة، مثل: انتقال المتعلم من التفكير فيما هو مألوف إلى التفكير في غير المألوف، أو من النهاية إلى البداية، أو من النتائج إلى الأسباب؛ مما يعمق رؤيته للمواقف والأحداث وإدراك ما بينها من علاقات، ويجعله ينظر إليها نظرة كلية شاملة ومتعمقة.

٣- **استراتيجية تطبيق النظم الرمزية** Application of Different Symbol Strategy:

يستخدم المتعلم أنظمة رمزية متنوعة في الموقف التعليمي، وكلما زادت قدرته على استخدام الأنظمة الرمزية وتنويعها واستخدامها في غير ما وضعت له بصورة مبتكرة زاد فهمه للموقف؛ مما يتيح له فرصة التعبير عنه.

٤- **استراتيجية تحليل وجهات النظر** Analysis of Point of View Strategy:

يناقش المعلم المتعلمين ليتبين رؤية كل منهم للموقف أو الحدث ووجهة نظره التي تعبر عن معتقداته وأفكاره؛ فمعتقدات المتعلم تنعكس على رؤيته للموقف أو الحدث، وذلك في جو من الحرية والأمن النفسي، حيث يعبر المتعلم عن آرائه وأفكاره، مدعمًا بالأدلة والبراهين التي تثبت وتدعم صحة رأيه، ويناقش الأفكار والآراء التي يدرسها أو يتعرض لها في أثناء الموقف التعليمي ويحللها معبرًا عن وجهة نظره.

وقد أشار أيمن حبيب(٢٠٠٦، ٤٠٧) إلى أن تحليل المتعلم لوجهة نظر ما في الموقف التعليمي لا تُبنى على أهوائه الشخصية بل تتم بشكل محاسبي بناءً على أدلة وأسباب منطقية محايدة ومقبولة، وأن هدف عملية تحليل وجهات النظر هو بيان كم تؤثر القضية المثارة، وأوجه اتفاقها واختلافها مع وجهات النظر الأخرى.

٥- **استراتيجية التشبيه التمثيلي** Analogy Strategy :

تسمي أيضًا باستراتيجية التناظر، وتعتمد هذه الاستراتيجية على تنشيط قدرات المتعلم الذهنية ليبحث بين العناصر عن علاقات التشابه والاختلاف، والتماثل والتآلف أو التعارض والتنافر بينها، والعلاقات الجديدة بين العناصر وتحديدها، والربط بينها بروابط تظهر مدى تشعب تفكير المتعلم الذي يكون فكرة إبداعية جديدة، أو تركيبًا جديدا.

٦- **استراتيجية التكملة** Completion Strategy :

يتشعب تفكير المتعلم في اتجاهات متعددة لتحديد العلاقات بين عناصر الدرس وتكملة العنصر الناقص الذي به تكتمل الصورة، فعندما يعرض المعلم على المتعلمين صورة – مثلا- بها جزء

ناقص فإن الدافع الطبيعي لدى المتعلم أن يبحث عن الجزء الناقص ويحاول إكماله؛ وهو في أثناء ذلك يستخدم قدرات عقلية ربما لا يستخدمها إذا عُرضت عليه الصورة كاملة.

وتعتمد استراتيجية التكملة على الموضوعية، حيث تقلل الإجابات القائمة على التخمين عند الإجابة على الأسئلة. "ويُفضل أن توضع التكملة في نهاية السؤال وليس في أوله وأن تكون واضحة المعاني". (أحمد حسين، وعلي أحمد،٢٠٠٣، ٢٦)

٧- **استراتيجية التحليل الشبكي** Web Analysis Strategy:

تعني عملية التحليل بإيجاد العلاقات بين عناصر الموقف وجزيئاته، والتفاعلات والتبادلات بينها، مثل: تعرف علاقات السبب والنتيجة، والتمييز بينها وبين العلاقات المتشابكة الأخرى. (حسن شحاتة، وزينب النجار،٢٠٠٣، ٩١)

وفي حياة كل منا تمر ظواهر وأحداث متعددة ترتبط فيما بينها بعلاقات وروابط معقدة، وحتى يتمكن العقل من فهم واستيعاب هذه الظواهر فإنه يحاول فك التعقيد بتبسيط الروابط وتحليل العلاقات، واستنتاج الارتباطات.

وعلى المتعلم تحليل الموقف أو الحدث بما فيه من علاقات متعددة، ليكتشف هذه العلاقات وما يربط بينها من روابط، وتحليل التداخلات بين عناصر الموقف المعروض عليه، ونتيجة لذلك تنمو لدى المتعلم مهارات عقلية جديدة.

وترتبط مهارات التحليل بالقدرة على تجزئة الموقف إلى عناصر؛ للتمييز بين الأسباب والنتائج، أو الآراء والحقائق؛ بمعنى تحليل الموقف الكلي إلى عناصر للتعرف على العلاقات بين العناصر.(ذوقان عبيدات، وسهيلة أبوالسميد،٢٠٠٧، ٢٢٧)

والفرق بين التحليل الشبكي والتفكير الافتراضي وضحته تغريد عمران (٢٠٠٥، ٣٥) وهو أن التحليل الشبكي يرتبط بأحداث حقيقية واقعية ذات نتائج متشابكة، وليس احتمالات ويهدف إلى تغطية التعقيد الناتج من/ أو المتأثر بحدث واحد، والتحليل الشبكي كاستراتيجية تكمن قوتها في كونها تدفع إلى تشعب الأعصاب، أما التفكير الافتراضي فيركز على الأحداث الافتراضية ذات النتائج المحتملة.

وقد اتفق رأي كل من: ريم أحمد (٢٠٠٩، ٧٨)، ومحمد عزازي (٢٠١٦، ٣١) مع ما ذكرته تغريد عمران (٢٠٠٥، ٣٥).

- **أسس استراتيجيات التفكير التشعب:**

تستند استراتيجيات التفكير المتشعب إلى أسس حددها كل من: أماني محمد (٢٠٠٤، ٨٨-٩٠)، وحمدان محمد(٢٠١٠)، وسامية عبدالعزيز(٢٠١٤)؛ وهي:

١- **تقديم المعرفة التي يفضلها العقل البشري:**

لابد أن تقدم المعرفة للمتعلم بصورة ذات معنى في عقله حتى يستطيع أن يتقبلها ويتعلمها، ولكي تكون المعرفة مفضلة للعقل البشري فإنها يجب أن تتسم بالآتي:

- المعاني العميقة:

للقيم صبغة ذات معنى للمتعلم، وإن لم يدرك معنى قيمة مقدمة له فإنه يبحث عن معناها، ويدخل تحت مظلة المعاني العميقة الموضوعات التي توافق ميول واهتمامات المتعلمين لكونها تدفعهم إلى المناقشة والحوار للبحث عن المعنى.

- المعنى الانفعالي:

التعلم الذي يحدث في جو مشبع بالحرية والأمن النفسي للمتعلم للتعبير عن آرائه وأفكاره دون قهر أو خوف أو سخرية يتيح للمتعلم الإقبال على التعلم والانفعال الإيجابي داخل الموقف التعليمي؛ مما يجعل الخبرات التعليمية المقدمة للمتعلمين ذات معنى يستطيع العقل اكتسابها واستدعاءها.

٢- إتاحة خيارات وخبرات مركبة ومتنوعة للمتعلمين:

على المعلم إثراء المتعلمين بخبرات جديدة ومتنوعة من خلال إتاحة الخيارات والفرص لهم للحوار والمناقشة التفاعلية الهادفة في جو من الحرية والنشاط، وطرح أسئلة عليهم تحثهم على التفكير بعمق، ومطالبتهم بحلول للمشكلات تنم عن فهمهم وتستثير قدراتهم الإبداعية للوصول إلى حلول مبتكرة.

٣- اليقظة المطمئنة للعقل:

وذلك بوضع المتعلم في بيئة آمنة تحفزه على التعلم والإبداع، تُحترم فيها آراؤه وأفكاره، وتُشبع فيها رغبته في المعرفة، وتجعله في حالة من اليقظة المطمئنة -كحالة مثلى للعقل- بعيدًا عن الوعيد والتهديد والسخرية والعقاب؛ حيث يتعلم المتعلم ويكتسب الخبرات بدافعية نابعة من ذاته، ورغبة في التعلم.

٤- تنوع أدوار المعلم:

تتنوع أدوار المعلم في ظل التفكير المتشعب؛ فالمعلم ميسر وموجه لعملية التعلم، يشجع المتعلمين ويحثهم ويستثير الدافعية للتعلم والإبداع، ويساعدهم على اكتساب الخبرات وتنمية المهارات، ويدير الحوار والمناقشة الهادفة بينهم وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ويقوم الأفكار ويصوب الآراء في جو آمن من حرية التعبير والتفكير، ويقدم التغذية الراجعة، ووسائل التقويم المناسبة.

- **وقد أفادت الباحثة من الأسس السابقة عند استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القراءة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، مع مراعاة الأسس التالية:**

- عقل كل تلميذ منظم بطريقة فريدة؛ لذا لابد من مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وخصائصهم؛ وبناءً على ذلك عمدت الباحثة إلى إثراء الدروس بأنشطة متنوعة تدفع التلميذ إلى التفكير وإعمال العقل؛ ويجد كل تلميذ ما يناسبه، مع الحرص على جعل عملية التعلم ذات معنى.
- كل تلميذ لديه قدرات متعددة، ومنها: القدرة على النقد، وهذه القدرة بحاجة إلى الرعاية والتنمية، والقراءة الناقدة ميدان خصب لتنمية قدرة التلميذ على النقد، كما أن تنمية مهاراتها صار ضرورة في ظل التقدم المعرفي والغزو الثقافي والفكري.
- إعطاء أكثر من فرصة للمتعلم لتحقيق الأهداف المنشودة، وتأجيل الحكم على مدى نجاحه أو إخفاقه لحين انتهائه من أداء المهام الموكل إليه القيام بها تمامًا.
- مراعاة عامل الزمن وتقدير قيمة الوقت عند تكليف التلاميذ بإنجاز مهام التعلم.
- لا تعلم دون دافعية؛ لذا تم التركيز على إثارة دافعية التلاميذ للإقبال على التعلم والمشاركة الإيجابية الفعالة.
- البيئة الثرية الآمنة عامل يسهم في نجاح التعلم؛ لذا حرصت الباحثة على إثراء بيئة التعلم بالأنشطة والوسائل التعليمية الشيقة والمناقشات والحوارات البناءة، وتنويع استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب وأساليب التقويم، والتأكيد على التعاون، والتكامل بين النظرية والتطبيق، وحرية التعبير، وتقديم التغذية الراجعة، والتعزيز المناسب، وذلك في بيئة آمنة خالية من التهديد والوعيد والسخرية؛ قائمة على الاحترام، والتوجيه الموضوعي، والتشجيع.
- مراعاة الخبرات السابقة للتلاميذ، وربطها بالخبرات الجديدة الواردة بموضوع القراءة، والتدرج من السهل إلى الصعب في العرض، مع مراعاة التسلسل المنطقي.
- مراعاة خصائص التلاميذ النمائية، ومراعاة ميولهم واهتماماتهم، وتقديم الموضوعات التي يفضلونها.

- **الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التفكير المتشعب واستراتيجياته:**

تعددت الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت استراتيجيات التفكير المتشعب في المواد الدراسية والمراحل المختلفة ومنها: دراسة تغريد عمران(٢٠٠٢) التي أثبتت نتائجها فاعلية التدريس باستراتيجيات المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية في مادة التربية الأسرية واتجاهاتهن نحوها. وأثبتت دراسة زينب بدر(٢٠١٦) فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القضايا الاجتماعية والفلسفية لتنمية التفكير لدى الطالبات المعلمات. كما أسفرت نتائج دراسة زينب السيد(٢٠١٦) عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل بمادة التسويق لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري

وفي تدريس الرياضيات أسفرت نتائج دراسة مرفت محمد (٢٠٠٨) عن فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية قدرة تلاميذ المرحلة الابتدائية على حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات. كما أثبتت دراسة وائل عبدالله (٢٠٠٩) فاعلية استخدام

استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في الرياضيات وتنمية عادات العقل لديهم. وأثبتت دراسة سامية عبدالعزيز (٢٠١٤) فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القوة الرياضياتية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وأسفرت دراسة مشعل بدر(٢٠١٧) عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف التاسع بالكويت. كما أثبتت دراسة سماح عبدالحميد(٢٠١٧) فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية التحصيل والتفكير البصري لطلاب المرحلة الثانوية.

وفي تدريس العلوم أثبتت دراسة حياة علي(٢٠١٦) فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أما **في مجال تدريس اللغة العربية** فقد أسفرت نتائج دراسة ريم أحمد (٢٠٠٩) عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وعادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وتوصلت دراسة محمد أحمد (٢٠١١) إلى إثبات فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وتوصلت دراسة خالد بن هديبان(٢٠١٥) إلى إثبات فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. كما أثبتت دراسة محمد عزازي (٢٠١٦) فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. وأثبتت دراسة صفوت توفيق(٢٠١٦) فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية؛ مما أدى إلى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذهم.

- **من خلال ما سبق عرضه في محور استراتيجيات التفكير المتشعب والدراسات والبحوث السابقة التي تم تناولها في هذا المحور يمكن استنتاج ما يلي:**

- أثبتت الدراسات والبحوث السابقة فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في كل المواد الدراسية، والمراحل التعليمية.
- معظم الدراسات والبحوث السابقة استخدمت التفكير المتشعب (متغير مستقل) للكشف عن فاعلية استراتيجياته في تنمية مهارات أخرى، واهتمت بعض الدراسات بتنمية مهارات التفكير المتشعب (متغير تابع) مثل دراسة: هالة سعيد(٢٠١٦) في الكيمياء، وأسامة كمال الدين وهزاع عامر(٢٠١٧) في اللغة العربية، وإبراهيم خضاري(٢٠١٧) في التاريخ، وأحمد علي(٢٠١٨)، وعلي محمد(٢٠١٨) في الرياضيات.

- **تتفق الدراسة الحالية مع** دراسات هذا المحور في استخدامها لاستراتيجيات التفكير المتشعب؛ كما تتفق مع دراسة كل من: تغريد عمران(٢٠٠٢)، وريم أحمد(٢٠٠٩)، ومحمد أحمد(٢٠١١)، وسامية عبدالعزيز(٢٠١٤) في استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في المرحلة الإعدادية.

وتختلف مع هذه الدراسات في استخدامها لاستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- **أوجه إفادة الدراسة الحالية من محور استراتيجيات التفكير المتشعب والدراسات السابقة ما يلي:**

– الأخذ بتوصيات الدراسات السابقة بضرورة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة في تدريس اللغة العربية عامة والقراءة خاصة ومنها استراتيجيات التفكير المتشعب.

– تعرف مبادئ التفكير المتشعب ومحاولة توظيفها في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

– وضع أسس ومعايير في دليل المعلم لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ، وكيفية تطبيق هذه الاستراتيجيات.

– الإفادة من العوامل المؤثرة في التفكير ومراعاتها عند تطبيق التجربة الميدانية.

– الإفادة من نتائج الدراسات السابقة في فرض الفروض وتفسير نتائج الدراسة الحالية .

% إجراءات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها تم اتخاذ الإجراءات التالية:

أولا– تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وإعداد قائمة بها؛ وذلك من خلال:

– دراسة الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت القراءة الناقدة ومهاراتها.

– دراسة الأدبيات التربوية التي تطرقت إلى القراءة الناقدة.

– مراجعة وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مقرر اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

– مراجعة أهداف اللغة العربية التي حددتها وزارة التربية والتعليم.

بعد إعداد القائمة في صورتها المبدئية (*) تم عرضها على المحكمين، ثمَّ تعديلها في ضوء آرائهم لوضعها في صورتها النهائية.(**)

– حساب الوزن النسبي لكل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، والإبقاء على المهارات التي حظيت بنسبة(٨٠%) فأكثر؛ حيث ارتضت الدراسة الحالية هذه

* ملحق (١) القائمة الأولية ، يليها عرض آراء المحكمين ومقترحاتهم.
** ملحق (٢) القائمة النهائية.

النسبة شرطًا لقبول المهارة، ويبين الجدول التالي الوزن النسبي لأهمية كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة:

جدول (١)

الوزن النسبي لأهمية مهارات القراءة الناقدة

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	الوزن النسبي	المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	الوزن النسبي
مهارات التمييز	١-التمييز بين الحقيقة والرأي.	%٩١		١١- استنتاج بعض العلاقات بين عناصر الموضوع .	%٨٨
	٢-التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة.	%٨٨		١٢- استنباط النتائج بناء على ما ورد من مقدمات.	%٩٠
	٣-التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.	%٩٨			
	٤-التمييز بين الأسباب والنتائج في الموضوع.	%٩٠	مهارات التقويم	١٣- الحكم على مناسبة عنوان الموضوع المقروء لمضمونه.	%٩٣
				١٤-الحكم على تحقيق الكاتب لهدفه.	%٩٤
	٥-التمييز بين أوجه الشبه وأوجه الاختلاف.	%٨٦		١٥- الحكم على موضوعية الكاتب في عرض موضوعه.	%٨٦
	٦-التمييز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل.	%٩٤		١٦- الحكم على درجة تعبير الألفاظ والجمل عن المعنى.	%٨١
مهارات الاستنتاج	٧-استنتاج الفكرة العامة للموضوع.	%٩٧		١٧- الحكم على صحة الأدلة والبراهين الواردة في الموضوع.	%٨٥
	٨-استنتاج المعاني الضمنية الواردة في الموضوع.	%٨٠		١٨- إبداء الرأي في الموضوع المقروء.	%٩٧
	٩- استنتاج هدف الكاتب.	%٨٣		١٩- الحكم على فائدة المعلومات الواردة في الموضوع.	%٩٨
	١٠-استنتاج خصائص أسلوب الكاتب.	%٨٩			

من الجدول السابق يتضح أن عدد المهارات التي تم الإبقاء عليها(١٩) مهارة؛ وهي التي حظيت بوزن نسبي (٨٠%) فأكثر.

ثانيًا- إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وذلك من خلال:

١- **تحديد هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مهارات القراءة الناقدة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ والتي تم التوصل إليها.

٢- **مصادر إعداد الاختبار:** تم إعداد الاختبار في ضوء ما يلي:

- قائمة مهارات القراءة الناقدة التي تم التوصل إليها.
- الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت قياس مهارات القراءة الناقدة.
- الأدبيات التربوية التي تناولت القراءة الناقدة ومهاراتها وقياس تلك المهارات.

٣- **محتوى الاختبار**: احتوى الاختبار في صورته المبدئية على صفحة الغلاف، ومقدمة للمحكم والهدف من تحكيمه، ومصادر إعداد الاختبار، وتعليمات للتلميذ، ثم موضوعات الاختبار يلي كل موضوع أسئلة اختيار من متعدد، بلغ عددها (٥٧) سؤالا، بواقع ثلاثة أسئلة لكل مهارة.

٤- **ضبط الاختبار**: تم ضبط الاختبار من خلال ما يلي:

- **التحقق من الصدق الظاهري للاختبار**: وذلك بعرضه على بعض المحكمين للتحقق من مناسبته للتلاميذ، وصلاحيته لقياس ما وضع من أجل قياسه، ومناسبة موضوعاته وأسئلته لقياس المهارات، مع إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه، وتعديل الاختبار في ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم وذلك تمهيدًا لتطبيقه في التجربة الاستطلاعية.

٥- **التجربة الاستطلاعية للاختبار**:

لضبط الاختبار تم تطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي مكونة من (٦٠) تلميذًا(*)؛ وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية للاختبار عما يلي:

- تعديل بعض تعليمات الاختبار.
- **حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز**: بحساب معاملات السهولة والصعوبة تم الإبقاء على المفردات التي يتراوح معاملها من (٣٠.) إلى (٧٠.)، وبذلك حُذفت المفردات التي تقع خارج هذا المدى، أما معامل التمييز المقبول فيتراوح من (٢٠.) إلى (١)؛ وقد تم الإبقاء على المفردات التي تراوح معامل تمييزها داخل هذا المدى.
- **ثبات الاختبار**: للتحقق من ثبات الاختبار تم حسابه بمعادلة كودر- ريتشاردسون٢٠ -Kuder Richardson 20)، وهذه المعادلة يصلح استخدامها مع الأسئلة التي تكون درجاتها(١، أو صفر) (عزت عبدالحميد،٢٠١٦، ٥١٨)، وقد أسفرت النتائج عن ثبات الاختبار ككل وكانت النسبة (٨٨.)، وثبات جميع مفردات الاختبار بنسب تتراوح بين (٧١.) و(٨٢.)؛ وبالتالي فإن كل مفردة تسهم في الثبات الكلي للاختبار.
- **زمن الاختبار**: بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه أول خمسة تلاميذ وآخر خمسة تلاميذ للإجابة عن الاختبار وجد أنه (٦٠) دقيقة.
- **الصورة النهائية للاختبار**: بعد ضبط الاختبار والتحقق من صلاحيته للتطبيق تم وضعه في صورته النهائية. (*)

▪ **إعداد دليل المعلم**: وذلك من خلال تحديد ما يلي:

---

* مدرسة تلبانة الإعدادية المشتركة - إدارة غرب المنصورة التعليمية- محافظة الدقهلية.

* ملحق (٣)

١- **هدف الدليل:** هدف دليل المعلم إلى تعريف المعلم بطبيعة الدراسة ومتغيراتها، وتقديم إجراءات تنفيذ دروس القراءة وتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٢- **مصادر إعداد الدليل:** تم إعداد الدليل في ضوء:

- كتاب اللغة العربية المقرر على التلاميذ بالفصل الدراسي الثاني.
- أهداف تدريس اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.
- خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- مهارات القراءة الناقدة واستراتيجيات التفكير المتشعب.

٣- **محتوى الدليل:** احتوى الدليل على: جانب نظري، وجانب تطبيقي يتضمن: الخطة الزمنية، وتوصيف المحتوى، وتنفيذ موضوعات القراءة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب.

- **إعداد كتاب التلميذ:** تم إعداده لتدريب التلميذ على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة، وقد احتوى على: مقدمة، وإطار نظري، والأهداف المنشودة، وتدريبات، وأنشطة، ومهام ملحقة بكل درس.

٤- **لضبط دليلي المعلم والتلميذ:** تم عرضهما على بعض المحكمين للتحقق من صلاحيتهما، وتعديلهما في ضوء آرائهم ومقترحاتهم.

- **التجربة الاستطلاعية** لبعض الدروس: بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون، تم تجريب بعض الدروس على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ وذلك للتحقق من صلاحية الدليلين للتطبيق، وأسفرت التجربة الاستطلاعية عن تعديل بعض إجراءات الدروس، ووجود بعض الصعوبات التي حاولت الباحثة أخذها بعين الاعتبار في أثناء التطبيق الميداني،ثم وضع الدليلين في صورتهما النهائية(*).

ثالثًا- التحقق من فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي:

للتحقق من فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي تم اتخاذ الإجراءات الإدارية اللازمة، والقيام بما يلي:

- **تحديد عينة الدراسة:** تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وضبط المتغيرات الخاصة بها، حيث تم تقسيم العينة بعد الضبط واستبعاد بعض التلاميذ إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة(**)، عدد تلاميذ كل منهما(٣٥) تلميذًا.

---

* دليل المعلم ملحق(٤)، وكتاب التلميذ ملحق(٥).

** المجموعة التجريبية من مدرسة عبداللطيف حسانين الإعدادية، والمجموعة الضابطة من مدرسة السادات الإعدادية بنات- إدارة شرق الزقازيق.

– **التطبيق القبلي** لاختبار مهارات القراءة الناقدة على عينة الدراسة وذلك يوم الاثنين الموافق٢٦ فبراير ٢٠١٨م، ثم تصحيح الاختبار ورصد النتائج للتحقق من تكافؤ المجموعتين وصحة ضبط المتغيرات، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار؛ حيث كانت قيمة (ت)=(٢.٦٢)، وهي غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يدل على تجانس المجموعتين وصحة ضبط المتغيرات.

– **تدريس موضوعات القراءة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب:** بعد تقديم دليل المعلم للمعلم القائم بالتدريس للمجموعة التجريبية، وتدريبه، ثم توزيع كتاب التلميذ على تلاميذ المجموعة التجريبية، بدأ المعلم معهم بإعطاء التلاميذ نبذة عن القراءة الناقدة، وعن التفكير المتشعب وإجراءات استخدام استراتيجياته، ثم تدريس الدروس باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

– **التطبيق البعدي** لاختبار مهارات القراءة الناقدة على عينة الدراسة: وذلك عقب الانتهاء من التدريس؛ يوم الأحد الموافق ٦مايو ٢٠١٨م، ثم تصحيح الاختبار ورصد الدرجات تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا.

رابعًا– رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا والتحقق من صحة الفروض:

تمت معالجة البيانات إحصائيًا من خلال البرنامج الإحصائي (Spss,Ver.18)، وذلك باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent–Samples T.Test ، واختبار ت لعينتين مرتبطتين Paird– Samples T.Test كما تم حساب حجم التأثير بمعادلة مربع إيتا، ومعادلة الكسب المعدلة لبلاك. (صلاح الدين محمود،٢٠١١)، و(عزت عبدالحميد،٢٠١٦)، وفيما يلي ما تفصيل لذلك:

- **نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة:**

<u>الفرض الأول</u>: ينص على أنه:"**يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح المجموعة التجريبية**". للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent–Samples T.Test، ويبين النتائج الجدول التالي:

جدول(٢)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة

الضابطة	٣٥	١٥.٦٨	٢.٠٤	٢٢.٩	٥٤.١	دالة إحصائيًا (.000)
التجريبية	٣٥	٣١.٦	٣.٥٦		٦٨	

من الجدول السابق يتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة(ت) (٢٢.٩) وهي دالة إحصائيًا ؛ وهذا يثبت صحة الفرض الأول.

الفرض الثاني: وينص على أنه "**يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الناقدة ككل، وفي كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي**".

للتحقق من صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار (ت) T– Test لعينتين مرتبطتين لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة، ويوضح النتائج الجدول التالي:

جدول (٣)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل وفي كل مهارة على حدة

المهارة	نوع التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١-التمييز بين الحقيقة والرأي.	التطبيق القبلي	.٥٤	.٥	١١.٢٢	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٧٤	.٤٤٣		
٢-التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة.	التطبيق القبلي	.٤٠	.٤٩٧	٩.٩٤	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٦٢	.٤٩٠		
٣- التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.	التطبيق القبلي	.٥٤	.٥٠٥	١٢.٣٢	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٨٥	.٣٥٥		
٤- التمييز بين الأسباب والنتائج في الموضوع.	التطبيق القبلي	.٤٢	.٥٠	١٩.٠٤	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٥٧	.٥٠٢		
٥- التمييز بين أوجه الشبه وأوجه الاختلاف.	التطبيق القبلي	.٣٧	.٤٩٠	٨.٧٥	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٥	.٥٠٧		
٦- التمييز بين ما يتصل بالموضوع ومالا يتصل.	التطبيق القبلي	.٤٥	.٥٠٥	٨.٣٩	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٠٧	.٤٥٨		
٧- استنتاج الفكرة العامة للموضوع.	التطبيق القبلي	١.٠٨	.٦٥٨	٥.٠٨	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٧٤	.٤٤٣		
٨- استنتاج المعاني الضمنية الواردة في الموضوع.	التطبيق القبلي	.٥٤٢	.٥٠٥	١.٧٤	غير دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	.٧٤٢	.٥٦٠		

٩- استنتاج هدف الكاتب.	التطبيق القبلي	.٤٨	.٦٥٨	٩	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٧١	.٤٥٨		
١٠- استنتاج خصائص أسلوب الكاتب.	التطبيق القبلي	.٣٤	.٥٣٩	١١.٦٢	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٨٠	.٤٠٥		
١١- استنتاج بعض العلاقات بين عناصر الموضوع .	التطبيق القبلي	.٣١	.٤٧	١١.٨٣	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٨٠	.٤٠٥		
١٢- استنباط النتائج بناء على ما ورد من مقدمات.	التطبيق القبلي	.٤٨	.٥٠٧	١٢.١٤	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٧١	.٤٥٨		
١٣- الحكم على مناسبة عنوان النص المقروء لمضمونه.	التطبيق القبلي	.٤٥	.٥٠٥	١١.٥	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٧٧	.٤٢٦		
١٤- الحكم على تحقيق الكاتب لهدفه.	التطبيق القبلي	.٤٨	.٥٠٧	٧.٥	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٦٥	.٤٨١		
١٥- الحكم على موضوعية الكاتب في عرض الموضوع.	التطبيق القبلي	.٤٠	.٤٩٧	٨.٦٩	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٥	.٥٠٧		
١٦- الحكم على درجة تعبير الألفاظ والجمل عن المعنى.	التطبيق القبلي	.٣٤	.٤٨١	٩.٢٧	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٥١	.٦١٢		
١٧- الحكم على صحة الأدلة والبراهين الواردة في الموضوع.	التطبيق القبلي	.٤٨	.٥٠٧	٦.٩٣	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٣١	.٤٧١		
١٨- إبداء الرأي في النص المقروء.	التطبيق القبلي	.٦٢	.٥٩٨	١١.٢	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٨٢	.٣٨٢		
١٩- الحكم على فائدة المعلومات الواردة في النص.	التطبيق القبلي	.٤٨	.٥٠٧	٨	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	١.٦٢	.٤٩٠		
الاختبار ككل للمجموعة التجريبية	التطبيق القبلي	١١.٧١	١.٧٩	٣٠.٢٧	دالة إحصائيًا
	التطبيق البعدي	٣١.٦	٣.٥٦		

من الجدول السابق يتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة الناقدة ككل وفي كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي؛ ما عدا المهارة الثامنة "استنتاج المعاني الضمنية الواردة في الموضوع"؛ فالفرق بين التطبيقين غير دال إحصائيًا.

- **نتيجة قياس الفاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ:**

<u>الفرض الثالث</u>: ينص على أن "**لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب فاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية**". للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب حجم التأثير بمعادلة مربع إيتا، ونسبة الكسب المعدلة لبلاك، ويبين النتائج الجدول التالي:

جدول(٤)

حجم التأثير ونسبة الكسب المعدلة لبلاك

بيان حساب الفاعلية	حجم التأثير (ES)	مربع إيتا	نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake
	٤.٣	.٩٦٤	١.٢٧

من الجدول السابق يتضح أن قيمة حجم التاثير (٤.٣) وهي أعلى من القيمة (١.٥) التي تقابل حجم تأثير ضخم؛ مما يدل على أن استراتيجيات التفكير المتشعب لها حجم تأثير ضخم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية. كما بلغت قيمة مربع إيتا (.٩٦٤) وهي نسبة كبيرة تعني أن نسبة التباين الكلي لدرجات أفراد العينة ترجع إلى تأثير استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب التي أحدثت تحسنًا في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ.

وبلغت نسبة الكسب المعدلة لبلاك (١.٢٧)، وهي أكبر من القيمة (١.٢) التي اقترحها بلاك للحكم على الفاعلية، وهذا يثبت فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقد لدى التلاميذ؛ وبذلك تثبت صحة هذا الفرض.

خامسًا- تحليل النتائج وتفسيرها:

- أثبتت النتائج تقدم المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ككل، كما أثبتت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة ككل، وفي كل مهارة على حدة مقارنة بالتطبيق القبلي؛ وتتفق هذه النتائج مع ما ورد بالإطار النظري للدراسة وما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة الواردة في الدراسة الحالية من نتائج، ومنها دراسة كل من: جمال سليمان (٢٠٠٢)، ووحيد السيد(٢٠٠٨)، وإسماعيل ربابعة وعبدالكريم أبي جاموس (٢٠١٢)، ومحمد فؤاد(٢٠١٥)، وماهر شعبان(٢٠١٦)،وصالح بن أحمد(٢٠١٦)، ورحاب أحمد (٢٠١٧)، وبخيتة بنت عواد(٢٠١٧)، وخالد بن إبراهيم(٢٠١٧).
- كما أثبتت النتائج فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الناقدة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد بالإطار النظري للدراسة عن أهمية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس، ونتائج بعض الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس اللغة العربية ومنها دراسة: ريم أحمد (٢٠٠٩)، ومحمد أحمد (٢٠١١)، وخالد بن هديبان(٢٠١٥)، ومحمد عزازي (٢٠١٦)، وصفوت توفيق (٢٠١٦).

كما تتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في مجالات متنوعة كدراسة كل من: مرفت محمد(٢٠٠٨)، ووائل عبدالله (٢٠٠٩)،

وسامية عبدالعزيز (٢٠١٤)، وزينب السيد(٢٠١٦)، وسماح عبدالحميد(٢٠١٧)، ومشعل بدر(٢٠١٧).

- **ويمكن تفسير هذه النتائج وإرجاعها إلى أن** استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب ساهم في:

- تنشيط القدرات العقلية للتلاميذ، وحثهم على التفكير والنقد؛ ومن ثم زاد إقبالهم على القراءة والمشاركة في الحوار ومناقشة الموضوعات ونقدها.
- تنشيط خبرات التلاميذ السابقة، وذلك للربط بينها وبين المعرفة الجديدة؛ مما ساعد كل طالب على تنظيم البنية المعرفية الخاصة به.
- استثارة قدرات التلاميذ الإبداعية وتفكيرهم بطريقة غير تقليدية، وتهيئة الفرصة لهم لإبداء آرائهم في جو من الحرية ساهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وتطبيقها في مواقف جديدة.
- توفير بيئة تعلم آمنة وثرية تتيح للتلاميذ الفرص لممارسة التفكير، والتمييز، والاستنتاج، والتقويم وإصدار أحكام على المقروء.
- بحث التلاميذ في النص المقروء لإيجاد العلاقات، وأوجه التشابه والاختلاف بين العناصر.
- ربط التلاميذ بالواقع المحيط بهم لكون الموضوعات مستمدة من واقع التلاميذ.
- اتساع آفاق التلاميذ وإتاحة الفرصة لهم للتفكير، والحوار والمناقشة، والنقد، وإبداء الآراء الخاصة، وإطلاق قدراتهم العقلية، مما عمق معايشتهم للنص المقروء.
- تعزيز الجانب النفسي للتلاميذ من خلال التدريب والممارسة وتقديم التعزيزات المناسبة.
- تدريب التلاميذ على ممارسة مهارات القراءة الناقدة في أطر ذات معنى من خلال دروس اللغة العربية المقررة عليهم.
- تكليف التلاميذ بالبحث والقراءة وتطبيق بعض مهارات القراءة الناقدة في موضوعات جديدة يقرؤونها.
- تقديم أنشطة إثرائية تجعل التلاميذ يعتمدون على أنفسهم في تحصيل المعرفة، وتنمي لديهم الثقة بالنفس.
- استخدام وسائل تعليمية متنوعة توفر عنصر التشويق والإثارة.
- تدريب المعلم على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القراءة الناقدة تدريبًا جيدًا ساهم في نجاحه في تدريب تلاميذه على استخدام تلك الاستراتيجيات.
- استمرارية التقويم والمتابعة على مدار الفصل الدراسي كان له أثر في تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ، والتعرف على مواطن القوة والضعف.

سادسًا- توصيات الدراسة :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين بكل المراحل التعليمية انطلاقًا من أنه لا يمكن الاستغناء عن القراءة في الحياة عامة، وضرورة تكوين رؤية نقدية لدى المتعلمين تساعدهم على التمييز بين الجيد والرديء فيما يتعرضون له من ألوان وأشكال المعرفة؛ والقراءة الناقدة تجمع بين القراءة والنقد.
- ضرورة تضمين محتوى مقررات اللغة العربية موضوعات قرائية تستثير تفكير التلاميذ، وتوسع آفاق عقولهم، وتنمي لديهم عمليات التفكير؛ والتحليل، والتفسير، والاستدعاء، والمقارنة، وفرض الفروض، وتكوين رؤية.
- تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال فروع اللغة العربية الأخرى.
- ضرورة استثارة القدرات العقلية لدى التلاميذ والتركيز على عمليات القراءة، وحثهم على تكوين تصور عقلي للمقروء يوظف فيه الطالب خبراته السابقة.
- استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس اللغة العربية وفنونها بمراحل تعليمية أخرى، حيث أنها توجه المتعلمين إلى إعمال عقولهم فيما يقرؤون.
- توجيه معلمي اللغة العربية إلى التدريس باستراتيجيات تدريس حديثة ومنها استراتيجيات التفكير المتشعب، وتدريبهم على تنفيذ الإجراءات الخاصة بكل استراتيجية في التدريس.
- حث المتعلمين على استخدام التفكير المتشعب في حل القضايا والمشكلات التي تعترضهم، وتدريبهم على ممارسة وتطبيق ما تعلموا واكتسبوا في مواقف جديدة.

سابعًا- مقترحات الدراسة:

استكمالا لما بدأته الدراسة الحالية يمكن اقتراح بعض البحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة:

- فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أثر برنامج قائم على التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة للاستذكار وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير العليا في النحو لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والوعي القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات النقد الأدبي والتفكير التشعبي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

مراجع الدراسة

أولاً- المراجع العربية:

١- ابتهال محمد عبدالهادي(٢٠٠٨): "فعالية خرائط التفكير في تنمية بعض عادات العقل

والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٢- إبراهيم خضاري علي (٢٠١٧): "تأثير استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير المتشعب والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة البحث العلمي في التربية، ع(١٨)، ج(٤)، ص٣٨٩-٣٠٦

٣- أحمد جابر أحمد(٢٠٠٠): "أثر استخدام أسئلة التفكير التباعدي في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع(٦٧)، ص ١- ٢٩

٤- أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتاب.

٥- أحمد علي إبراهيم(٢٠١٨): "أثر استخدام مدخل التدريس المتمايز في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المتشعب والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة تربويات الرياضيات، ع(٢)، مج(٢١)، ص٢٠١-٣٠٥.

٦- أسامة كمال الدين إبراهيم، وهزاع عامر الشمري(٢٠١٧): "الرحلات المعرفية في تنمية مهارات الدمج القرائي والتفكير المتشعب لتدريس المدلولات اللغوية الجغرافية في النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع(٨٣)، ص ١١١-١٦٧.

٧- إسماعيل ربابعة، وعبدالكريم أبوجاموس (٢٠١٢): "أثر برنامج تعليمي في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة النجاح، ع(٥)، مج(٢٦)، ص١٠٢٧- ١٠٥٨.

٨- أشرف يوسف، وأحمد عبدالقادر(٢٠٠٧): "برنامج مقترح قائم على التدريس لجانبي الدماغ لتنمية الجوانب المعرفية في العلوم لدى طلاب الصف التاسع"، مجلة التربية العلمية، ع(١)، ص ٢٢٩- ٢٦٣.

٩- افتكار عبدالله الإبراهيم(٢٠١٦): "أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية"، مجلة الطفولة العربية بالكويت، ع(٦٨)، مج(١٧)، ص٩-٢٣.

١٠- أماني محمد عبدالمقصود(٢٠٠٤): "فعالية استراتيجيات الأسئلة في تنمية الإبداع الأدبي في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة حلوان.

١١- أمل محروس محمود(٢٠١٤): "فاعلية استراتيجية حلقات القراءة في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير (غير

منشورة)، كلية التربية، جامعة دمنهور.
١٢- إيمان محمد عاصم(٢٠١٠): "أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم.
١٣- أيمن حبيب سعيد(٢٠٠٦): "أثر استخدام استراتيجية (حلل- اسأل -استقصِ) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء"، المؤتمر العلمي العاشر لجمعية التربية العلمية (تحديات الحاضر ورؤى المستقبل)، ص٣٩١-٤٦١
١٤- بخيتة بنت عواد بن مهنا(٢٠١٧): "فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمحافظة ينبع البحر"، مجلة القراءة والمعرفة، ع(١٩٤)، ص٢٥٠- ٢٧٧.
١٥- تغريد عمران(٢٠٠٢): "فاعلية التدريس باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية واتجاهاتهن نحو مادة التربية الأسرية"، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج(مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)، جامعة عين شمس، ص٤٩٩-٥٥٨.
١٦- تغريد عمران(٢٠٠٥): نحو آفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي- التدريس وتنمية التفكير المتشعب، القاهرة، دار القاهرة للكتاب.
١٧- جمال سليمان عطية (٢٠٠٢): "برنامج لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب الآلي لطلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق- فرع بنها.
١٨- حاكم موسى(٢٠١٤): "أثر استعمال الأسئلة المتشعبة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية"، الكلية التربوية المفتوحة، جامعة آل البيت، كربلاء، ص٣٤٩- ٤٠٤.
١٩- حسن شحاتة، وزينب النجار(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٢٠- حمدان محمد علي إسماعيل(٢٠١٠): الموهبة العلمية وأساليب التفكير، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢١- حياة علي محمد(٢٠١٦): "فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة التربية العلمية، ع(١)، مج(١٩)، ص٦٣-١١٤.
٢٢- خالد بن إبراهيم بن علي(٢٠١٧): "فاعلية استخدام استراتيجية التعلم البنائي السداسية

(بديودي PDEODE) في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية بالمملكة العربية السعودية،ع(١١)، ص١٤٣-١٧٩.

٢٣- خالد بن هديبان هلال(٢٠١٥): فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع(٤)، مج(٣١)، ص١٦٠-١٩٥.

٢٤- ذوقان عبيدات، وسهيلة أبوالسميد(٢٠٠٧): الدماغ والتعلم والتفكير، عمان، دار الفكر.

٢٥- راشد محمد الرواقي(٢٠١٥): "فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو القراءة"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢٦- رحاب أحمد عبدالحميد محمد(٢٠١٧):"برنامج قائم على القراءة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.

٢٧- ريم أحمد عبدالعظيم(٢٠٠٩): "فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة القراءة والمعرفة، ع(٩٤)، ص٣٣-١١١.

٢٨- ريم أحمد عبدالعظيم(٢٠١٧): "نموذج تدريسي مقترح قائم على مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا الجدلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(٢)، مج(٤١)، ص١٤١-٢٦٨.

٢٩- زينب السيد إبراهيم(٢٠١٦): "فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق في تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري"، مجلة القراءة والمعرفة، ع(١٧٤)، ص٧٩-١٣٩.

٣٠- زينب بدر عبدالوهاب(٢٠١٦): "فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القضايا الاجتماعية والفلسفية على تنمية مهارات التفكير لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية البنات"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع(٨١)، ص ٧٢-١١٦.

٣١- سارة محمد عبدالفتاح(٢٠١٧): "فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج اللغوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة

٣٢- سامية عبدالعزيز عبدالسلام(٢٠١٤): "برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في

تدريس الرياضيات لتنمية القوة الرياضياتية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٣٣- سعاد عبدالكريم الوائلي، وضياء محمد أبو الرز(٢٠١١): "درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي وأثرها في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو القراءة"، مجلة دراسات في العلوم التربوية، مج(٣٨)، ص ٢٥١-٢٦٤.

٣٤- سعاد مصطفى عبدالغني(٢٠١١): "فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٣٥- سعيد عبدالغني(٢٠٠٤): "أنماط التفكير وفق النموذج الشامل للمخ عند (نيدهرمان) وعلاقتها بالذكاء المتعدد وأسلوب التعلم لدى المعلمين قبل الخدمة"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع(٣).

٣٦- سماح عبدالحميد سليمان(٢٠١٧):فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لطلاب المرحلة الثانوية"، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ع(١٧٥)، ج(١)، ص١٢-٧٢.

٣٧- السيد حسين محمد (٢٠٠٧): "فاعلية برنامج قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية العامة"، رسالة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٣٨- شوقي سليم حماد(٢٠٠٩): برمجة العقل N.L.P – البرمجة اللغوية العصبية، الأردن، دار اليازوري.

٣٩- صالح بن أحمد صالح دخيخ(٢٠١٦): "أثر استراتيجية القراءة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ع(٣)، مج(٢٢)، ص١٠٦١- ١٠٩٧.

٤٠- صفوت توفيق هنداوي(٢٠١٦): " برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية وأثره على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلابهم"، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٧٠)، ج(٤)، ص ٣٦٨- ٤٠٥.

٤١- صلاح الدين محمود علام(٢٠١١): القياس والتقويم التربوي والنفسي- أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٢- صلاح عبدالسميع أحمد(٢٠١٢): "فاعلية النموذج التوليدي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية"، مجلة القراءة والمعرفة، ع(١٣١)، ص٩٧- ١٥٧.
٤٣- عبدالحميد عبدالله عبدالحميد(١٩٩٨):الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية، مكتبة الفلاح للنشر.
٤٤- عبدالفتاح حسن البجة (٢٠٠٠): أصول تدريس اللغة العربية (المرحلة الأساسية الدنيا)، عمان، دار الفكر.
٤٥- عبداللطيف عبدالقادر علي(٢٠٠٨): "أثر تدريس القراءة في ضوء الاتجاهات الحديثة لأبحاث الدماغ في تنمية عمليات الفهم القرائي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع(١٣٨)، ص١٣٥-١٧٨.
٤٦- عبدالله بن محمد آل تميم(٢٠١٤):"فاعلية استراتيجية الصراع المعرفي لتنمية مهارات القراءة الناقدة للطلاب المعاقين سمعيًا بالمرحلة المتوسطة"، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع(٣٦)، ص٢٦٠-٢٩٤.
٤٧- عزت عبدالحميد محمد حسن(٢٠١٦): الإحصاء النفسي والتربوي- تطبيقات باستخدام برنامج spss 18 ، القاهرة، دار الفكر العربي.
٤٨- علي ماهر خطاب، ومحمد عبدالسلام غنيم(٢٠٠٣): سيكولوجية النمو، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.
٤٩- علي محمد الغريب(٢٠١٨): "برنامج قائم على مدخل STEM في إكساب معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية مهارات التميز التدريسي وأثره على تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلابهم"، مجلة تربويات الرياضيات، ع(٤)، مج(٢١)، ص٢٧١-٣٠٦.
٥٠- فاطمة محمد عبدالوهاب(٢٠١٢): "فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية الممارسة الصفية المتناغمة مع الدماغ لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة وأثره على التنظيم الذاتي لتعلم تلميذاتهن"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٥١- فراس السليتي(٢٠٠٨): التعلم المبني على الدماغ – رؤى جديدة وتطورات مبكرة، الأردن، جدارا للكتاب الجامعي.
٥٢- فراس السليتي، وفؤاد مقدادي(٢٠١٢): "أثر برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ع(٩)، مج(٢٦)، ص١٩٧٩-٢٠٠٦.
٥٣- كمال عبدالحميد زيتون(٢٠٠١): "تحليل ناقد لنظرية التعلم القائم على المخ وانعكاساتها

على تدريس العلوم"، المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية، جامعة الإسكندرية، ص١-٤٤.

٥٤- ماهر شعبان عبدالباري(٢٠١٦):"فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية بالبحرين، ع(٢)، مج(١٧)، ص٤٤٣-٤٨٤.

٥٥- مجمع اللغة العربية(٢٠٠٤): المعجم الوسيط، ج(١)، مكتبة الشروق الدولية.

٥٦- محمد أحمد أحمد زغاري (٢٠١١): "فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.

٥٧- محمد أحمد أحمد عيسى(٢٠١٣):"استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،ع(١٩٦)، ص١١٣-١٥٢.

٥٨- محمد صلاح الدين مجاور(٢٠٠٠): تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية- أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٩- محمد عبدالقادر أحمد(٢٠١١):طرق تعليم اللغة العربية، ط(٦)، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٦٠- محمد عزازي علي(٢٠١٦): "فاعلية استخدام استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٦١- محمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٥):"فاعلية استراتيجية (TIPS) في تعليم التفكير وفي تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ع(٢)، مج(١١)، ص١١٣-١٢٧.

٦٢- محمود بدر(٢٠٠٥): "المخ البشري – رؤية جديدة وانعكاسات تربوية"، المؤتمر العلمي السنوي الخامس للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات (التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات)، ص١٠٥- ١٢٤.

٦٣- مختار عبدالخالق عبداللاه(٢٠١٤): "فاعلية برنامج تدريبي قائم على القراءة الإلكترونية الحرة الموجهة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية"، مجلة القراءة والمعرفة، ع(١٤٨)، ص٤٥-٧٨.

٦٤- مرفت محمد كمال(٢٠٠٨): "أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية"، مجلة تربويات الرياضيات، مج(١١)، ص٨١-١٣٩.

٦٥- مروان أحمد محمد السمان(٢٠١٣):"استراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء النظرية التوسعية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفاعلية للنصوص الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(٣٧)، ج(٤)، ص٤٥٥-٥٢١.
٦٦- مشعل بدر أحمد(٢٠١٧): "فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات للصف التاسع بدولة الكويت"، مجلة العلوم التربوية، ع(٣)، مج(٢٥)، ص٢٨٤-٣١١.
٦٧- منى عبدالباسط إمام(٢٠٠٧):"فاعلية استخدام أنشطة قصصية إثرائية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة(٢٠٠٦): من حق كل طفل أن يكون قارئًا متميزًا، مجلة القراءة والمعرفة، ع(٥٨).
٦٨- ناديا سميح السلطي(٢٠٠٤): التعلم المستند إلى الدماغ، عمان، دار المسيرة.
٦٩- نوال سيف البلوشي، ومحمد الطاهر عثمان(٢٠١٣):"مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي"، مجلة أماراباك للعلوم والتكنولوجيا، ع(٨)، مج(٤)، ص٩٧-١١٠.
٧٠- هالة سعيد أحمد العمودي(٢٠١٦): "فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدونات التعليمية الإلكترونية في تدريس الكيمياء على تنمية مهارات التفكير المتشعب والمهارات الاجتماعية والاتجاه نحو دراسة الكيمياء لدى طالبات التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة أم القرى"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ع(٣)، مج(٩)، ص ٦١١-٦٦١.
٧١- هالة ناجي عبدالحفيظ حبش(٢٠٠٩): "تأثير برنامج لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة باللغة العربية للأجانب في تعديل اتجاه الطلاب نحو الثقافة العربية الإسلامية"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٧٢- هدى فهمي عبدالحميد السمالوسي(٢٠١٤):"فاعلية استراتيجيات القبليات العرفانية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٧٣- وائل صلاح محمد السويفي(٢٠٠٦):" أثر استخدام القراءة الناقدة في تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنيا.
٧٤- وائل عبدالله محمد(٢٠٠٩): "فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع

الابتدائي"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع(١٥٣)، ص٤٧- ١١٧.
٧٥- وحيد السيد إسماعيل حافظ(٢٠٠٨):"فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع(١٣١)، ص١٩٤-٢٤٧.
٧٦- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣): مناهج المرحلة الإعدادية، القاهرة، قطاع الكتب.
٧٧- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٩): وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي، القاهرة، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
٧٨- وليد السيد أحمد، ومراد علي عيسى(٢٠٠٧): كيف يتعلم المخ ذو الاضطرابات السلوكية والوجدانية؟، سلسلة كيف يتعلم المخ ذو الاحتياجات الخاصة، الإسكندرية، دار الوفاء.
٧٩- يوسف قطامي، ورياض الشديفات(٢٠٠٩): أسئلة التفكير الإبداعي، الأردن، دار المسيرة.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

80- Abelkadir, N. A., Subki, R. N. S., Jamal, F. H. A., & Ismail, J. (2014). The importance of teaching critical reading skills in a Malaysian reading classroom. In *The 2014 WEI International Academic Conference Proceedings* , pp. 208-219.
81- Abdelrasoul, M. M. I. (2014). Using Reading Circles Strategy for Developing Preparatory Students' Critical Reading Skills and Social Skills. *Online Submission*.
82- Anna, A. A. (2012). The Role of poetry in the Transmission of Divergent Thinking. *International Journal of Humanities and Social Science,(21),*pp 28-34.
83- Anthony, G., &Walshaw, M. (2009). *Effective pedagogy in mathematics* (Vol. 19). Belley, France: International Academy of Education.
84- Pirozzi, R. C., Starks-Martin, G., &Dziewisz, J. (2007). *Critical reading, critical thinking: focusing on contemporary issues*. Longman Publishing Group.
85- Balqacim, S.(2006*). The effect of a cognitive hypermedia-learning environment improving the critical reading skills of EFL secondary school students* (Master's thesis). University of Tibah, Kingdom of Saudi Arabia.
86- Block, C. C. (2001). Improving thinking abilities through reading instruction. *Developing minds: A resource book for teaching thinking*,pp. 292-297.
87- Bosley, L. (2008). "I don't teach reading": critical reading instruction in composition courses. *Literacy Research and Instruction*, *47*(4), 285-308.
88- Burgess, J. (2012). The impact of teaching thinking skills as habits of mind to young children with challenging behaviours. *Emotional and Behavioural Difficulties*, *17*(1), pp. 47-63.

89- Caine, R. N., & Caine, G. (1990). Understanding a brain-based approach to learning and teaching. *Educational Leadership*, *48*(2), 66-70.
90- Caine, R. N., & Caine, G. (2002). Reinventing schools through brain-based learning. *Educational Leadership*, *52*,pp. 43-43.
91- Cardellichio, T., & Field, W. (1997). Seven strategies that encourage neural branching. *Educational Leadership*, *54*, pp.33-37.
92- Liang, L. A., & Dole, J. A. (2006). Help with teaching reading comprehension: Comprehension instructional frameworks. *The Reading Teacher*, *59*(8), pp.742-753.
93- Duman, B. (2010). The Effects of Brain-Based Learning on the Academic Achievement of Students with Different Learning Styles. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *10*(4), pp. 2077-2103.
94- Kell, T. (2009). Using fan fiction to teach critical reading and writing skills. *Teacher Librarian*, *37*(1), 32.
95- Reichenberg, M. (2008). Making students talk about expository texts. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *52*(1), pp. 17-39.
96- Zahran, F., (2018): The Impact of Project-Based Learning on EFL Critical Reading and Writing Skills. *Journal of Studies in Curricula, 232*, pp. 39-72.