استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

A Suggested teaching strategy based on successful intelligence theory for developing some analytic reading skills and reading self efficacy of prep stage students

إعـــــداد
د / سامية محمد محمود عبد الله
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية – جامعة الفيوم

استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

د/ سامية محمد محمود عبد الله (*)

ملخص البحث :

هدف هذا البحث إلى : بناء استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح، وقياس فاعليتها في تنمية مهارات القراءة التحليلية ورفع مستوى كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، **وتحددت مشكلة البحث في :** وجود ضعف في مهارات القراءة التحليلية ، وقصور لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي عينة البحث في مستوى كفاءة الذات القرائية ، وقد اعتمد البحث على **كل من المنهج الوصفي التحليلي** في مسح الدراسات السابقة وعرض الإطار النظري، وفي إعداد أدوات البحث ، **والمنهج التجريبي** في إجراء التجربة ، وقد تم تقسيم **عينة البحث** إلى مجموعتين : إحداهما تجريبية وعددها (٤١) تلميذة ، وضابطة وعددها (٣٨) تلميذة .

وقامت الباحثة **بإعداد الاستراتيجية التدريسية** من خلال : تحديد أسس بناء الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح ، ثم بناء الاستراتيجية ، وقد تمثلت **خطوات بنائها** فيما يلي : تحديد أهداف الاستراتيجية ، تحديد المحتوى المراد تدريسه ، تحديد مراحل الاستراتيجية التدريسية ، تحديد الأساليب والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة ، كما تم تحديد أساليب وأدوات تقويم الاستراتيجية ، إضافة إلى إعداد مادتي التعلم اللازمتين للاستراتيجية التدريسية ، **ولقياس فاعلية الاستراتيجية التدريسية** في تنمية مهارات القراءة التحليلية ، وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ؛ تم بناء اختبار في القراءة التحليلية ، ومقياس لكفاءة الذات القرائية .

هذا ، وقد تم تطبيق أداتي البحث تطبيقًا قبليًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تدريس الموضوعات المستهدفة لتلميذات المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح ، بينما درست تلميذات

(*) **مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية : جامعة الفيوم .**

المجموعة الضابطة نفس الموضوعات بالطريقة المعتادة، ثم تمت إعادة تطبيق الأداتين على المجموعتين تطبيقًا بعديًا ورُصدت النتائج وتم معالجتها إحصائيًا.

وبحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك ودلالتها أكدت النتائج وجود فاعلية للاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة التحليلية وتحسين مستوى كفاءة الذات القرائية لدى التلميذات عينة البحث ، وعليه فقد قدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج .

الكلمات المفتاحية : **نظرية الذكاء الناجح ، القراءة التحليلية ، كفاءة الذات القرائية .**

A Suggested teaching strategy based on successful intelligence theory for developing some analytic reading skills and reading self efficacy of prep stage students

Dr. Samia Mohamed Mahmoud Abdellah
Lecturer of Curriculum and Methods of Teaching

Abstract

This research aimed at building a proposed teaching strategy based on the theory of successful intelligence, and measuring its effectiveness in developing analytical reading skills and raising the level of reading self-efficacy for second-year preparatory school students. The research problem was represented in a weakness in analytical reading skills, and shortcomings in the reading self-efficacy level of second-year preparatory school students (the research sample). The research relied on both the descriptive and analytical approach in surveying the previous studies, presenting the theoretical framework, and preparing the research tools as well as the experimental approach in conducting the experiment. The research sample was divided into two groups, one of which is experimental and its number is (41) female students, and the other is control and

its number is (38) female students. The researcher prepared the teaching strategy by defining the foundations of building the proposed teaching strategy based on the theory of successful intelligence, and then building the strategy. The steps of its construction were as follows: defining the goals of the strategy, identifying the content to be taught, defining the stages of the teaching strategy, identifying the methods, activities and teaching aids used, determining the methods and tools for evaluating the strategy and preparing the two necessary learning materials for the teaching strategy. To measure the effectiveness of the teaching strategy in developing analytical reading skills and reading self-efficacy for second-year preparatory school students; a test in analytical reading and a scale for reading self-efficacy were built. The research tools were pre administered to the experimental and control groups, and then the targeted topics were taught for the experimental group students using the proposed teaching strategy based on successful intelligence theory, while the students of the control group studied the same topics in the usual way. After that, the two tools were post administered to both groups. The research results were reached and statistically analyzed. By calculating the Modified Blake's Gain Ratio and its significance, the results confirmed the effectiveness of the proposed teaching strategy based on the theory of successful intelligence in developing the research sample analytical reading skills and improving the level of reading self-efficacy. Therefore, the research presented a set of recommendations and suggestions based on the results reached.

Key Words: Successful Intelligence Theory, Analytical Reading, Reading Self-Efficacy.

استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

د / **سامية محمد محمود عبد الله***

مقدمة :

لا شك أن للقراءة أهمية كبرى في حياة الإنسان، وقد ازدادت أهميتها في هذا العصر بسبب ذلك التطور العلمي والتكنولوجي والانفجار المعرفي في جميع مجالات الحياة ، فالقراءة مفتاح كل معرفة في كل التخصصات ، ولأهمية القراءة القصوى في حياة الإنسان فقد حظيت من التربويين بنصيب وافر من الدراسة والبحث .

وتزداد أهمية القراءة في المجتمعات بزيادة تعقدها، فكلما تعقدت الثقافات وازدادت المخترعات والمبتكرات زادت الحاجة إلى القراءة ، وباتساع نطاق التقنيات الحديثة تزداد حاجة الأفراد إلي كفاءة أكبر في القراءة، لذا فإنها تلعب دوراً مهما في العملية التعليمية حيث إنها تمثل المنطلق الذي يقوم عليه إعداد البشر، فهي وسيلتهم في تعلم اللغة، وفروع المعرفة الأخرى التي يتلقونها داخل المدرسة وخارجها، كما أنها وسيلة للابتكار والاختراع . (عبد الحميد زهري سعد ، ٢٠٠٧، ٧٩) (**)

وقد تطور مفهوم القراءة تطورًا كبيرًا ، ففي مستهل القرن العشرين بدأ مفهوم القراءة بمفهوم لا يتعدى تعرف الحروف والكلمات والنطق بها، ثم جاء العقد الثاني من القرن العشرين وبدأت الأبحاث العلمية بتناول القراءة ، وكان من أهمها أبحاث ثورندبك التي خلصت إلي نتيجة مؤداها: أن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة يقتصر الأمر فيها علي مجرد التعرف والنطق ، بل إنها عملية معقدة تستلزم الفهم والربط والاستنتاج. (محمود رشدي خاطر وآخران ، ١٩٨٤ ، ٥٥ ، ٥٦) .

(*) **مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية : جامعة الفيوم .**

(**) **يسير التوثيق في البحث الحالي وفقًا لما يلي : اسم المؤلف يليه سنة النشر ثم رقم الصفحة أو الصفحات بالمرجع .**

ثم نشأ عنصر ثالث للقراءة هو النقد، حيث اتجهت معظم الأبحاث في مجال القراءة نحو العناية بالنقد لتمكين المتعلمين من الحكم علي ما يقرأون والأخذ منه بما تقبله عقولهم وتقتضيه موازينهم. (محمود رشدي خاطر وآخرون ، ١٩٨٦ ، ٩٧) ، وفي العقد الثالث من ذلك القرن اتسع مفهوم القراءة ليشمل الإفادة من المادة المقروءة في حل المشكلات التي يمكن أن تواجه الإنسان، (إبراهيم محمد عطا، ٢٠٠٥ ، ١٦٤) ، أي اعتبرها البعض أسلوبًا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات. (محمود رشدي خاطر وآخران، ١٩٨٤ ، ٥٦)

وبهذا فقد مر مفهوم القراءة بأطوار عدة أهمها الطور الذي يتناسب مع مفهوم التحليل وهو أثر من آثار القراءة المتعمقة الباحثة وراء ظاهر المضمون ، التي لا تفتأ أن تعقد الصلة بين الشكل وما له من ملامح وبين ما يحمل من مضامين ، وهو الطور الذي انتهت إليه القراءة من كونها نشاطًا عقليًا يستلزم تدخل القارئ بخبرته الشخصية وتفاعله البنَّاء .

والقراءة التحليلية تأخذ من مهارات القراءة دقة الفهم والتعمق فيه وتنمية العادات التي يتضمنها تفسير النص والتفاعل معه ونقده والتعمق في مضمونه ، كما يقتضي التحليل النظر في جانبي النص شكله ومحتواه وتحليل كل من الشكل والمحتوى إلى مكوناته ، فالشكل كلمات وتراكيب وجمل وفقرات ، كما يضم بعض الإشارات مثل علامات الترقيم . (عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد ، ١٩٩٨، ٤٠) ، كما يشمل الشكل صورة الكتابة نثرية كانت أو شعرية ، ومن حيث المضمون مهما اختلف في مجاله وموضوعه بما يضمن كشف ما بين السطور والذي يتركه في الغالب الكاتب لإبداع كل قارئ (هدى مصطفى عبد الرحمن ،٢٠٠٩ ، ١٣٩) ، فالتحليل يعني رد الكل إلى أجزائه فتحليل الجملة مثلاً يعني بيان أجزائها ووظيفة كل جزء فيها وتأثيرها على المضمون فهناك أغراض شتى للكلام والتي تختلف باختلاف السياقات والتراكيب اللغوية . (Alhawamdeh,2016,118)

لذا يمكن القول إن القراءة التحليلية هي إحدى الجوانب الرئيسة لقراءة أكثر ذكاء ، ومن ثم السيطرة الفعالة للعملية القرائية حيث إنها تساعد الطلاب على : تنظيم المعلومات عقليًا واتخاذ القرارات حول قراءتهم ، إجراء التحليل والنقد لمكونات النص من حيث شكله ومضمونه ، البحث في خصائص المفردات والتراكيب والجمل والأساليب ، واستخلاص المضامين المباشرة والضمنية ، إضافة إلى تحديد أثر التراكيب والجوانب البلاغية على المضامين ، وربط النص بالبيئة ، واستخلاص الخبرة وتوظيفها . (سامح محمد شحاتة ،٢٠١٧، ٤٩)

ونظرًا لأهمية القراءة وكونها تمثل مظهرًا مهمًا من سمات شخصية الفرد ، وعاملًا مهمًا في نموها والارتقاء بها ، فإن عملية تعرف وتنمية المتغيرات الشخصية والمعرفية المرتبطة بها تعد من الموضوعات المهمة التي تكتسب أهميتها من أهمية القراءة نفسها ، وعلى قائمة تلك المتغيرات كفاءة الذات القرائية(ريم أحمد عبد العظيم ، ٢٠١٢ ، ١٤٨)

ويشكل مفهوم الكفاءة الذاتية Self-efficacy محورًا رئيسًا من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية لـ : Albert Bandura التي ترى أن الفرد لديه القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية ؛ فالأفراد لديهم نظام يمكنهم من التحكم في المعتقدات الذاتية ، ووفقًا لذلك فإن الكيفية التي يفكر بها الطالب تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها ؛ إذ تشكل هذه المعتقدات المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوكه ، فالطالب يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها ؛ مما يجعله يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح .(أحمد فلاح العلوان ، رندة المحاسنة ،٢٠١١ ، ٣٩٩)

كما يرى (عماد عبد الرحيم الزغول، ٢٠٠٩، ١٥٤) أن الكفاءة الذاتية تؤثر في طبيعة ونوعية الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم وفي مستوى المثابرة والأداء ، فالاعتقاد بوجود مستوى عال من الكفاءة الذاتية يزيد من الدافعية إلى وضع أهداف أكثر صعوبة واجتياز مهام أكثر تحديًا وبذل المزيد من الجهد والمثابرة لتحقيق مثل هذه الأهداف والمهام . أما الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة كما يرى

(Solheim,2011,4) فإنهم يحاولون تجنب كل أنشطة التحدي التي يواجهونها ، إضافة إلى وضع أهداف وأداء مهام سهلة تجنبًا للفشل ، لذا يؤكد (Lee& Jonson-Reid,2016,80) أن الكفاءة الذاتية لها كبير الأثر في الأداء المدرسي بمجالاته المختلفة إلا أنه يرتبط بعوامل أخرى مثل ظروف الأداء ، وصعوبة المهمة وبعض التحديات الاجتماعية والاقتصادية والسلوكية .

وتعرف الكفاءة الذاتية بأنها : ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة وتستخدم وفقًا للإمكانات المعرفية والمهارات الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة ، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء المهمة . (إيمان عباس الخفاف ،٢٠١٣، ١٦٠) كما تعرف بأنها : ثقة الأفراد في قدرتهم على تنظيم وتنفيذ مهام معينة ، وهي إجراءات العمل لحل مشكلة أو إنجاز مهمة . (Solheim,2011,4)

وعليه يمكن القول إن كفاءة الذات القرائية لدى الطلاب من شأنها أن ترفع من مستوى الطلاب في مهارات القراءة وتجعلهم يتفاعلون بصورة إيجابية مع المحتوى المقروء، وتزيد من دافعيتهم وجهدهم المبذول في أداء المهام القرائية المختلفة ، كما تمنحهم المثابرة للتغلب على الصعوبات التي تواجههم في أثناء القراءة .

لذا تعرف كفاءة الذات القرائية بأنها : إدراك المتعلمين لقدراتهم لأداء مهمات قرائية معينة كاستنتاج الفكرة الرئيسة ، وتخمين معنى كلمة غير معروفة باستخدام السياق ، واستنتاج هدف الكاتب من النص ، كما تعرف بأنها : تقييم الأفراد لقدراتهم المتعلقة بالمهام والأنشطة القرائية وأثره على دقة ومستوى أدائهم في مهمات مشابهة . (أحمد فلاح العلوان ، راندة المحاسنة ،٢٠١١، ٤٠١) ، كما تعرف بأنها : إيمان الفرد بقدراته على النجاح في القراءة ، واكتساب معلومات جديدة عن النصوص المقروءة باختلاف أنماطها . (Byrd,2017,7)

وتأكيدًا لهذه الأهمية فقد أوضحت نتائج العديد من الدراسات أن كفاءة الذات القرائية لها تأثير كبير على عملية الفهم القرائي واكتساب مهارات القراءة بصفة عامة

ومتغيرات أخرى، فقد أشار (Lee& Jonson-Reid,2016) إلى أن هناك علاقة بين كفاءة الذات القرائية والتحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي بصفة عامة .

كما أشارت دراسة (Peura,et al ,2019) إلى الدور الذي تلعبه كفاءة الذات القرائية في تنمية الطلاقة القرائية Reading Fluency ،كما أوضح كل من(أحمد فلاح العلوان، راندة المحاسنة،٢٠١١)،(سارة السيد صقر،٢٠١٧) (Zare&Mobarakeh,2012) ، (Naseri,2012) أن هناك علاقة بين كفاءة الذات القرائية واستخدام استراتيجيات القراءة ومستوى فهم النصوص المقروءة لدى الطلاب ، هذا فضلًا عما أوضحته دراسة (Habibian&Roslan,2014) عن العلاقة الإيجابية بين مستوى كفاءة الذات القرائية ومستوى التمكن اللغوي والفهم القرائي للمتعلمين.

وبالرغم من أهمية القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية وحاجة الطلاب في مختلف المراحل التعليمية إلي إتقانهما إلا أن الواقع الحالي يشير إلى إهمال تدريب الطلاب على تلك المهارات ، ووجود قصور واضح في العملية التدريسية المرتبطة بهما ، مما أدى إلى عجز الطلاب عن تحليل ما يقرأون ، والقصور الشديد في السيطرة على العملية القرائية بكافة مهاراتها ، أما ما يتعلق بالقراءة التحليلية ، فقد أوصت دراسة (هدى مصطفى عبد الرحمن،٢٠٠٩) بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية وضرورة تطوير الممارسات والبرامج التدريسية المتبعة لتنمية هذه المهارات ، كما اهتمت دراسة (سامح محمد شحاتة ،٢٠١٧) بدراسة أسباب تدني مستوى الطلاب في مهارات القراءة التحليلية وإيجاد بعض الطرق لعلاجها لدى المتعلمين .

كما أوضحت دراسة (إبراهيم محمد علي،٢٠١٨) أن هناك قصورًا واضحًا في تنمية مهارات القراءة التحليلية للنص المقروء، لذا أوصت بضرورة إعادة النظر في استراتيجيات تدريس القراءة والمداخل المتبعة في ذلك . وهذا ما أكدته دراسة (Alhawamdeh,2016) حيث أوضحت أن طرق التدريس الشائعة في تعليم اللغة تركز على استرجاع المعلومات وتذكرها ، ولا تهتم بتطوير قدرات الطلاب ومهاراتهم

القرائية المسئولة عن تقدمهم ونجاحهم الأكاديمي والدراسي ؛ مما دفع المجال التربوي المهتم إلى ابتكار طرق جديدة يمكن أن تسهم في اكتساب الطلاب مهارات غير تقليدية بطريقة علمية مفيدة .

هذا إضافة إلى ما أوضحته دراسة (يسري محمد الزيود،٢٠١٧) من وجود ضعف عام لدى الطلاب عينة البحث في مهارات القراءة التحليلية يعزي إلى أساليب واستراتيجيات التدريس المتبعة في تدريس النص القرائي ، وهذا ما أكدته دراسة كل من: (Hazaea&Alzubi,2017) ، (إيمان إسماعيل حمدي ، وآخران ، ٢٠١٨) من ضعف مستوى الطلاب عينة البحث في مهارات القراءة التحليلية وأن أساليب التدريس المعتادة لا تسهم بصورة كبيرة في تنمية تلك المهارات .

كما أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى وجود قصور وضعف في الاهتمام بكفاءة الذات القرائية كمتغير له كبير الأثر في تعليم وتعلم الطلاب ، ومن هذه الدراسات دراسة كل من : (ريم أحمد عبد العظيم ،٢٠١٢) و (نورا أمين زهران ، ٢٠١٨) حيث أوصت كلتاهما بضرورة اهتمام معلمي اللغة العربية بالمتغيرات الشخصية ومنها كفاءة الذات القرائية لدى طلابهم ؛ لأنها تمثل عنصرًا أساسيًا في دافعيتهم لتعلم اللغة واكتساب مهاراتها ، كما أوصت دراسة (أحمد فلاح العلوان ، راندة المحاسنة ، ٢٠١١) ، ودراسة (فيصل بكر أحمد ، ٢٠١٣) بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين والقائمين على تدريس اللغات بمهاراتها على كيفية تدريب المتعلمين على الفنيات والاستراتيجيات القرائية الفاعلية التي تسهم في رفع كفاءتهم الذاتية مما يؤثر في مستوى استيعابهم لمضامين النصوص المختلفة ؛ لأن ذلك كما أوضح (Lee& Jonson-Reid,2016) يؤثر على مستوى النجاح الأكاديمي والتفوق الدراسي لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية ، ومن ثم فالتدريب على كيفية تفعيل مستوى الذات القرائية بلا شك يحمي المتعلم من خطر الوقوع في الفشل الدراسي والأكاديمي بصفة عامة .

وفي ظل الأهمية الواضحة – التي أكدتها الدراسات والبحوث السابقة – لكل من القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية وضرورة مواجهة الدعوة المستمرة للعناية بهذين

المتغيرين – تبرز الحاجة إلى البحث عن أفضل الممارسات التي تنمي تلك المهارات لدى المتعلمين ؛ وذلك باستخدام أساليب وطرق واستراتيجيات تدريسية حديثة تعتمد على نظريات تُؤسس مبادئها على إعمال عقل المتعلم من أجل تنمية قدرته على مواكبة متغيرات العصر وتحديات المستقبل ، ومن هذه النظريات نظرية الذكاء الناجح ، التي يمكن الاستفادة من تطبيقاتها بطريقة فاعلة في عمليتي التعليم والتعلم .

وتعد نظرية الذكاء الناجح Theory of Successful Intelligence من النظريات الحديثة نسبيًا في ميدان الذكاء وخاصة في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين، وقد عُرفت على نطاق واسع في العقود الثلاثة الأخيرة من خلال جهود (Robert Sternberg) صاحب هذه النظرية ، والذي لاحظ أن بعض التلاميذ يستفيدون من التعليم المدرسي في حين لا يستفيد بعضهم الآخر بالطريقة نفسها ، مما جعل المعلمين والمربين أمام تحدٍ كبير للوصول بالطلاب إلى المستوى المطلوب ، ويعتقد (Sternberg) أن هناك أسبابًا عديدة لهذه المشكلة منها ما يتعلق بوجود صعوبات في التعليم ، أو وجود مشكلات صحية لدى الطلاب ، لكن أهم أسباب الفشل المدرسي في رأيه عدم الانسجام بين نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ والطرائق والأساليب التي يستخدمها المعلم في التعامل معهم ، ومن هنا تبرز قيمة نظرية الذكاء الناجح في تقديم نماذج ، وأساليب متعددة تلائم متغيرات المتعلمين واحتياجاتهم التعليمية. (السعدي الغول السعدي ، ٢٠١٩ ، ٦)

وقد وسَّع (Sternberg) في مفهومه للذكاء بالحديث عن المؤثرات الخاصة التي تؤدي إلى النجاح في كافة ميادين الحياة ، فصاغ النظرية الثلاثية للذكاء من أجل النجاح حيث عبرت كل نظرية فرعية من النظريات الثلاث عن نوع من أنواع الذكاء وهي : التحليلي ، الإبداعي ، العملي . (سعاد محمد حسن ، ٢٠١٨ ، ٩٢)

ويشير الذكاء التحليلي إلى قدرة الفرد على إجراء عمليات التحليل والتقويم والحكم على الأمور ، ويرتبط الذكاء الإبداعي بقدرة الفرد على الاستفادة من مهاراته في عمليات الاختراع والكشف والتخيل وبناء الافتراضات عند مواجهة موقف جديد يتطلب تقديم حلول

، أما الذكاء العملي فيقصد به قدرة الفرد على توظيف مهاراته بصورة عملية في سياق العالم الواقعي . (محمد كمال أبو الفتوح ، ٢٠١٨ ، ٢٠١)

كما تستند نظرية (Sternberg) الثلاثية في الذكاء الناجح على نظرية معالجة المعلومات التي تشتمل على ثلاث نظريات فرعية هي النظرية التركيبية ، والتجريبية ، والسياقية . (محمود محمد أبو جادو، ميادة الناطور ، ٢٠١٦ ، ١٨) . أما النظرية التركيبية فهي تشتمل على مكونات الذكاء الخاصة بالعالم الداخلي للفرد أو الميكانزمات العقلية ذات العلاقة بالعملية الإدراكية وهي التي تقع تحت مفهوم وضوابط السلوك الذكي ، وتهتم النظرية التجريبية بالربط بين المعرفة المكتسبة والتعلم وهو المكون الذي يربط بين العالمين الداخلي والخارجي للفرد ،أما النظرية السياقية ففيها يستخدم الأفراد مكونات معالجة المعلومات للتكيف مع متطلبات بيئاتهم لتعديل أو تشكيل البيئة أو اختيارها بما ينسجم مع قدراتهم . (فاطمة أحمد الجاسم ،٢٠١٠ ، ١٤٨)

وبهذا يمكن القول إن نظرية الذكاء الناجح تقدم أحد الحلول المحتملة لمشكلة كيفية تضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق ، وذلك بتزويد المربين والأكاديميين بنظام من المبادئ في عملية التدريس – يساعد في ترجمة وتحويل الأفكار إلى ممارسات على أرض الواقع ، من خلال إجراءات الكشف والتدريس والتقييم اعتمادًا على القدرات التحليلية والإبداعية والعملية الموجودة لدى المتعلمين . (Sternberg,1998,65)

ومن هذا المنطلق عرف كل من: Sternberg& Grigorenko , 2004, (274) الذكاء الناجح بأنه : قدرة الفرد على تحقيق أهدافه في محيطه الاجتماعي والثقافي ، والاستفادة من مواطن القوة لديه وفي نفس الوقت إدراك نقاط الضعف مع محاولة السعي إلى إيجاد الطرق والبدائل المناسبة لتصحيحها وتعويضها؛ حتى يكون قادرًا على التكيف مع بيئته ، وذلك من خلال صنع التوازن بين القدرات التحليلية، والإبداعية والعملية التي يمتلكها .

وقد برزت أهمية نظرية الذكاء الناجح في الساحة التربوية عندما صمم الباحثون التربويون البرامج التدريبية والاستراتيجيات والنماذج التدريسية وفق مبادئها وافتراضاتها

والتي هدفت في مجملها تحسين العديد من الجوانب لدى العاديين والموهوبين ، وأثبتت كفاءتها في ذلك، **وأثمرت عن نتائج إيجابية منها :**

تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي ، كما في دراسة (إيمان حسين عليمان،٢٠١١) ، تنمية مهارات القراءة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كما في دراسة (أحمد صلاح فتح الباب ،٢٠١٦) ، زيادة الدافعية للإنجاز الأكاديمي ، وتنمية التعاون الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بأصفهان كما في دراسة (Zadeh,et al , 2014) تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلاب المتفوقين عقليًا، كما في دراسة (محمود محمد أبو جادو ، ميادة الناطور ،٢٠١٦) ، تنمية مهارات التفكير الناقد والقدرة على تحمل الغموض ، كما في دراسة (Babaei, et al,2016) .

تنمية مهارات الاستماع لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها من المسلمين، كما في دراسة (مروان أحمد السمان ،٢٠١٧) ، تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتحسين التوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم ، كما في دراسة (سعاد محمد حسن ، ٢٠١٨) ، زيادة الأداء الدراسي ورفع كفاءة التحصيل لدى متعلمين من مراحل دراسية مختلفة ، كما في دراسة (Mysore&Vijayalaxmi,2018) ، تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين الدافعية للإنجاز وتعزيز الاتجاه نحو الإبداع الجاد لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي ، كما في دراسة (محمد كمال أبو الفتوح ، ٢٠١٨) .

تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والحس العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، كما في دراسة (السعدي الغول السعدي ، ٢٠١٩) ،تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، والتفكير الناقد وبقاء أثر التعلم ، كما في دراسة (غادة شومان إبراهيم ،٢٠١٩).

وقد تبين من الاطلاع على هذه الدراسات كفاءة نظرية الذكاء الناجح في تحسين وتنمية العديد من المتغيرات لدى فئات مختلفة من الطلاب وهذا ما دفع الباحثة لمحاولة

بناء استراتيجية تدريسية قائمة على مبادئ وأسس تلك النظرية لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية .

الإحساس بمشكلة البحث :

نبع الإحساس بمشكلة البحث من عدة مصادر هي كالتالي :

- **نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت ضعف المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية في مهارات القراءة التحليلية** حيث أجمعت تلك الدراسات على وجود إهمال في تدريب الطلاب على تلك المهارات ، ووجود قصور واضح في الاستراتيجيات التدريسية المرتبطة بها ، تلك الاستراتيجيات التي تعتمد على المعلم بصورة مباشرة من خلال تلقينه لبعض المعلومات وإجرائه لبعض المناقشات السطحية التي لا ترتبط بالقراءة التحليلية بمعناها الصحيح ، ومنها دراسة كل من: (Alhawamdeh,2016)، (سامح محمد شحاتة ،٢٠١٧) ، (إبراهيم محمد علي ، ٢٠١٨) ، (Hazaea&Alzubi,2017) ، (إيمان إسماعيل حمدي، وآخران ، ٢٠١٨) . وكذلك تأكيد الدراسات والبحوث السابقة على ضعف الاهتمام برفع مستوى كفاءة الذات القرائية لدى المتعلمين على الرغم من الارتباط بينها وبين النجاح الأكاديمي بصفة عامة ، ودورها في تحسين متغيرات تعليمية أخرى ، **ومن تلك الدراسات :** (أحمد فلاح العلوان ، راندة المحاسنة ، ٢٠١١) ، (ريم أحمد عبد العظيم ،٢٠١٢) ، (فيصل بكر أحمد ، ٢٠١٣) ،(Lee& Jonson-Reid,2016)، (Hager,2017)،(نورا أمين زهران، ٢٠١٨)، (Qadan,2018) .
- ما تم رصده سابقًا أكدته الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة والتي تمثلت في حضور ثلاث حصص لتدريس القراءة بالمرحلة الإعدادية في ثلاثة فصول ، ومقابلتها مع معلميها لتعرف خلفياتهم المعرفية عن القراءة التحليلية ومهاراتها ، واختبار مجموعة من التلميذات في الإجابة عن عدة أسئلة تقيس قدرتهن على تحليل النص القرائي ، ومن هذه الدراسة تبين : أن حصة القراءة تقتصر على قراءة التلميذات لبعض فقرات الدرس قراءة جهرية ، ويصحب ذلك مناقشة بعض المفردات اللغوية واستخلاص أهم الأفكار

التي غالبًا ما يتبرع المعلم بذكرها ، ويتبع ذلك إجابة عن بعض أسئلة الكتاب المدرسي الأمر الذي يؤكد أن حصص القراءة بالمرحلة الإعدادية تفتقد الإجراءات التدريسية التي تعين المتعلم وتنمي لديه القدرة على قراءة النص قراءة تحليلية شكلاً ومضمونًا ، كما تبين انخفاض درجات التلميذات في الإجابة عن الأسئلة المقدم لهن .

- تلبية بعض متطلبات تحقيق الأهداف التربوية في محور التعليم الذي تضمنته استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠، والذي نصت بعض أهدافه على : " تمكين الطلاب من المهارات اللغوية ، وتمكين الطلاب من مهارات القرن الواحد والعشرين" **(وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري : (٢٠١٤) استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠، ص ٣٩ ، ٤٠ .**

تحديد مشكلة البحث :

مما سبق تمثلت مشكلة البحث الحالي في وجود ضعف في مهارات القراءة التحليلية ، وقصور في عناية المعلمين لتحسين كفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وتوجيههم إليها ؛ والذي يتضح في غياب استخدام الاستراتيجيات والنماذج التدريسية المناسبة لتنميتها والارتقاء بها لدى الطلاب ، لذا تطلب الأمر بناء استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح ؛ بهدف تحسين مستوى التلاميذ في مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لديهم ، وهو ما يسعى إليه البحث الحالي .

وعليه حاول البحث الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

كيف يمكن بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية :

- ما مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ؟

- ما أسس بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ؟
- ما الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ؟
- ما تأثير الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ؟
- ما تأثير الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح في رفع كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ؟
- ما العلاقة الارتباطية بين مستوى تلميذات المرحلة الإعدادية في اختبار مهارات القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية ؟

حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي على :

- مهارات القراءة التحليلية التي حظيت بنسبة اتفاق (٧٥%) فأكثر من خلال آراء السادة المحكمين
- تلميذات الصف الثاني الإعدادي حيث يمثل الصف الثاني صفًا وسطًا في مرحلة ذات أهمية بالغة حيث إن تدريبهم على إتقان مهارات تحليل النصوص القرائية ورفع كفاءتهم الذاتية في قراءة تلك النصوص لا شك يؤهلهم لاكتساب عمليات عقلية تمكنهم من التقدم في الصفوف التالية .
- موضوعات القراءة والنصوص المقررة بوحدتي: (**رعاية الطفولة**) و(**مصر في فصلنا**) المقررة على الصف الثاني الإعدادي بالفصل الدراسي الأول .

تحديد مصطلحات البحث :

بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية تم تحديد التعريفات الإجرائية التالية لمصطلحات البحث :

استراتيجية تدريسية مقترحة :

مجموعة من الخطوات والإجراءات والفعاليات التدريسية المنظمة التي تقوم على الأسس التربوية لنظرية الذكاء الناجح والتي يقوم بها المعلم تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا لتشجيع تلميذات الصف الثاني الإعدادي على استخدام قدراتهن التحليلية والإبداعية والعملية عند دراسة النصوص القرائية ، **وفقًا لمراحل ست هي: (١)** مرحلة التهيئة لتلقي النص المقروء ،**(٢)** مرحلة عرض النص، **(٣)** مرحلة تحليل النص(الذكاء التحليلي)، **(٤)**مرحلة الإبداع الفكري في النص (الذكاء الإبداعي)، **(٥)** مرحلة التطبيقات العملية (الذكاء العملي)،**(٦)** مرحلة الخاتمة والتقويم- بهدف مساعدتهن على اكتساب مهارات القراءة التحليلية ورفع مستوى كفاءة الذات القرائية .

القراءة التحليلية

وتعرف بأنها : نشاط عقلي تقوم به تلميذة الصف الثاني الإعدادي عند قراءة النص مع التركيز على تأمل ألفاظه ومعانيه ، وإجراء عمليات تفسير وربط وإدراك علاقات واستنتاجات وممارسة عمليات النقد ، وغيرها من عمليات القراءة خارج النص ، والقراءة الداخلية للنص ، والتفاعل الذي يتم بينها وبين معطيات النص .

كفاءة الذات القرائية :

وتعرف بأنها : معتقدات وانطباعات تلميذات الصف الثاني الإعدادي عما يمتلكنه من قدرات وإمكانات عند التعامل مع النصوص المقروءة ، ووعيهن بجوانب ضعفهن ، وقوتهن ، واتجاههن نحو تلك النصوص وحكمهن الذاتي على أنفسهن عند قراءة تلك النصوص ، ويقاس إحصائيًا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذات في مقياس تقدير كفاءة الذات القرائية -في قراءة النصوص- الذي تم إعداده .

منهج البحث : استخدم البحث الحالي :

١- المنهج الوصفي التحليلي في مسح الدراسات السابقة وعرض الإطار النظري،وإعداد أدوات البحث.

٢- المنهج التجريبي في التطبيق الميداني للبحث حيث تضمن التصميم شبه التجريبي للبحث مجموعتين إحداهما تجريبية تدرس موضوعات الوحدتين بالاستراتيجية التدريسية المقترحة والأخرى ضابطة تدرس نفس الموضوعات بالطريقة المعتادة.

خطوات البحث وإجراءاته :

سار البحث وفقًا للخطوات التالية :

١- **تحديد مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات المرحلة الإعدادية ، وذلك من خلال :**

- مراجعة بعض الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت مهارة القراءة بصفة عامة ومهارات القراءة التحليلية بصفة خاصة .
- إعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات المرحلة الإعدادية وعرضها على مجموعة من المحكمين ووضعها في صورتها النهائية .

٢- **تحديد أسس بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، وذلك من خلال :**

- دراسة الأدبيات التي تناولت مهارات القراءة التحليلية وتنميتها ، وكفاءة الذات القرائية وتحسين مستواها لدى التلاميذ .
- دراسة الأدبيات التي تناولت نظرية الذكاء الناجح وعرضت لطبيعتها ، ومكوناتها الفرعية، وأهم أسسها ومبادئها والافتراضات التي تقوم عليها .
- دراسة طبيعة وخصائص نمو تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣- **بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح ؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، وتم ذلك من خلال :**

- تحديد الأهداف التعليمية للاستراتيجية التدريسية المقترحة .
- تحديد المحتوى المراد تدريسه .
- تحديد خطوات الاستراتيجية والإطار العام لها.
- تحديد الأساليب والأنشطة التعليمية المناسبة .
- اختيار المواد والوسائط التعليمية المعينة على تحقيق أهداف الاستراتيجية .
- اختيار أساليب وأدوات التقويم المناسبة .
- إعداد مادتي التعلم اللازمتين للاستراتيجية ، وشملتها : دليل الطالب ، ودليل المعلم لتدريس موضوعات القراءة والنصوص وفق مراحل الاستراتيجية التدريسية المقترحة .
- عرض الاستراتيجية على المحكمين؛للتأكد من صلاحيتها للتطبيق،وتعديلها في ضوء آرائهم.

٤- **قياس فاعلية الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، وتطلب ذلك:**

- إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية ، والتأكد من صدقه وثباته.
- إعداد مقياس كفاءة الذات القرائية ، والتأكد من صدقه وثباته.
- اختيار عينة البحث والتي تمثلت في عينة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي ببعض مدارس محافظة الفيوم وتقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .
- تطبيق أداتي البحث على العينة تطبيقًا قبليًا .

- تدريس موضوعات القراءة والنصوص الواردة بوحدتي**(رعاية الطفولة) و(مصر في فصلنا)** المقررتين بالفصل الدراسي الأول وفق الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح .
- تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية،ومقياس كفاءة الذات القرائية على العينة تطبيقًا بعديًا .
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا .
- استخلاص النتائج ، ومناقشتها وتفسيرها .
- تقديم التوصيات والمقترحات .

فروض البحث :

استهدف البحث التحقق من صحة الفروض التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة التحليلية ككل لصالح التطبيق البعدي .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة التحليلية في كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية لصالح المجموعة التجريبية .

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ككل لصالح التطبيق البعدي .

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في كل بُعد على حدة لصالح التطبيق البعدي .

٧- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة التحليلية ، ومقياس كفاءة الذات القرائية .

أهمية البحث :

ترجع أهمية البحث إلى أنه قد يفيد كلًا من :

١- **المتعلمين:** في تنمية مهارات القراءة التحليلية ، والارتقاء بكفاءتهم الذاتية في القراءة .

٢- **معلمي اللغة العربية :** في توجيه أنظارهم إلى ضرورة العناية بتنمية مهارات القراءة التحليلية ، والارتقاء بمستوى كفاءة الذات القرائية لدى المتعلمين ، كما يقدم البحث دليلًا للمعلم بكيفية تدريس موضوعات القراءة والنصوص وفقًا للاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح ، واختبارًا للقراءة التحليلية ، ومقياسًا لكفاءة الذات القرائية ؛ للاسترشاد في التدريس والتقويم .

٣- **مخططي المناهج ومطوريها :** حيث يوجه نظرهم إلى إمكانية الاستفادة من نظرية الذكاء الناجح ، والاستراتيجية التدريسية المقترحة ، ودليل المعلم الذي بُني في ضوئها ، عند التخطيط وبناء دروس القراءة والنصوص المقررة على طلاب المرحلة الإعدادية .

٤- **الباحثين :** حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى لبناء استراتيجيات تدريسية أخرى لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية، إضافة إلى

البحث في تأثير الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في الفروع الأخرى للغة العربية .

الإطار النظري للبحث

نظرية الذكاء الناجح ودورها في تنمية مهارات القراءة التحليلية وتحسين مستوى كفاءة الذات القرائية

يهدف الإطار النظري إلى استعراض متغيرات البحث ؛ من أجل تحديد أسس بناء استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية ، ورفع كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، والتوصل إلى التصور المقترح للاستراتيجية التدريسية ، ولتحقيق هذا الهدف يعرض الإطار النظري لكل من :

أولاً : القراءة التحليلية ، وتنمية مهاراتها .

ثانيًا : كفاءة الذات القرائية .

ثالثًا : نظرية الذكاء الناجح ودورها في العملية التعليمية . وفيما يلي عرض مفصل للعناصر التي تضمنها الإطار النظري .

أولاً : القراءة التحليلية ، وتنمية مهاراتها .

يهدف هذا العنصر إلى تحديد مهارات القراءة التحليلية المتوقع تنميتها لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، وذلك من خلال تناول مفهوم القراءة التحليلية وطبيعتها ، وأهمية تعليمها ، والعوامل المؤثرة على أنشطتها، فضلًا عن مهاراتها ، وبيان ذلك تفصيلاً كما يلي :

أ- مفهوم القراءة التحليلية وطبيعتها :

تعد القراءة التحليلية المدخل الأنسب لفهم النص القرائي والأدبي ؛ إذ يعتمد التحليل اللغوي على وسيلة أساسية لإضفاء الدلالة على النص المقروء وهي اللغة ، ومن ثم تأخذ القراءة التحليلية أهميتها من كونها تعنى باللغة كأساس للفهم والاستنتاج ، ومن كونها مدخلًا للتكامل في تعليم اللغة العربية .

وتعرف القراءة التحليلية بأنها : نشاط عقلي يقوم به القارئ بهدف فهم مضمون النص وتحليله في ضوء معايير علمية منها : بيان الفكرة العامة للنص المقروء ، وتنوع الموضوع من حيث جوانبه البلاغية والنحوية ، وخصائص التركيب من حيث جمله

وأفعاله، وكذلك تضمن النص المقروء لبراعة الاستهلال ، واختيار المفردات وظهور الوحدة العضوية فيه . (عبد الحميد عبد الله عبد الحميد ، ١٩٩٨ ، ٦٧)

ويعرفها (Willis,2008,84) بأنها : عملية عقلية نقدية يوظف خلالها المتعلم حصيلته اللغوية من أجل الوصول للفهم العميق والتفكير فيما يقرأ أو يدرس معتمدًا في كثير من الأحيان على ما يُعرف بالوظائف التنفيذية لتسهيل معالجة المعلومات .

كما يعرفها (الوارث حسن ، ٢٠١٢ ، ٩٨) بأنها : فحص الأحداث والوقائع المكونة لنسيج النص القرائي ، وتحديد الأثر الذي يحدثه في القارئ ، كذلك الكشف عن الخلفية النفسية والاجتماعية وأبعادها التاريخية التي تؤثر في طبيعة النص وبنيته المعلوماتية .

ويعرفها (أبو الدهب البدري علي ،٢٠١٧ ، ٧٨) بأنها : ذلك النوع من القراءة الذي يتطلب دقة الفهم والتعمق فيه ، والتفاعل مع النص المراد تحليليه ، والتعرف على خصائصه من حيث الشكل ، ومن حيث المضمون مهما اختلف في مجاله وموضوعه بما يضمن كشف ما بين السطور ، ويتميز هذا النوع من القراءة بالتأني والتمحيص ؛ ليتمكن القارئ من فهم المعاني بكل دقة ، وعقد مقارنة بينها وبين معان أخرى تماثلها أو تناهضها .

وعليه يمكن تعريف القراءة التحليلية بأنها : " **نشاط عقلي تقوم به تلميذة الصف الثاني الإعدادي عند قراءة النص مع التركيز على تأمل ألفاظه ومعانيه ، وإجراء عمليات تفسير وربط وإدراك علاقات واستنتاجات وممارسة عمليات النقد ، وغيرها من عمليات القراءة خارج النص ، والقراءة الداخلية للنص ، والتفاعل الذي يتم بينها وبين معطيات النص**" .

وللقراءة التحليلية طبيعة خاصة تعتمد على عدة عناصر تُكَوِن فعلها القرائي وهي : **الكاتب** وقدرته ومهاراته وهو مصدر الفعل القرائي ، **والقارئ** من حيث ثقافته ووعيه وخبراته والتي تتوقف عليها عملية التحليل ، **وظروف النص القرائي** ، فكلما تشابهت تلك الظروف بين القارئ والكاتب كان التحليل أكثر عمقًا وتأثرًا ، **أما اللغة** كمكون في الفعل

القرائي فهي ثلاثة أقسام : لغة المجال : فلن يتوافق قارئ يقرأ نصًا في غير تخصصه ، ولغة الكاتب ، ولغة المعجم ، وغيرها.(خلف حسن محمد،٢٠١٣ ،١١٨)، (إيمان إسماعيل حمدي، وآخران،٢٠١٨ ، ٦٣١) .

كما تهتم القراءة التحليلية بترجمة الكلمات المكتوبة إلى أفكار ذكية ، تمكن الطالب من استيعاب النص وتحليليه ليكون جزءًا من المعرفة الخاصة به ، فالقارئ في القراءة التحليلية يتعمق في النص وكأنه يخاطب مؤلف النص موظفًا مهاراته بوصفه محللًا وناقدًا ، ويجري ذلك بتطوير مهارات الطالب التفاعلية مع المادة المقروءة ، ليعمل على تحليليها وتقويمها ، لأن القراءة التحليلية فقط لا تعلم قراءة ما بين السطور للوصول إلى عمق المعنى في النص ، وإنما معرفة مدى هذا العمق وإضفاء شئ جديد على المقروء . (يسري محمد الزيود ، ٢٠١٥ ،١٥)

ويرى (عبد الكريم بكار ، ٢٠٠٨ ، ٦٨) أن القراءة التحليلية الجيدة تعني نوعًا من التفلية للنص المقروء ، ومحاولة إضفاء نوع من التنظيم على محتواه الداخلي من أجل تسهيل استيعابه ، ولا شك أن بعض الكتاب الجيدين يذلل للقارئ عملية الفهم من خلال ترقيم الفقرات أو وضع خطوط تحت العبارات المهمة ، وإن لم توجد فعلى القارئ أن يفعل ذلك من أجل إيجاد نوع من التصور المنطقي والجمل والكلمات المحملة بتركيز خاص من المعاني ، أو تلك التي تشير إلى أهمية خاصة في نظر المؤلف أو نظر القارئ ، أو التي تحوي تلخيصًا لما سبقها .

وتضيف (زيانة بنت أحمد الكندي وآخرون، ٢٠١٦ ، ٦٥) أن ما يميز القراءة التحليلية عن غيرها من أنواع القراءة الأخرى مهما تنوعت الأغراض – عملية التفاعل التي تتم بين القارئ والنص ، حيث يفحص فيها القارئ بخبراته ، ومعارفه ما يتضمنه النص من إيحاءات ، وإشارات ، ورموز ، ودلالات ضمن عملية تشخيص المقروء ، ومعالجته ؛ للوقوف على مزاياه وعيوبه من خلال تحليليه وإدراك أهدافه ومراميه ، ثم نقده في ضوء معايير علمية وموضوعية ، وفي ضوء خبراته اللغوية السابقة وآراء الآخرين .

ب- أهمية القراءة التحليلية وضرورة تنميتها :

تمثل القراءة التحليلية مستوى متقدمًا ومهمًا من بين أنواع القراءة ، ووفقًا لتصنيف القراءة حسب الهدف الذي يرمي إليه القارئ ، فهناك القراءة الواسعة ، وهناك القراءة لجمع المعلومات ، والقراءة للدراسة، والقراءة للاستمتاع ، والقراءة التحليلية ، والقراءة الإبداعية ، والقراءة الناقدة ، وبالنظر في ماهية القراءة التحليلية نجدها في ذروة أنواع هذا التصنيف ، فهي تمثل المدخل لفهم النص القرائي ، وفيها يوجه التلاميذ نحو التحليل اللغوي للنصوص وإضفاء الدلالة عليها .

ويمثل التحليل عماد القراءة التحليلية ، كما يمثل القدرة على تقسيم النص إلى وحدات فكرية ، والتوصل إلى المعاني والصور والأخيلة ، وتحليل الأساليب تحليلاً جماليًا بلاغيًا يكشف عن موحيات النص وأسرار الأساليب التعبيرية فيه ، وإدراك ما بين الأفكار والمعاني والصور والأخيلة والعاطفة والموسيقى والألفاظ من تناسق وشمول وتكامل وتناقض ، مع إدراك المعنى الكلي والفكرة العامة للنص . (أحمد عبده عوض ، ٢٠٠١ ، ٦٢)

كما يرى (رشدي أحمد طعيمة ، علاء الشعيبي ، ٢٠٠٦ ، ١٠٣) أن ما تتضمنه القراءة التحليلية من عمليات لا شك تؤكد على نشاط القارئ أثناء عمليات القراءة منذ اللحظة الأولى التي يلتقي فيها بالنص المكتوب ، وما يتضمنه ذلك من قدرات تحليلية وتفسيرية وتركيبية وتقويمية تتفاعل معًا ، وتتواصل مع القارئ ؛ لتمكنه من التعمق ليس فقط فيما بين الكلمات والسطور من معاني ، بل أيضًا فيما وراءها من مغازي وأغراض عبر عنها الكاتب تلميحًا أو تصريحًا وبسبب ما تتمتع به هذه العمليات من شمول ، وما تتطلبه من مشاركة إيجابية للقارئ فإن هذه العمليات تتسم بالتعقيد ، وتتضمن عددًا من المهارات المترابطة التي يصعب الاكتفاء ببعضها أو الفصل بينها ، وبهذا يجب أن تنمى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا ، ونشاط يحتوى على كل أنماط التفكير والحكم والتحليل وحل المشكلات .

ويوضح (باسم يوسف البديرات ، ٢٠١٦، ١٨٣) أن القارئ المحلل (المتلقي) ينطلق من اللغة للكشف عن ماهية النص وطبيعته ووظيفته ، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بفعل القراءة ، ولما كانت القراءة فعلًا عقليًا فهذا أمر يقتضي بالضرورة أن يكون تحليل المقروء وتفسيره أو تأويله انعكاسًا صادقًا لتفكير القارئ وميوله ، فالقراءة التحليلية للنص ليست أمرًا اعتباطيًا وإنما أمر ذو مبرر ومغزى وهو الوصول إلى المعاني المتضمنة في النصوص المختلفة ، ومن ثم لم يهتم علماء اللغة بالشكل فحسب وإنما اهتم أيضًا بالتركيب والمعنى الذي ينجم عنه ، ولا شك أن الوصول إلى هذه المعاني – المُضمنة في النصوص على اختلافها– تتطلب من القارئ تجاوز الحدود الضيقة للمفردات أو حتى والجمل .

ونظرًا لهذه الأهمية فقد تناولتها عدة دراسات – رغم قلتها – بالبحث والدراسة ومن أهم تلك الدراسات :

دراسة هدى مصطفى عبد الرحمن (٢٠٠٩) ، والتي توصلت إلى وجود أثر إيجابي كبير لاستراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة التحليلية وبخاصة مهارات ما وراء الفهم لدى الطلاب المعلمين، وأوصت بضرورة تدريب الطلاب المعلمين وغيرهم في المراحل الدراسية الأخرى على تنمية مهارات القراءة التحليلية بأساليب تدريسية مختلفة . ودراسة خلف حسن محمد (٢٠١٣) ، التي أوضحت وجود تحسن ملحوظ في مستوى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببورسعيد في مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي بعد التدريب المباشر على تلك المهارات من خلال البرنامج القائم على استراتيجيات التفاعل ، وكان من أهم ما أوصت به تشجيع الطلاب على تحليل بعض المقالات في الصحف والمجلات وغيرها في ضوء مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي .

كما توصلت دراسة مروان أحمد السمان (٢٠١٦) إلى فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على نظرية التلقي النقدية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والقراءة التأويلية للنصوص الأدبية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس ، وقد

أوصت بضرورة إعادة النظر في استراتيجيات وأساليب ونماذج تدريس النصوص الأدبية الحالية للطلاب المعلمين بكلية التربية في ضوء النموذج المقترح الذي قدمه البحث . ودراسة Alhawamdeh(2016) ، التي توصلت إلى فاعلية استراتيجيتي الاستكشاف والتفكير بصوت عال على تنمية مهارات القراءة التحليلية وتطوير مهارات الذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في نجران ، وقد أوصت بأهمية إجراء دراسات طولية لمتابعة مدى تقدم الطلاب في مهارات القراءة التحليلية والذكاء اللغوي .

وتوصلت دراسة سامح محمد شحاتة (٢٠١٧) ، إلى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية الخطوات الخمس (SQ3R) في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وقد أوصت الدراسة بضرورة جعل القراءة التحليلية مدخلاً لتدريس القراءة في كل الصفوف الدراسية بداية من مرحلة التعليم الأساسي وحتى التعليم الجامعي . ودراسة يسري محمد الزيود (٢٠١٧) ، والتي توصلت إلى فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عالٍ في تحسين مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي ، وأوصت بضرورة تضمين أدلة معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الأولى هاتين الاستراتيجيتين باعتبارهما حديثتين في تدريس النصوص القرائية .

هذا إضافة إلى دراسة Hazaea & Alzubi(2017) التي توصلت إلى الأثر الإيجابي للتدريس القائم على تحليل الخطاب النقدي لدى الطلاب الجامعيين دارسي اللغة الأجنبية كلغة ثانية (طلاب السنة التمهيدية بجامعة نجران) على تعزيز ممارسات الطلاب لمهارات القراءة التحليلية في نصوص متنوعة ، وقد أوصت الدراسة بضرورة التوسع في استخدام التدريس القائم على تحليل الخطاب النقدي خاصة أن بإمكانه تفعيل وتعزيز التواصل بين الثقافات المختلفة بين الطلاب وتنمية مهارات القراءة التحليلية لديهم وذلك في حالة توظيف التقنيات التكنولوجية مثل الفيديو، وشبكات التواصل الاجتماعي وغيرها .

فضلًا عن دراسة : إبراهيم محمد علي (٢٠١٨) ، والتي توصلت إلى فاعلية أسلوب التدريس التأملي للنص في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول

الإعدادي ، وقد أوصت بضرورة إعادة النظر في استراتيجيات تدريس النصوص القرائية ، وأدوات ووسائل تقويم تدريس القراءة على أن يتم في ضوء القراءة التحليلية وبخاصة تأمل القيم والمواقف وقراءة ما وراء السطور . ودراسة إيمان إسماعيل حمدي، وآخران (٢٠١٨) ، والتي توصلت إلى فاعلية التصور المقترح لاستراتيجيتي التنبوء بمحتوى النص والتصورية في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وقد أوصت بضرورة إعداد أدلة تعليمية تساعد المعلمين على تدريب تلاميذهم على مهارات القراءة التحليلية بشكل صريح ومباشر .

وبالنظر إلى البحوث السابقة التي عنيت بتنمية مهارات القراءة التحليلية يلاحظ ما يلي:

- قلة الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية.
- هناك تنوع في استراتيجيات التدريس المستخدمة في تلك الدراسات والمتبعة في تنمية مهارات القراءة التحليلية .
- تركيز معظم هذه الدراسات على المرحلة الجامعية وقلة أجريت في المراحل الدراسية الأخرى .

ج- العوامل المؤثرة على أنشطة القراءة التحليلية

من خلال استقراء العديد من الأدبيات التي تناولت القراءة والفهم القرائي وأنواع القراءة بصفة عامة ومنها (Darabie, 2000, 29) ، (Paris & Paris, 2001 , 93, 94)، (رانيا محمد هلال، ٢٠٠٧، ٤٤) يمكن القول إن أنشطة القراءة التحليلية ترتبط بعدة عوامل تساعد في تحقيق الهدف منها **وهذه العامل هي:**

- **القارئ The Reader**: إن خصائص القارئ وقدراته ومهاراته، تؤثر على عملية الفهم بشكل كبير، وتتضمن هذه القدرات والمهارات ، القدرات المعرفية (مثل الانتباه ، التذكر ، قدرة التحليل ، قدرة التخيل ...) والدافعية للقراءة (الغرض من القراءة ، الاهتمام بالمحتوى الذي يجب قراءته ، الكفاءة الذاتية للقارئ) والأنماط المتنوعة من المعرفة (معرفة المفردات ، المعرفة بالموضوع ، المعرفة اللغوية والكتابية ، والمعرفة

باستراتيجيات الفهم المحددة) ، إن هذه القدرات هي قدرات قد تؤثر إيجابيًا أو سلبيًا على عملية القراءة بشكل أساسي .

- **النص The Text**: إن ملامح وشكل النص تؤثر على القيام بعملية التحليل بشكل كبير، فقد يكون النص سهلًا أو صعبًا ، ومستوى الصعوبة أو السهولة هذا يعتمد على التفاعل بين معلومات النص وبين معرفة وقدرات القارئ ، كما يعتمد فهم النص على مدى مناسبته للبنية المعرفية للقارئ، حيث إن المحتوى القرائي المناسب لهذه البنية يزيد من فرصة فهم القارئ له ، ويساعده في التغلب على الصعوبات القرائية التي قد تعترضه .
- **الأنشطة The Activities** : يتوقف نجاح الطالب في أداء أنشطة القراءة التحليلية على أهداف نشاط القراءة ، والعمليات المستخدمة لمعالجة النص الذي تتم قراءته ، ونتيجة أداء هذا النشاط ، حيث إن أية عملية قرائية تجري من أجل تحقيق هدف أو أكثر ، ويتأثر الهدف من القراءة بمجموعة من المتغيرات ، مثل الاهتمام بالموضوع والمعرفة السابقة حوله، وقد يكون هدف نشاط القراءة نابعاً من ذات القارئ ، أو قد يكون الهدف عبارة عن أمر خارجي.
- **السياق The Context** : تؤكد النظريات الاجتماعية والثقافية والبيئية على دور التفاعل بين الطالب والبيئة ضمن السياقات الاجتماعية ، إن هذه النظرة الاجتماعية الثقافية حول تعلم القراءة والكتابة ، تفترض بأن الطلاب سوف يندمجون ويتفاعلون في مهمة القراءة فقط عندما يلبي السياق احتياجاتهم ، ويزود القارئ بالفرصة لإشباع إحساسه بالكفاءة ، ويسمح بالتعاون ويقدم دعمًا ثابتًا من أجل تحقيق الأهداف ، كما أن التعلم الذي يحدث ضمن السياق الاجتماعي النشط يؤدي إلى ارتقاء ظهور العمليات التنفيذية والمعتقدات الإيجابية حول كفاءة الطلاب الذاتية.

د- مهارات القراءة التحليلية وتصنيفها :

نظرًا لأهمية ومكانة القراءة التحليلية فقد حظيت باهتمام التربويين فحددوا مهاراتها وتناولوها بالدرس والتحليل والتصنيف ، وقد اختلفت تلك التصنيفات ، وسوف يتم إلقاء

الضوء على بعض تلك التصنيفات للوقوف على مهارات القراءة التحليلية ؛ تمهيدًا للخروج منها بقائمة مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي .

فقد عرض كل من (أحمد عبده عوض ، ٢٠٠١ ، ٦٥) ، و (مروان أحمد السمان ، ٢٠١٦ ، ٤٢ – ٤٣) لمستويات القراءة التحليلية والتي تمثلت في: **المستوى الصوتي**، و**المستوى الصرفي** ، **والمستوى النحوي** ، **والمستوى الدلالي** .

كما عرض (يسري محمد الزيود،٢٠١٥،١٦) لمهارات القراءة التحليلية وفق الآتي : (١) **تحليل ما جاء في النص : ويشمل المؤشرات التالية :** تصنيف النص وفقًا لنوع الموضوع ، ذكر الأفكار الرئيسة في النص ، ترتيب الأفكار بحسب العلاقة الرابطة بينها،تحديد المشكلة أو المشكلات التي يحاول النص حلها. (٢) **تفسير محتوى النص : ويشمل المؤشرات التالية :** تفسير الكلمات الرئيسة الواردة في النص ، اقتراح بعض الحلول للمشكلات الواردة في النص ، فهم المقترحات الواردة في النص ، تقديم آراء للحكم على ما ورد في النص . (٣) **نقد النص : ويشمل المؤشرات التالية :**تدوين الملاحظات لاستخدامها في تدعيم التفسير،مناقشة الأفكار لفهم المادة بشكل أفضل،عرض الأحكام مدعمة بالأمثلة والأسباب،تقديم رأي شخصي حول النص .

ووضعت (إيمان صالح النجيري ، ٢٠١٧ ،٦٥٦–٦٥٧) مستويات القراءة التحليلية للنصوص الأدبية في : **المستوى الفكري** ، **مستوى المعجم والدلالة** ، **مستوى البنية والتراكيب** ، **المستوى الإيحائي** ، **مستوى التاريخ والمكان** ، كما صنفها (خلف حسن محمد ، ٢٠١٣ ، ١٢٠) إلى ثلاثة مستويات يتضمن كل مستوى مجموعة مهارات فرعية تندرج تحته ، وتمثلت تلك المستويات في : مهارات لغوية ونحوية، ومهارات بلاغية ، ومهارات الاستنتاج .

بينما يرى (محمد حمود ، ١٩٩٨ ، ٧٩ –٨١) أن مهارات القراءة التحليلية تتمثل في : **القراءة الخارجة للنص** : والتي تهتم بالتعرف على الأديب كاتب النص وأدبه ، والعصر الذي عاش فيه والظروف التي أسهمت في عبقريته ، فيتم تعرف مدى تأثير

بعض العناصر الاجتماعية مثل السلالة والوسط الاجتماعي على الإنتاج الأدبي ، **والقراءة الداخلية للنص** من منطلق أن النص يتكون من مجموعة من الوحدات والعناصر تربطها علاقة محكمة ، ويتم التحليل من خلال تفكيك النص إلى وحدات (تحديد المقاطع ، فهم المكونات المعجمية والتركيبية والأسلوبية والدلالية) بغرض استخلاص قواعده ، وإعادة تركيبه وفق منهج التحليل الداخلي ، و**التفاعل بين القارئ والنص** (تلقيات النص) وتعتبر قراءة المتلقي إنتاجًا إبداعيًا للنص ، لأن النص به فجوات يجب ملؤها ، فيظهر المعنى نتيجة التفاعل بين القارئ والنص ، فيشارك القارئ النص ذهنيًا ووجدانيًا .

وبالنظر إلى مهارات القراءة التحليلية التي عرضتها الأدبيات وحددتها الدراسات السابقة نجد أن دراسة النص القرائي تستدعي مستويات ومهارات عديدة تتناول تفاصيل النص ومعالجة جزئياته وصولاً إلى الفهم الكلي له ، وتذوق عناصر الجمال في أسلوبه وعاطفته ، وقد استفادت الباحثة من هذا العنصر في التوصل إلى قائمة مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ، وتحديد الأسس المرتبطة بالقراءة التحليلية التي يجب مراعاتها عند بناء الاستراتيجية التدريسية المقترحة .

ثانيًا : كفاءة الذات القرائية .

لما كان من بين أهداف البحث الحالي رفع مستوى كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ؛ كان من الضروري التعرض لمصطلح الكفاءة الذاتية بصفة عامة من حيث طبيعتها ، وأهميتها، والانطلاق منها لتحديد مفهوم كفاءة الذات القرائية بصفة خاصة ، من حيث المفهوم ، الخصائص ، الأهمية ، الأبعاد ؛ وذلك للوقوف على أساس نظري وعلمي صحيح يساعد في تحديد أبعاد وبنود مقياس كفاءة الذات القرائية . **وذلك من خلال تناول ما يلي :**

أ- ماهية الكفاءة الذاتية Self- Efficacy

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية Self Efficacy من المفاهيم الأساسية في تفسير السلوك الإنساني والمرتبطة بنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي ، وعلى رأس منظريها إلبرت باندورا (Bandura) ، الذي أيدت أبحاثه في تلك النظرية فكرته القائلة باستطاعة تعلم

السلوك الجديد عن طريق آخرين يمارسونه في موقف اجتماعي ، ومن ثم محاكاة سلوكيهم.

وللنظرية الاجتماعية خمسة أبعاد تساعد على تحليل تباين سلوك الأفراد في مواقف متشابهة ، هذه الأبعاد هي : الترميز Symbolizing ، والتروي Forethought ، والتعلم البديل Vicarious Learning ، والسيطرة الذاتية Self Control، وكفاءة الذات Self Efficacy . (إيمان عباس الخفاف ، ٢٠١٣، ١٤٧)

وتعرف الكفاءة الذاتية بأنها: معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم وتنفيذ مهام عمل معينة لتحقيق هدف محدد .(Genç.,Kuluşaklı,& Aydın,2016,53) ، كما تعرف بأنها ثقة الفرد في قدراته على وجود الدافع والحافز لأداء مهمة معينة والرغبة في مواصلة العمل لمواجهة التحديات والصعوبات المرتقبة . (Yang& Wang,2015,37)

واعتبرها (Shi,2018,728) بأنها : منهج أو طريقة لفهم جوانب السلوك المعرفي لدى الإنسان، ودافعيته وانفعالاته ، كما أنها تعبر عن : التصورات الذاتية أو معتقدات الفرد عن قدرته على التعلم أو أداء المهام المطلوبة منه وفق محددات معينة .

ويرى علماء النفس أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة ، سواء المباشرة أو غير المباشرة ، لذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية إما في صورة ابتكارية أو نمطية ، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بكفاءته الشخصية وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف . (رامي محمود اليوسف ، ٢٠١٣ ، ٣٣٥).

كما يرى (Genç.,Kuluşaklı,& Aydın,2016,54) أن معتقدات الأفراد حول فاعلية الذات تحدد مستوى الدافعية وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم ، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات ، ويضيف (Lavadores,et al , 2017,85)أنه كلما زادت ثقة الفرد في كفاءة ذاته زاد المجهود والإصرار والمثابرة على تخطي العقبات .

لذ يؤكد كل من: (Roshandel,Ghonsooly.,Ghanizadeh,2018,330) أن معتقدات الدارسين وتصوراتهم عن كفاءتهم الذاتية لها دور حيوي في خلق بيئات تعلم

تشجعهم على أن يصبحوا متعلمين نشطين لديهم دافعية نحو عملية التعلم ، ومن ثم فعليهم أن يثابروا ويبذلوا أقصى طاقاتهم لتحقيق ذواتهم الشخصية ، لذا يمكن القول إن تصورات المتعلمين عن كفاءتهم الذاتية تؤثر على عملية التعلم ككل .

ويرى كثير من التربويين أن هناك خلطًا بين مصطلح فاعلية الذات (Efficacy – Self) وغيرها من المصطلحات المرتبطة بها، كمفهوم الذات (Self-Concept) وتقدير الذات (Self-Esteem) وتحقيق الذات (Self-actualization) ، فهناك من يستعمل هذه المصطلحات كمترادفات لمفهوم الفاعلية الذاتية ، لكن الفرق يتضح فيما يلي : **فاعلية الذات** عبارة عن تقييم محدد للكفاءة في أداء مهمة محددة ، والحكم على مقدور الفرد على أداء سلوكيات محددة في مواقف معينة ، أما **مفهوم الذات** فيرتبط بالأحكام والمشاعر حول ما تستحقه الذات من تقدير فيما يتعلق بأداء معين ، أما **تقدير الذات** فيرتبط باتجاهات الفرد الشاملة نحو نفسه سواء كانت موجبة أو سالبة ، **وتحقيق الذات** يتعلق بحاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط بذلك التحصيل ، والإنجاز ، والتعبير عن الذات ، لذا فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية .

كما يمكن القول إن كفاءة الذات يمكن أن تحسن أو تعوق دافعية الفرد نحو التعلم فالأفراد مع ارتفاع معتقداتهم عن كفاءتهم الذاتية يختارون المهام الأكثر تحديًا ويبذلون جهدًا كبيرًا في أعمالهم ، ويضعون لأنفسهم أهدافًا للتحدي ويلتزمون بها . (إيمان عباس الخفاف ، ٢٠١٣ ، ١٥٠-١٥١)

وعلى أية حال، فإن الكفاءة الذاتية تفسِّر ثقةَ الفرد في قدرته على أداء مهمة محددة؛ مما دفع علماء النفس إلى دراسة الكفاءة الذاتية في مجال الذاكرة، والكتابة، والقراءة.(أحمد فلاح العلوان ، ورائدة المحاسنة ، ٢٠١١، ٤٠٠) .

ب- مفهوم كفاءة الذات القرائية Reading Self- Efficacy

تعد القراءة أساسًا للنجاح الأكاديمي المستمر بالنسبة للمتعلمين في مختلف المراحل الدراسية ، وإدراكهم لأنفسهم كقراء (Lee& Jonson-Reid, 2016,86)

وكفاءة الذات القرائية تعد بعدًا من أبعاد الذات اللغوية والذي بدوره يعد من أبعاد مفهوم الذات الأكاديمية . (عبد المنعم أحمد بدران ، ٢٠٠٧ ، ٥٨)

وتعرّف كفاءة الذات القرائية بأنها : إدراك المتعلمين لقدراتهم في القراءة لأداء مهمات قرائية معينة كاستنتاج الفكرة الرئيسة، وتخمين معنى كلمة غير معروفة، واستنتاج هدف الكاتب من النص المقروء . (Li &Wang,2010,146) ، (Zare& Mobarakeh,2011,100) كما تعرّف بأنها: تقييم الأفراد المتعلق بقدرتهم على إنجاز مهمة قرائية محددة وأثره على أدائهم في مهمات مشابهة (Moral,2019,1446) إضافة إلى تعريفها بـ:مدى إدراك التلاميذ لميولهم وقدراتهم القرائية. (عبد المنعم أحمد بدران ، ٢٠٠٧ ، ٥٥)

كما تعرف كفاءة الذات القرائية بأنها: معتقدات الطالب وتصوراته حول قدرته على أداء السلوكيات القرائية على نحو ناجح . (فيصل بكر أحمد ، ٢٠١٣ ، ٢٩٨) ، وعرفها (ماهر شعبان عبد الباري ،٢٠١٠، ١٧٣) بأنها : معتقدات القارئ أو انطباعاته عما يمتلكه من قدرات وإمكانات في تعامله مع النصوص القرائية ، ووعيه بجوانب ضعفه وقوته في القراءة ومشاعره تجاه القراءة ، وحكمه الذاتي على نفسه عند قراءة موضوع ما .

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج ما يلي :

- كفاءة الذات القرائية بُعد من أبعاد الذات اللغوية .
- كفاءة الذات في القراءة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمهارات القراءة بصفة عامة ومهارات الفهم القرائي التي يمتلكها المتعلم.
- كفاءة الذات القرائية تتضمن حكم الفرد على سلوكه القرائي، ووعيه بمدى سهولة المادة المقروءة أو صعوبتها، ووقوفه على جوانب ضعفه وقوته في القراءة ، وإدراكه لمشاعره ودافعيته واتجاهاته نحو المادة المقروءة.

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف كفاءة الذات القرائية بأنها : معتقدات تلميذات الصف الثاني الإعدادي عن قدراتهن القرائية ، وحكمهن عليها بناء على معرفتهن عن كفاءتهن القرائية ، واتجاهاتهن نحوها ، ومدى إحساسهن بذاتهن وثقتهن بأنفسهن ،

وتقديرهن لمدى الصعوبة التي يواجهنها في أثناء أداء وتنفيذ المهام القرائية المطلوبة منهن ، ويقدر ذلك بالدرجة التي تحصلن عليها التلميذات في مقياس كفاءة الذات القرائية (أبعاد الذات القرائية) المعد لهذا الغرض .

ج- خصائص كفاءة الذات القرائية

بمراجعة بعض الأدبيات التي تناولت كفاءة الذات الأكاديمية بصفة عامة ، وكفاءة الذات القرائية بصفة خاصة ومنها (ريم أحمد عبد العظيم ، ٢٠١٢ ، ١٦١) ، (إيمان عباس الخفاف ، ٢٠١٣ ، ١٥٨) (كاظم محسن الكعبي ، وجمال ناصر البعيجي، ٢٠١٦ ،٥) ، يمكن القول إن من أهم ما تتسم وتتميز به كفاءة الذات القرائية هو أنها : **تُفسر** ثقة الفرد في قدرته على أداء مهمة محددة ، **منبئ** قوي للمهارات اللازمة للنجاح الدراسي والأكاديمي، ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي لدى المتعلمين ، **يمكن** لأي فرد أن يصل لأعلى مستويات كفاءة الذات القرائية ، **ترتبط** كفاءة الذات القرائية لدى المتعلم بالمواقف البيئية والخبرات التعليمية التي يتعرض لها ، كفاءة الذات القرائية **متغير** معرفي يؤثر في أنماط التفكير لدى المتعلمين ، أنها **لا تركز** على المهارات القرائية التي يمتلكها الفرد ولكن أيضًا على حكم الفرد على ما يستطيع أداءه مع ما يتوفر لديه من مهارات لغوية ، **محدد** قوي للاختيارات التي يقوم بها الأفراد.

د- أهمية العناية بتحسين مستوى كفاءة الذات القرائية لدى المتعلمين

تعد كفاءة الذات القرائية منبئًا فعالًا للنجاح في متغيرات أخرى ، فإذا كان لدى الفرد اعتقاد بأنه يملك قدرة على أداء مهمة ما ، فإن ذلك سيزيد من تركيزه وانهماكه في المهمة ، ومنها ما يتعلق بقدرته على القراءة الجيدة والقراءة السريعة لما يقرأ من نصوص ، كما يمكن النظر إلى كفاءة الذات القرائية من خلال الكيفية التي يفكر بها الفرد وما يعتقده وما يشعر به في معالجته للنص وتنظيمه للأنشطة، إذ تشكل هذه الكفاءة كما يدركها الفرد المفتاحَ الرئيس للقوى المحركة لسلوكه ، فالفرد يعمل على تفسير إنجازاته اعتمادًا على

القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها ؛ مما يجعله يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح . (كاظم محسن الكعبي ، وجمال ناصر البعيجي، ٢٠١٦ ،٤ – ٥)

لذا فإن كفاءة الذات القرائية يمكن أن تحدد فيما إذا كان الفرد سيستمر في بذل الجهد أم يتوقف عند تعرضه لمهمة قرائية معينة؛ فإذا كان الفرد لا يثق بقدرته القرائية سيكون أقل محاولة للانهماك في المهمة والاستمرار في إنجازها، أما إذا كان الفرد يعتقد بأنّه قارئٌ ناجحٌ سيدفع نفسه لتعلم الكثير وسيستمر ويقاوم بإصرار لمواجهة التحديات القرائية . (أحمد فلاح العلوان ، وراندة المحاسنة ، ٢٠١١، ٤٠٠) .

وقد أوضح (Zarei,2018,162) أن إدراك المتعلمين لكفاءتهم الذاتية في أثناء النشاط القرائي يساعدهم في تحديد الإجراءات المناسبة لأداء المهام المختلفة، واختيار الأنشطة التعليمية والوسائل التي تساعدهم في تحقيق الأهداف ،هذا إضافة إلى أنها تساعدهم في تقليص الوقت والجهد الذي يستغرقونه عند مواجهة مشاكل وصعوبات في المهام القرائية ، كما أضاف أن كفاءة الذات القرائية تؤثر انفعاليًا على المتعلمين حيث تحد من مستوى قلقهم القرائي ، وتحثهم على بذل المزيد من المجهود المعرفي لتحقيق الأهداف القرائية .

وأضاف (Wu, et al, 2013, 285) أن كفاءة الذات القرائية : مؤشر قوي للجهد العقلي الحالي والمستقبلي لدى المتعلم المتوقع حدوثه ، كما أن لها دورًا كبيرًا في مواجهة صعوبات تعلم اللغة ، وتعد مؤشرًا إيجابيًا على التنظيم الذاتي للطالب ومشاركته المعرفية في عملية التعلم ، إضافة إلى أنها تحفز معتقدات الطلاب وإدراكهم لاستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة للمواقف التعليمية والمهام القرائية ؛ بما يجعلهم دائمًا الأفضل أكاديميًا في التحصيل المعرفي .

ونظرًا لأهمية الكفاءة الذاتية وتأثيرها في السلوك الإنساني فقد تمت دراستها من حيث العلاقة مع متغيرات مختلفة ، فقد أشارت العديد من الدراسات على وجود علاقة إيجابية قوية بين الكفاءة الذاتية وبين الإنجاز الأكاديمي، والرغبة الأكاديمية وأن كفاءة الذات الأكاديمية تعطي تنبؤات واضحة للإنجاز والأداء الدراسي .

وامتدادًا لذلك فقد أجريت العديد من الدراسات التي بحثت في العلاقة بين الكفاءة الذاتية واكتساب مهارات اللغة المختلفة ، كما بحثت في العلاقة بين كفاءة الذات القرائية وغيرها من المتغيرات اللغوية والشخصية المرتبطة بها مثل : الفهم القرائي ، استخدام استراتيجيات القراءة ، الدافعية للإنجاز ، القلق القرائي ، التحصيل القرائي ...إلخ

فقد كشفت دراسة كل من: (Li & Wang,2010)،(أحمد فلاح العلوان ، وراندة المحاسنة ٢٠١١)، (Solheim,2011)، (Naseri&Zaferanieh,2012)، (AngelaTobing,2013)، (Kargar& Zamanian,2014)، (سارة السيد صقر ، ٢٠١٧) ، (Zarei,2018)عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين كفاءة الذات القرائية لدى الطلاب عينة البحث وقدرتهم على الفهم القرائي، واستخدام استراتيجيات القراءة ، وقد أوضحت أن القراء ذوي كفاءة الذات القرائية المرتفعة يحصلون على درجات مرتفعة في اختبار الفهم القرائي ومقياس استراتيجيات القراءة ، وذلك بخلاف ذوي الكفاءة المنخفضة .

كما أوضحت (نرمين محمود أحمد ، ٢٠٠٨) في دراستها عن العلاقة بين كفاءة الذات القرائية ومستوى الدافعية لدى الطلاب عن العلاقة الارتباطية الموجبة بين معتقدات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن كفاءتهم القرائية ودافعيتهم نحو قراءة نصوص مختلفة .

وقد كشفت نتائج دراسة كل من (Ghonsooly&Elahi,2010)، (Liao& Wang,2018) عن الدور الذي تؤديه كفاءة الذات القرائية في الحد من مستوى القلق القرائي لمتعلمي اللغة الأجنبية ومستوى التحصيل القرائي ، وأوصتا بضرورة اهتمام المعلمين بالبحث عن طرق تحسين وزيادة وعي الطلاب بمستوى كفاءتهم القرائية ، وتعديل معتقداتهم نحو قدرتهم على قراءة اللغة الأجنبية التي يدرسونها ، وتوصلت دراسة (كاظم محسن الكعبي ، وجمال ناصر البعيجي ، ٢٠١٦) إلى أن الذات القرائية تسهم مساهمة فعالة في النجاح والارتقاء وارتفاع التحصيل الدراسي لدى الطلاب .

كما عنيت دراسات أخرى ليس فقط بالكشف عن علاقة كفاءة الذات القرائية بغيرها من المتغيرات بل باقتراح استراتيجيات تدريسية وتصميم برامج تعليمية لتنمية وتحسين مستواها لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية ، **ومن هذه الدراسات :**

دراسة (مروة دياب أبو زيد ،٢٠١١) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، ودراسة (ريم أحمد عبد العظيم ،٢٠١٢) التي توصلت إلى فاعلية الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية مهارات الفهم القرائي ورفع كفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي مختلفي أسلوب التعلم . وقد أسفرت النتائج التي توصلت إليها (نرمين محمود أحمد ،٢٠١٢) في دراستها عن تحسن مفهوم الذات القرائي والتحصيل القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي لهم، وكذلك مقارنة بالقياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وهذا يرجع إلى فاعلية البرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات .

وكشفت دراسة (سلوى حسن بصل، ٢٠١٦) عن فاعلية استراتيجية تآلف الأشتات في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، كما توصلت دراسة (سيد محمد سنجي ، ٢٠١٦) إلى فاعلية استراتيجية التفكير جهريًا في تنمية مهارات الفهم القرائي وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وأوصى بضرورة تصميم دليل للمعلم في ضوء إجراءات هذه الاستراتيجية وتدريب المعلمين على كيفية استخدامها عند تدريس القراءة . كما أثبتت دراسة (Qadan,2018) أن استخدام استراتيجية التعلم النشط كان فعالاً ومفيدًا للغاية لدى طلاب الصف الخامس في اكتساب مهارات الفهم القرائي ورفع مستوى كفاءة الطلاب الذاتية في القراءة باللغة الإنجليزية.

هـ- أبعاد كفاءة الذات القرائية :

يؤكد العديد من الباحثين (ماجد محمد عثمان ، ٢٠٠٨ ، ٢٠١٣) ، (سيد محمد سنجي ، ٢٠١٦ ، ١١) أن كفاءة الذات القرائية ناتج للعلاقة الداخلية بين ثلاثة أبعاد رئيسة ، هي : إدراك الكفاءة في أداء مهام القراءة ، وإدراك الصعوبة في النشاط القرائي ، والاتجاه الإيجابي نحو القراءة ، ويتضمن كل بعد من هذه الأبعاد عدة مواقف تقيس اعتقادات الطلاب الذاتية عن قدراتهم وتوقعاتهم بنتائج سلوكهم القرائي .

وعليه فقد وضع (عبد المنعم أحمد بدران ، ٢٠٠٨ ، ٥٨) **تصورًا للذات القرائية** في ثلاثة أبعاد هي : الإحساس بالصعوبة في القراءة ، الاتجاه نحو القراءة ، الإحساس بالكفاءة القرائية ، ووضعها كل من (ماهر شعبان عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ١٨٤-١٩٠) و(سيد محمد سنجي ، ٢٠١٦ ، ٣٠) **في خمسة أبعاد رئيسة هي** : الإحساس بالذات في القراءة ، الميول نحو القراءة ، الإحساس بالصعوبة القرائية ، المتعة القرائية ، التفاعل الاستراتيجي مع النص القرائي .

كما حددت كل من (ريم أحمد عبد العظيم، ٢٠١٢، ١٧٤) و (نورا أمين زهران ، ٢٠١٨ ، ٢٤١) أبعاد كفاءة الذات القرائية في **أربعة أبعاد رئيسة**، يندرج تحتها عدة أبعاد فرعية ، وتمثلت الأبعاد الرئيسة في : الإحساسِ بالذات في أثناء القراءة، والمثابرة للإنجاز القرائي، والتفاعل مع النص المقروء، والاتجاه نحو القراءة ، أما (سلوى حسن بصل ، ٢٠١٦ ، ١٢٤) فقد حددتها في **الأبعاد التالية** : الكفاءة في القراءة ، والإحساس بالذات في القراءة ، الاتجاه نحو القراءة، الإحساس بالصعوبة في القراءة .

وباستقراء تلك الدراسات والأدبيات التي تناولت أبعاد الذات القرائية فقد أفادت الباحثة في تحديد الأبعاد التي سيتضمنها مقياس كفاءة الذات القرائية المعد لتلميذات الصف الثاني الإعدادي وهي الأبعاد التالية : **الشعور بالكفاءة القرائية ، والتفاعل مع النص المقروء، والإحساس بالصعوبة في القراءة ، والاتجاه نحو القراءة .**

و- علاقة القراءة التحليلية بكفاءة الذات القرائية

لا شك أن القراءة تسهم في زيادة خبرات الطلاب وتنمية قدرتهم على التعبير عن آرائهم بثقة وجرأة ، كما أنها تعالج العديد من المشكلات النفسية التي قد يقع فيها الطلاب كالخجل والانطواء والقلق، وتثري الثروة اللغوية لديهم بما يتيح لهم فرصة التعبير عن أفكارهم بحرية ، ويطلق خيالاتهم في آفاق رحبة ، مما ينمي لديهم الثقة بأنفسهم وبالتالي ترتفع لديهم الذات القرائية .

والغاية من القراءة هي الفهم ، والفهم لا يقتصر على مستوى واحد أو مهارة واحدة، وإنما تتعدد مستوياته وتتنوع مهاراته ، ومن ثم فإن إتقان القارئ لهذه المهارات وتلك المستويات يؤثر على فاعليته الذاتية في القراءة ، وذلك من خلال تنمية وعيه بمدى كفاءته في القراءة، وتوقعه للصعوبات التي تواجهه، والبحث عن استراتيجيات تمكنه من التغلب على هذه الصعوبات ، بالإضافة إلى حصوله على المتعة القرائية ، وتكوين ميول واتجاهات نحو المادة المقروءة . وهذه ما أكدته العديد من الدراسات السابقة التي عنيت بالكشف عن العلاقة بين القراءة بمهاراتها ومستوياتها الفرعية وكفاءة الذات القرائية.

فقد أشارت (مروة دياب أبو زيد ، ٢٠١١، ١٤٠) إلى أن ثقة المتعلم في نفسه تساعد في رفع فاعليته الذاتية أثناء القراءة ، حيث إن الكفاءة الذاتية مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بشخصية المتعلم وبدافعيته أيضًا نحو القراءة ؛ لأنها تتضمن حكمه على سلوكه القرائي والمادة المقروءة من خلال وعيه بسهولتها وصعوبتها ، وأوضح كل من (أحمد فلاح العلوان ، وراندة المحاسنة ،٢٠١١، ٤٠٠) أن الكفاءة الذاتية في القراءة يمكن أن تحدد فيما إذا كان القارئ لديه الكفاءة في الاستمرار في أداء المهمة القرائية ، فإذا كان الفرد لا يثق بقدراته سيكون أقل محاولة للانهماك في المهمة القرائية والاستمرار في إنجازها، أما إذا كان الفرد لديه تصور واعتقاد بأنه قارئ ناجح سيدفع نفسه ويستمر ويقاوم بإصرار لمواجهة التحديات والصعوبات القرائية .

كما ترتبط الكفاءة الذاتية بالتحصيل القرائي ارتباطًا كبيرًا فقد كشفت نتائج دراسة كل من: (Kargar&Zamanian,2014)،(Hager,2017) (أحمد فلاح العلوان ،

وراندة المحاسنة ،٢٠١٢) أن هناك علاقة إيجابية بين كفاءة الطلاب الذاتية وقدرتهم على الفهم القرائي واستخدام استراتيجيات القراءة والتحصيل القرائي، فالطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يحصلون على درجات مرتفعة في اختبار القراءة ، كما أنهم أكثر قدرة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في أثناء تنفيذ المهام القرائية ومن ثم تحقيق الأهداف المحددة سابقًا ، كما كشفت نتائج دراسة كل من: (Naseri&Zaferanieh,2012)، (Angela Tobing,2013)أن الكفاءة الذاتية كان لها علاقة كبيرة بالفهم القرائي في اللغة الإنجليزية .

وعليه فقد أوضح (Kargar&Zamanian,2014,314) أن الطريقة المثالية لتعزيز كفاءة الذات القرائية هي إتقان المتعلم للمهمة القرائية ، فالطلاب الذين يكون أدائهم على اختبار القراءة جيد ويحققون درجات عالية فإنهم يميلون إلى تطوير كفاءتهم الذاتية حول قدرتهم في القراءة ، كما أن الطلاب الذين تلقوا تدريبًا لتطوير كفاءتهم الذاتية في القراءة باستخدامهم لاستراتيجيات القراءة أصبحوا قراء أفضل، وعندما يواجه الطالب صعوبة في تعلم كيفية القراءة فإن ذلك لا يؤثر على التحصيل الكلي له فحسب ، وإنما يؤثر على قدرته التي تقود إلى النبوءة المحققة لذاتها .

لذا أكدت دراسة كل من (Raissi&Roustaei, 2013)،(Habibian & Roslan,2014) أنه يمكن للمعلم أن يدعم كفاءة الذات القرائية لدى المتعلمين عن طريق اختيار طريقة التدريس المناسبة ، وتصميم الأنشطة القرائية وتوزيع المهام التي تنمي قدرتهم على اكتساب مهارات القراءة ، إضافة إلى تقديم الدعم وتعزيز مسئوليات ومهام التعلم المكلف بها الطلاب داخل الفصول الدراسية وكل ذلك لا شك يرفع من مستوى كفاءة الذات القرائية ويكسبهم مهارات القراءة المختلفة.وهذا ما سيتم تناوله في العنصر التالي.

ثالثًا : نظرية الذكاء الناجح ودورها في العملية التعليمية .

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة نظرية الذكاء الناجح، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر: نشأة نظرية الذكاء الناجح، ومفهومها، ومبادئها الأساسية ومكوناتها.**وبيان ذلك كما يلي:**

أ- نشأة نظرية الذكاء الناجح :

نشأت نظرية الذكاء الناجح على يد (Sternberg) في ظل تطور نظريات الذكاء وتطبيقاتها ، والاهتمام بدراسة الفروق الفردية ، فقد كانت البدايات كتابات جالتون (Galton) وكاتيل (Cattle) عن الذكاء والإبداع ، وبناء أول اختبارات عقلية فردية ، لكن هذه الكتابات الأولى ركزت على النظر إلى الذكاء بوجود عامل عام مسئول عن معظم القدرات العقلية، ثم أضاف سبيرمان (Spearman) للعامل العام مجموعة من العوامل الخاصة التي ترتبط بمهمة محددة .

وبعد ذلك ظهر اتجاه العوامل المتعددة على يد ثورنديك (Thorndike) الذي رأى أن الذكاء يساوي مجموعة من القدرات الخاصة ، ثم ظهر اتجاه يربط بين الذكاء ونواتج العملية العقلية التي يستخدمها الفرد تلك التي تستند إلى التفكير التجميعي والتفكير التشعيبي على يد جيلفورد(Guilford) ، ثم ظهرت الذكاءات المتعددة على يد جاردنر (Gardner) الذي رأى وجود سبعة أو عشرة أنواع من الذكاء ، وبعد ذلك ظهرت نظرية الذكاء الناجح على يد (Sternberg) الذي يرى أن الذكاء عبارة عن مجموعة من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية المتوازنة والمتكاملة. (السعدي الغول السعدي، ٢٠١٩ ، ١٢-١٣)

ب- مفهوم الذكاء الناجح :

يشير مفهوم الذكاء الناجح إلى : القدرة على النجاح في الحياة من خلال الاستفادة من نقاط القوة الموجودة لدى الفرد وتعويض نقاط الضعف ؛ من أجل التكيف داخل السياق المجتمعي، وتحديد البيئات باستخدام القدرات التحليلية والإبداعية والعملية وفقًا للمعايير الشخصية وضمن السياق الاجتماعي والثقافي.

(Vimple&Sawhney,2017,800)

كما عُرف الذكاء الناجح بأنه : نظام متكامل لمجموعة من القدرات التي يحتاج إليها الفرد للنجاح في الحياة كما يدركها أو يعرفها ضمن سياق أو منظومة اجتماعية ثقافية معينة ، فالأفراد ينجحون من خلال تمييزهم لنقاط قوتهم ليستفيدوا منها بأقصى درجة ممكنة ، وفي نفس الوقت يدركون نقاط ضعفهم ويسعون لإيجاد الطرق والبدائل المناسبة لتصحيحهاوتعويضها.(فاطمة أحمد الجاسم ، ٢٠١٠ ، ١٥٠)

.(Sternberg,2005,190)

وعرفته (إيمان حسين عليمات ، ٢٠١١ ، ٢٤) بأنه : طريقة لمساعدة المتعلم في تحقيق النجاح على الصعيد الأكاديمي والمهني بافتراض ثلاث قدرات موجودة لدى كل متعلم ، وهي القدرات التحليلية والإبداعية والعملية ، وأن الفرد يكون متميزًا في بعضها وضعيفًا في الآخر، وعليه معرفة مواطن قوته والاستفادة منها ، ومواطن ضعفه ومعالجتها وتقويتها ، وهذا لا شك يحقق له النجاح في الحياة .

كما عرف كل من: (Ghalenovy&Kareshki,2017,326) الذكاء الناجح بأنه : مزيج من المهارات التحليلية والإبداعية والعملية التي يمارسها الفرد من أجل تحقيق أهداف حياتهم ، ضمن سياق اجتماعي وثقافي وفي ضوء مجموعة من القيم المقبولة بين أفراد المجتمع الواحد .

وأوجز(Malekpour,et al , 2016,76) المفهوم في أنه : مجموعة من القدرات المتكاملة الضرورية للنجاح في الحياة .

وعليه فإن الذكاء الناجح يتضمن ثلاثة جوانب متداخلة لكنها متمايزة هي : التفكير التحليلي والإبداعي والعملي، ولتوضيح فكرة التداخل بين هذه القدرات المذكورة في التعريف السابق، يري سيترنبرغ أن الناس يحتاجون استخدام هذه المهارات ليكونوا ناجحين بطريقة فعالة في الحياة، فالعديد من البرامج التربوية تطور ذكاء الأفراد في مجال واحد فقط ، وهو الذكاء التحليلي والاختبارات تقيس جانبين فقط الذاكرة والذكاء التحليلي ، و تعطي أهمية وانتباه أقل أو حتى معدوم لكل من الذكاء الإبداعي والعملي على الرغم من ضرورتهما للنجاح في الحياة .

وقد اعتبر سيترنبرغ أن قدرات التفكير التحليلي والإبداعي والعملي تؤدي إلي الذكاء الناجح، ولاحظ أن الأشخاص الناجحين يستخدمون القدرات جميعها ليحصدوا النجاح، وأن التميز في واحدة من هذه القدرات قد لا يكون كافيًا لتحقيقه (Sternberg,2010,328) ولم يغفل (Sternberg) دور الذاكرة بل اعتبرها جانبًا مكملًا ومهمًا لكل مكونات الذكاء الناجح التحليلية والإبداعية والعملية (Macsinga,et al , 2010,103).

ج- المبادئ الأساسية لنظرية الذكاء الناجح :

حدد (Sternberg) مجموعة من المبادئ العامة والتي تتعلق بالتدريس والتقييم حسب نظرية الذكاء الناجح ، وهي المبادئ الأساسية التي تستند إليها النظرية وتسمح بنقلها من الإطار النظري إلى التطبيق العملي ، وفيما يلي عرض لأهم المبادئ والتي يفترض أخذها بعين الاعتبار عند تصميم وبناء الاستراتيجية التدريسية المقترحة :

١- هدف التدريس هو بناء قاعدة معرفية منظمة ومرنة يمكن استرجاعها بسهولة .

٢- يجب أن يتضمن التدريس التفكير التحليلي والإبداعي والعملي بالإضافة إلى التعلم الذي يعتمد على الذاكرة ، حيث إن التعليم من أجل التفكير التحليلي والإبداعي والعملي يمكن أن يدرس في أي مادة وفي أي مستوى دراسي .

٣- يفضل أن يتضمن التقييم الجانب التحليلي والإبداعي والعملي، كما يتضمن مكونات تعتمد على الذاكرة ، وعندما يتبنى المعلم نظرية الذكاء الناجح فيجب أن يكون

التدريس والتقييم في مسار واحد أي أن النشاطات التي تستخدم في التقييم تكون مشابهة إلى حد كبير تلك النشاطات المستخدمة في إجراءات التدريس . (Sternberg,1998,66-70)

٤- يجب أن يمكن التدريس والتقييم الطلابَ من تعرف قدراتهم ونقاط قوتهم وضعفهم ومستوى كفاءتهم الذاتية الأكاديمية واللغوية و...إلخ

٥- يجب أن يتضمن التدريس الإفادة من المكونات الأدائية التالية : ترميز المعلومات ، والاستدلال ، وعمل خرائط معرفية ، والتطبيق ، ومقارنة البدائل ، والاستجابة .

٦- يجب أن يتضمن التدريس التركيز على تعليم المعرفة من خلال السياق فهناك من المعلومات لا يقوم الفرد بترميزها أو تخزينها بشكل محدد بل يلتقطها ضمنيًا من السياق .

٧- يجب الأخذ بعين الاعتبار التمثيلات العقلية المفضلة والتي تتضمن التمثيلات اللفظية ، والكمية والشكلية ، وكذلك أشكال الاستقبال المفضلة (سمعي أم بصري) أو أشكال التعبير المفضلة (كتابي أم شفهي) .

٨- التدريس الأفضل هو الذي يكون متصفًا بالجدة ويسهم في تطوير مهارات تفكير الطلاب ، فالتدريس يجب أن يتحدى قدراتهم ولكن لا يقودهم إلى الإحباط.(محمود محمد أبو جادو ،٢٠٠٦،٤٩ – ٥٠)

د- مكونات نظرية الذكاء الناجح :

وفقًا لنظرية الذكاء الناجح لسيترنبرغ يوجد أنواع مختلفة للذكاءات هي : الذكاء التحليلي ، والذكاء الإبداعي، والذكاء العملي يتم عرضها كما ذكرها كل من : (Palo&Maricuoiu,2013,160) ، (مروان أحمد السمان ، ٢٠١٧ ، ٣٣ –٣٤) ، (Mysore&Vijayalaxmi,2018,14-15)، (الغول السعدي الغول ، ٢٠١٩، ١٤ – ١٥) ، ((Sternberg& Grigorinko , 2004,275)) :

- **الذكاء التحليلي Analysis Intelligence**: وهو المكون الأول لنظرية الذكاء الناجح ، ويختص بعدد من العمليات الذهنية المتمثلة في القدرة على التحليل

وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة وإيجاد الفروق والتقييم ، كما يشير إلى القدرة على تجزئة المشكلة أو المعلومة وفهم مكوناتها ، ففي مجال القراءة يستلزم الأمر تحليل النص ، وتستلزم مصفوفات المشكلات تحليل العلاقات الداخلية بين الأشكال أو الأرقام الموجودة في الصفوف والأعمدة ، ويمكن تنمية ذلك من خلال مجموعة من الأنشطة التي ترتكز على تحليل المعلومات وشرح طرق حدوث الأشياء ورسم المقارنات بين حالات محددة ، تحليل البدائل ، تجزئة الكليات إلى جزئيات ، وخلاصة ذلك فإن الذكاء التحليلي يتضمن المهارات التالية : التحليل ، المقارنة ، التصنيف ، التقييم ،التفسير ، والحكم ، والنقد .

- **الذكاء الإبداعي Creative Intelligence**: وهو المكون الثاني لنظرية الذكاء الناجح وتتمثل أهم قدرات الذكاء الإبداعي في : الطلاقة التي تعني إنتاج أكبر عدد من الفكر المقترحة حول موضوع معين في وقت محدد ، أو أكبر عدد من الحلول لمشكلة معينة ، والمرونة التي تعني القدرة على إنتاج وتوليد عدد متنوع ومختلف من الفكر ، وتنويع الإجابات غير المألوفة وتنويع البدائل ، والأصالة تعني القدرة على إنتاج حلول أو فكر جديدة غير مألوفة وغير شائعة تتميز بالجدة والتفرد ، وإثراء التفاصيل التي تعني القدرة على تطوير وتحسين الفكر بإضافة إيضاحات لها تساعد على إبرازها ، والحساسية للمشكلات والتي تعني القدرة على الإحساس بمظاهر القصور والضعف في الأشياء والإحساس بالمشكلات واقتراح حلول إبداعية لها . ويمكن تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب من خلال تصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية تعتمد الابتكار، واكتشاف طرق جديدة لحل المشكلات ، وتخيل سيناريوهات ، وإيجاد استخدامات جديدة للمعرفة .
- **الذكاء العملي Practical Intelligence** : وهو المكون الثالث لنظرية الذكاء الناجح ، ويقصد به تشجيع الطلاب على تطبيق الفكر – التي تم تحليلها وتقييمها في الذكاء التحليلي ، والإتيان بالجديد غير التقليدي منها في الذكاء الإبداعي

– فـي الحيـاة العمليـة وأنشـطة حيـاتهم اليوميـة،ويمكن للمعلـم أن يسـتخدم الأوضـاع العملية بمثابة نقطة بداية أو نـهاية للحصة التدريسية .

هـ– استخدام الذكاء الناجح في التدريس :

تعد نظرية الذكاء الناجح من النظريات الحديثة في الذكاء والتي تحتوي على مضامين مهمة في عملية التعليم والتعلم ، سواء في طرق التعليم واستراتيجياته ، أو في طرق التقييم . وتأتي أهمية النظرية من اشتمالها على ثلاثة مكونات متفاعلة هي : المكون التحليلي والإبداعي والعملي ، ويفترض أن يعرف المعلم ما يفهمه الطلاب بالفعل أثناء تعليمهم ، بالإضافة إلى توجيههم إلى تحليل المعلومات بشكل مناسب، ووضع الأسس الإجرائية لتطبيقها عمليًا ، وتعليمهم طرق إنتاج وابتكار المعرفة وإعادة إنتاجها . (أحمد الزعبي ، ٢٠١٧ ، ٤١٩)

ويؤكد ستيرنبيرغ على ضرورة التنويع في طرق التدريس وأساليب التقويم عند تطبيق مبادئ النظرية داخل البيئة الصفية ، وللوصول بالطلاب إلى أقصى ما تسمح به إمكاناتهم وقدراتهم يجب التنويع في أساليب التدريس والتقييم(. Sternberg&) (Grigorinko , 2004,275)، (Macsinga,et al,2010,104) ؛ لأن الطلاب يمتلكون نماذج مختلفة من القدرات ، لذا من غير المفضل أن تعتمد إجراءات التدريس على تنمية الجوانب التحليلية والإبداعية والعملية في حين تتجه أساليب التقويم نحو قياس الجانب المعرفي والحفظ واستدعاء المعلومات . (محمود محمد أبو جادو ،٢٠٠٦ ، ٢٥)

وقد أوضح العديد من التربويين وعلماء النفس أن فاعلية الذكاء الناجح تتحدد بتحقيق الانسجام بين القدرات الثلاث (التحليلية والإبداعية والعملية) من أجل تحقيق الغاية المقصودة، (Babaei, et al,2016,380) ،

(Mysore&Vijayalaxmi,2018,14) فالحاجة ماسة للقدرات الإبداعية لتوليد الأفكار، وكذلك القدرة التحليلية لتحديد ما إذا كانت تلك الأفكار جيدة ، والقدرة العملية لتنفيذ الأفكار وتطبيقها وإقناع الآخرين بقيمتها وأهميتها ، ولا يتطلب الذكاء الناجح

مستويات عالية في القدرات الثلاث ، بل يتطلب كفاءة عالية في توظيف تلك القدرات بشكل جيد. (فاطمة أحمد الجاسم ، ٢٠١٠ ، ١٥٥)

وقد أضاف (Palo&Maricuoiu,2013,160-161) أن التدريس القائم على الذكاء الناجح يتطلب إيجاد توازن بين أربعة أساليب للتدريس هي : أسلوب التدريس التقليدي ، والذي يركز على الاحتفاظ بالمعلومات ومهارات الحفظ لدى الطلاب ،وأسلوب التدريس الذي يشجع على اكتساب وتنمية القدرات التحليلية ، وثالث يشجع على تنمية القدرات الإبداعية وأخير ينمي القدرات العملية .

وقد لاحظ سيترنبرغ أن التدريس من أجل الذكاء الناجح يؤدي إلي تحسين الأداء حتى عندما يعتمد التدريس والتقييم بشكل مباشر علي استدعاء المعلومات (Macsinga,et al,2010,104) ، (Malekpour ,et al,2016,77) وذلك لما يلي :

- يشجع التدريس المعتمد على الذكاء الناجح استخدام الترميز بشكل أكثر توسعًا وعمقًا من التدريس التقليدي لذلك يتعلم الطلاب المواد بطريقة تشجع إمكانية استرجاع المعلومات بشكل أفضل وأسرع وقت الاختبار.
- يمكن التدريس من أجل الذكاء الناجح الطلاب من الاستفادة من مواطن القوة لديهم والتعويض عن جوانب الضعف.
- يحفز التدريس من أجل الذكاء الناجح كلا من المعلم والمتعلم، وبالتالي يتوقع أن يدرس المعلم بشكل أكثر فعالية كما يتوقع أن يتعلم الطلاب بدافعية أكبر.
  (Malekpour ,et al,2016,77) ،(Sternberg, 2002,385)
- التدريس القائم على الذكاء الناجح يفيد جميع الطلاب مختلفي أنماط التعلم ويعزز من مستوى دافعيتهم وأدائهم بين الطلاب الآخرين، كما ينمي لديهم الشعور بالكفاءة الذاتية عند نجاحهم في الحياة .
  (Mysore&Vijayalaxmi,2018,13)

وكل ذلك يتضح في نتائج الدراسات والبحوث المعنية باستخدام وتوظيف مبادئ الذكاء الناجح في العملية التعليمية ، أو استخدام وطرح برامج واستراتيجيات تدريسية لتنمية مهارات ومتغيرات متنوعة لدى الطلاب. **فهناك دراسات اهتمت بالكشف عن العلاقة بين الذكاء الناجح وغيره من المتغيرات الأخرى ، كما في دراسة** (أحمد الزغبي ، ٢٠١٧) التي اهتمت بتوضيح العلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة بمدينة عمان ، ودراسة (Vimple&Sawhney,2017) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية منخفضة ولكن مهمة بين الذكاء التحليلي ، والذكاء الإبداعي ، والذكاء العملي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب المراهقين.

كما كشفت دراسة (Ghalenovy&Kareshki,2017) عن وجود علاقة ارتباطية مرتفعة بين الذكاء الناجح واكتساب مهارات التنظيم الذاتي بين طلاب المدارس الثانوية الموهوبين والعاديين ، كما كشفت عن أن هذه العلاقة كانت أكثر ارتفاعًا بالنسبة للموهوبين مقارنة بالعاديين ، كما أظهرت النتائج أن اكتساب مهارات التنظيم الذاتي يعد منبئًا يعتمد عليه لتعرف مهارات الذكاء الناجح لدى الطلاب .

ودراسة (بلال عماد الخطيب ، ٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الناجح والتعلم المنظم ذاتيًا ، فضلًا عن دراسة (Mysore&Vijayalaxmi,2018) التي أثبتت أن للذكاء الناجح تأثيرًا إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي ، وعملية التعلم بصفة عامة ، وأضافت أنه يمكن استخدام الذكاء الناجح لتدريس مواد دراسية مختلفة في المدارس، وأنه مفيد لجميع الطلاب حيث يكسبهم مختلف أنماط التفكير ويعزز فعالية ومستوى الأداء بينهم ، فضلًا عن دراسة (طارق محمود المومني ، وناجي منور السعايدة ،٢٠١٨) التي أثبتت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين قدرات الذكاء الناجح ومهارات اتخاذ القرار ، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبية على الذكاء الناجح موجهة للطلبة المعلمين المتميزين.

في حين قدمت بعض الدراسات برامج قائمة على نظرية الذكاء الناجح مثل دراسة : (إيمان حسين عليمات ،٢٠١١) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي ، ودراسة (صفاء محمد على ، ٢٠١٢) التي أوضحت فاعلية البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير المركب والاتجاه نحو الإبداع لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط ، إضافة إلى دراسة (جواهر بنت عبد العزيز السلطان ، ٢٠١٢) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على نظرية الذكاء الناجح على تنمية القدرات الإبداعية لدى التلميذات الموهوبات بالمرحلة المتوسطة واتجاهاتهن نحوه. ودراسة (أحمد صلاح فتح الباب ،٢٠١٦) التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة والكتابة الإبداعية ككل لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، إضافة إلى نتائج دراسة (أمجد فرحان الركيبات ، ويوسف محمود قطامي ، ٢٠١٦) التي أظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية في درجة ممارسة التفكير الناقد تعزي للبرنامج التدريبي القائم على الذكاء الناجح ومهارات التفكير فوق المعرفي .

وأوضحت نتائج دراسة (حمودة عبد الواحد فراج ،٢٠١٨) فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الذكاء وأحد أساليب القياس الدينامي على كل من مستوى القدرات التحليلية والعملية والإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ودراسة (Khakpoor., Abedi.,& Manshaee,2018) التي توصلت إلى فاعلية برنامج الذكاء الناجح في تحسين سلوكيات التعلم الأكاديمية في أداء الطلاب الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة .

فضلًا عن دراسة (سعاد محمد حسن ،٢٠١٨) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير ما وراء المعرفي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي التفكير ما وراء المعرفي المنخفض ، ودراسة (أحمد كمال

أبو الفتوح،٢٠١٨) التي توصلت إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تطوير التفكير الناقد وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وتعزيز الاتجاه نحو الإبداع الجاد لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية ، ودراسة (Masumzadeh & Hajhosseini,2019) التي أثبتت فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير الناقد والمشاركة الأكاديمية لدى طلاب الصف التاسع من المدرسة الثانوية.

هذا إضافة إلى الدراسات التي اهتم بعضها باقتراح بعض الاستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح مثل دراسة كل من : دراسة (Sternberg,et al ,2014) والتي اهتمت بتعرف تطبيقات التدريس باستخدام نظرية الذكاء الناجح في تدريس كل من الرياضيات والعلوم واللغات والفنون لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ودراسة (Zadeh,et al, 2014) التي توصلت إلى أن التدريب القائم على الذكاء الناجح كان فعالًا في تحسين الدافعية والمشاركة الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بأصفهان .

ودراسة (عبد الواحد محمود الكنعاني ،٢٠١٦) والتي أكدت أن التدريس بالأنموذج المقترح كان له دور في تنمية القدرات العقلية التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلاب ، وله دور في زيادة وعيهم بالعمليات الرياضية التي يقومون بها ومتابعة الحلول وتقييمها وبالتالي التعرف على نقاط القوة والضعف لديهم عند التعامل مع المشكلات الرياضية ، ودراسة (Babaei, et al,2016) التي توصلت إلى فاعلية استخدام الذكاء الناجح كاستراتيجية تدريسية على تنمية مهارات التفكير الناقد والقدرة على تحمل الغموض لدى طلاب جامعة الإمام جعفر الصادق ببهبهان،إضافة إلى نتائج دراسة (مروان أحمد السمان ،٢٠١٧) التي أوضحت أن للاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح فاعلية في تنمية مهارات الاستماع الاستنتاجي ، والناقد ، والتذوقي ، والإبداعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغير العربية من المسلمين في المستوى المتقدم ، هذا فضلًا عن دراسة (غادة إبراهيم شومان ، ٢٠١٩) التي أوضحت أن الاستراتيجية القائمة

على نظرية الذكاء الناجح كان لها فاعلية كبيرة في تنمية كل من التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والتفكير الناقد لدى التلميذات معلمات الرياضيات في مقرر المناهج .

إن ما تقدم يسهم بدرجة عالية في تأكيد فاعلية تطبيقات ومبادئ نظرية الذكاء الناجح في تدريس العديد من المواد التعليمية، كما تؤكد أهمية الانسجام بين عمليات الكشف والتدريس والتقييم، ودورها في تحسين تعلم الطلاب ودافعيتهم للتعلم من خلال تطبيق ما تعلموه في حياتهم اليومية إضافة إلى مدى فاعلية البرامج التدريبية والاستراتيجيات والنماذج التدريسية التي استندت على مبادئ هذه النظرية ونجاحها وهو ما استندت إليه الباحثة في دراستها الحالية.

و- دور المعلم في الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح

من خلال استعراض الإطار النظري الخاص بمحور نظرية الذكاء الناجح والاستفادة من الإطار النظري للدراسات والكتابات السابقة ومنها:(Palo&Maricuoiu,2013,160)، (Sternberg, et al, 2014,882)، (هدى مصطفى عبد الرحمن ،٢٠١٧) ، (أحمد صلاح فتح الباب ، ٢٠١٦) يمكن استخلاص مجموعة من الأدوار من المتوقع أن يمارسها المعلم لتنمية مهارات القراءة التحليلية ورفع كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي خلال مراحل وخطوات الاستراتيجية التدريسية المقترحة، **وتتمثل تلك الأدوار في :**

- التخطيط للتدريس بطريقة تعمل على تزويد الطلاب بقاعدة معرفية منظمة ومرنة يمكن استرجاعها بسهولة من خلال تقديم مجموعة كبيرة ومتنوعة من الأمثلة والنصوص اللغوية والقرائية التي تغطي مدى الاختلافات في أشكال النجاح وأنواعه.
- التركيز في التدريس على تعليم التفكير التحليلي والإبداعي والعملي ، بالإضافة إلى التعلم الذي يعتمد على الذاكرة .

- تنويع إجراءات وأنشطة التدريس والتقييم اللغوي التي ينفذها المعلم مع طلابه لمراعاة الفروق الفردية بينهم بشكل يقودهم إلى اكتشاف قدراتهم القرائية والاستفادة القصوى من نقاط قوتهم واستغلالها ، وكذلك معرفة نقاط ضعفهم والسعي لإيجاد الطرق والبدائل المناسبة لتصحيحيها .
- الاستفادة من مصادر قوته الذاتية والعمل على تصحيح ما لديه من نقاط ضعف ، ومزج مهاراته المختلفة مع قدراته الخاصة ، لإنجاز المهام وتحقيق الأهداف المقصودة داخل البيئة الصفية .
- ضرورة التنويع في أساليب التدريس ومعرفة بدائل الأسلوب المتبع داخل بيئة الصف والتي تحفز الطلاب على ممارسة الأنشطة التعليمية التي تنمي لديهم القدرات التحليلية والإبداعية والعملية .

ز- الذكاء الناجح وتنمية مهارات القراءة التحليلية ورفع كفاءة الذات القرائية :

لا شك أن الذكاء يعد عاملًا مهمًا للتنبؤ بكفاءة الطلاب القرائية ، فالطلاب الذين يمتلكون مقومات الذكاء الناجح والعمليات المكونة له يتمتعون بقدرة قرائية عالية ، فقدرة الطالب على المعالجة البصرية للكلمات والتشفير والترميز، و الفهم ، وسرعة معالجة المعلومات ، وتنشيط عمليات الذاكرة له دور كبير في اكتساب مهارات القراءة بصفة عامة والقراءة التحليلية تباعًا بصفة خاصة . Rolando., Thompson.,& Lewis, (2016,425)

ويؤكد البحث الحالي على توظيف أنواع ومكونات الذكاء الناجح الثلاثة : التحليلية ، والإبداعية ، والعملية ، عند دراسة النصوص القرائية المختلفة ، حيث تمثل تعبيرات الطلاب واستخداماتهم لمفردات اللغة وأساليبها المختلفة تطبيقًا للمعارف والمعلومات التي درسوها ، وعند استخدامها في بناء نصوص لغوية جديدة ، وتوليد أفكار متنوعة وفريدة لموضوع واحد يعد تطبيقًا للقدرات الإبداعية ، وكل هذا لا يتحقق لدى المتعلم دون استخدامه للمهارات التحليلية من : تحليل ، وتفسير ، ونقد وتقويم ، وصياغة

الموضوع في صورة مشكلة ، وافتراض وجمع المعلومات التي تساعده في الحل ، وافتراض الحلول ، وتقييمها ، والحكم على مدى صلاحيتها وجدتها في حل المشكلة .

أما كفاءة الذات القرائية فيوضح (Khakpoor.,Abedi&Manshaee,2018,136) أن نظرية الذكاء الناجح تفترض أن التعليم التقليدي لا يساعد الطلاب على استغلال قدراتهم وإمكانياتهم كما ينبغي، لكنها تساعد بمكوناتها الثلاثة في رفع مستوى كفاءة الطلاب في قدراتهم التحليلية والإبداعية والعملية ومن ثم يمكنهم تحقيق النجاح في تعلمهم الأكاديمي والمهني .

كما أوضح (أمجد فرحان الركيبات ، ويوسف محمود قطامي ،٢٠١٦ ، ٦٣١) أن الذكاء الناجح بمكوناته الثلاثة في مجمله يمكن المتعلمين من تحديد مواطن القوة والضعف في أدائهم مما ينمي لديهم الشعور بالكفاءة الذاتية الناتجة عن النظرة الإيجابية تجاه قدراتهم وإمكاناتهم .

ومن العرض السابق يتضح أن بناء استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح يجب أن ترتكز على تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية ، وتشكيل القاعدة المعرفية لدى المتعلمين وإعادة إنتاجها ، ومن ثم إيجاد التكامل بين التحليل والإبداع والممارسة العملية للموضوعات المتعمقة بصرف النظر عن طبيعة هذه الموضوعات ، ولا شك أن في مهارات القراءة التحليلية بطبيعتها ومهاراتها، وكفاءة الذات القرائية خير مجال لتوظيف مثل تلك المبادئ لتنمية تلك المهارات لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي من خلال الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على تلك المبادئ.

وقد استفادت الباحثة من هذا العنصر في تحديد الأسس الفلسفية المرتبطة بنظرية الذكاء الناجح ومبادئها ومكوناتها، والتي يجب مراعاتها عند بناء الاستراتيجية التدريسية المقترحة ، كما توصلت إلى إجراءات التي يمكن الاسترشاد بها وتضمينها في مراحل وخطوات تلك الاستراتيجية.

ويعد ما سبق استعراضًا للإطار النظري للبحث ، ومن خلال تتبع هذا الإطار بعناصره الرئيسة والفرعية وبنظرة تحليلية لهذه العناصر تم التوصل إلى ما يلي :

- **الأسس الفلسفية للاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية ورفع كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، والتي يمكن إجمالها في النقاط التالية :**

- تركيز الاهتمام في أثناء التدريس على تحديد مجموعة من الأهداف المراد تحقيقها ، مع الحرص على تضمين مراحل التدريس إجراءات تعمل على إثارة اهتمام الطلاب بالنص القرائي ، وتنشيط المعارف والخبرات السابقة حوله ، وربطها بما يتضمنه الموضوع من معلومات وأفكار وآراء ؛ ضمانًا للتفاعل معه ومعايشته ، تحليلًا وتفسيرًا ونقدًا وتقويمًا .
- ضرورة تضمين المراحل التدريسية عددًا من الإجراءات التي تساعد الطلاب على معالجة المعلومات وتنشيط الذاكرة ، من خلال توظيف وطرح عدد من الأسئلة التي من شأنها أن تميز بين قدراتهم التحليلية ، والإبداعية والعملية ، مع مراعاة المرونة في تنفيذ وتطبيق مراحل وخطوات الاستراتيجية وفق ظروف البيئة الصفية
- التنوع في الأنشطة والوسائل المستخدمة والتدريبات في الاستراتيجية التدريسية بحيث تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة والعمل الفردي والجماعي معًا ، وأن تتضمن أيضًا تكليفات جماعية تشاركية وتكليفات فردية ذاتية من شأنها تنمية مهارات القراءة التحليلية وتحسين مستوى كفاءتهم الذاتية .
- إرشاد الطلاب إلى أهم مصادر المعرفة التي يمكن الاستعانة بها في قراءتهم التحليلية والتي تنمي لديهم الشعور بالكفاءة الذاتية في قراءة النصوص المختلفة من مصادر عدة، وذلك مثل المصادر المطبوعة والإلكترونية ، ومن ثم استناد الاستراتيجية التدريسية إلى التنوع في المصادر المعرفية التي يستعين بها الطلاب.
- تدعيم التعلم من أجل الاستقلالية ، والتعلم من أجل العمل ، والتعلم من أجل الإبداع .

- الحرص على تنمية دافعية الطلاب للتعلم ومساعدتهم على إدراك الصعوبات ، وتحديد مواطن النجاح والفشل في كفاءتهم القرائية لمساعدتهم في إصلاحها سعيًا لتحقيق الأهداف المنشودة .
- التنوع في الأسئلة المقدمة للطلاب بين الأسئلة المفتوحة وذات الإجابات المتعددة لتساعدهم على الفهم الإبداعي ، وبين الأسئلة المغلقة ذات الإجابة الواحدة تلك التي تعمق قدرتهم ومعرفتهم نحو شئ معين .

إجراءات تنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية وفق الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح :

يتناول هذا العنصر عرضًا للإجراءات المتبعة لتنمية مهارات القراءة التحليلية ورفع مستوى كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي وفق الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح ، **وتضمنت تلك الإجراءات ما يلي :**

أولًا : **إعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي :**

تم إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية وفقًا للخطوات التالية :

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ، حتى يتسنى تنميتها لديهن من خلال الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح ، وتمهيدًا للاعتماد عليها في إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية .

وتم استخلاص هذه المهارات وتحديدها من مصادر عدة ، منها : أهداف تدريس القراءة في المرحلة الإعدادية – الأدبيات والبحوث والدراسات التربوية (العربية والأجنبية) في ميدان القراءة ومهاراتها بصفة عامة ، ومهارات القراءة التحليلية بصفة خاصة – طبيعة النمو العقلي والمعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية وخصائصهم في تلك المرحلة.

وتضمنت القائمة في صورتها المبدئية ثلاث **مهارات رئيسة (محاور)** تندرج تحتها (٢٠) مهارة فرعية ، وقد تم صياغة المهارات في صورة إجرائية وضع أمام كل مهارة ثلاثة اختيارات هي (واضحة – غير واضحة)،(مناسبة– غير مناسبة)، (منتمية – غير منتمية) ليحدد المحكومون من خلالها المهارات المناسبة لمستوى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، ولضبط القائمة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس(*) بالإضافة إلى خبراء الميدان من معلمي وموجهي اللغة العربية ، وطلب من المحكمين إبداء الرأي حول القائمة من حيث : مدى وضوح الصياغة اللغوية لمهارات القراءة التحليلية ، مدى مناسبة المهارات لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ، مدى انتماء كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة للقراءة التحليلية ، مهارات يرون تعديل صياغتها، مهارات يرون حذفها أو إضافتها، وقد تركت الباحثة عقب كل مهارة رئيسة بفرعياتها– مساحة كافية ليكتب فيها المحكم اقتراحاته بشأن أي تعديل أو إضافة في صياغة المهارات المندرجة .

وبعد ، فقد راعت الباحثة آراء المحكمين ومقترحاتهم بشأن هذه القائمة المبدئية ، وتم إجراء التعديلات اللازمة . وتم حساب الوزن النسبي لمهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها ، كما حُدد معيار لاختيار مهارات القراءة التحليلية المناسبة ، وهو: المهارات التي حظيت بنسب اتفاق تراوحت من (٧٥%) إلى (١٠٠%)، وبالمعالجة الإحصائية تم التوصل إلى قائمة نهائية(*) بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ؛ حيث تضمنت ثلاث مهارات رئيسة هي: **القراءة خارج النص** – **القراءة الداخلية للنص** – **التفاعل بين القارئ والنص** يندرج تحتها (٢٠) مهارات فرعية . **وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث .**

(*) ملحق رقم (١) أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث

(*) ملحق رقم (٢) قائمة مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.

ثـــانـــيًـــا : **بناء الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح :**

لبناء الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية ، تم السير وفق الخطوات التالية :

أ- تحديد أهداف الاستراتيجية :

لقد تمثل هدف البحث في تنمية مهارات القراءة التحليلية والارتقاء بمستوى كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي من خلال استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح ، واستند البحث في تحديده لأهداف الاستراتيجية على قائمة مهارات القراءة التحليلية التي تم التوصل إليها من قبل ، وأبعاد كفاءة الذات القرائية التي تم عرضها في الإطار النظري ، وقد حُددت الأهداف العامة للاستراتيجية فيما يلي :

- تزويد التلميذات بالممارسات اللازمة لتحليل النص القرائي بما يمكن من فهم أجزائه واكتساب معانيه وتوظيفها وتوضيح أفكاره ونقدها والتفاعل عها .
- إتقان التلميذات **لمهارات القراءة خارج النص، والقراءة الداخلية للنص"تحليل وتفسير ما جاء في النص" ، ومهارة التفاعل بين القارئ والنص" نقد وتقويم ما جاء في النص" (الإبداع في النص)** .
- تمكين التلميذات وتدعيم الثقة في كفاءتهن القرائية من خلال العديد من الممارسات التدريسية المشجعة على تدعيم الأبعاد التالية : **(الشعور بالكفاءة القرائية – التفاعل مع النص المقروء – الإحساس بالصعوبة في القراءة – الاتجاه نحو القراءة)** .

أما الأهداف الإجرائية الخاصة بالاستراتيجية فجاءت في بداية كل درس من دروسه ، وذلك وفقًا للمهارات المستهدفة من الدرس ، وما يتوقع من المتعلمين أداؤه بعد المشاركة في الأنشطة المتضمنة به .

ب- تحديد محتوى الاستراتيجية :

تمثل محتوى الاستراتيجية في موضوعات القراءة والنصوص المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالفصل الدراسي الأول في وحدتي (رعاية الطفولة) و (مصر في فصلنا) والتي بلغت ستة موضوعات (قراءة ونصوص) وقد روعي عند تنظيم الموضوعات أن ترتبط بمهارات القراءة التحليلية بما يمكن من توظيفها والتدريب عليها ، وموافقته لطبيعة كفاءة الذات القرائية وكيفية الارتقاء بها .

ج- تحديد مراحل الاستراتيجية والإطار العام لها: سارت الاستراتيجية المقترحة وفقًا للمراحل التالية:

المرحلة الأولى : التهيئة لتلقي النص المقروء : وهي مرحلة يتم فيها:

- عرض عنوان النص وتأمله ، تحديد نوع النص المقروء ومجاله الذي ينتمي إليه ، استطلاع الأشكال والصور الواردة بالنص ؛ للربط بينها وبين موضوع النص ، تحديد الخبرات السابقة للتلميذات والمرتبطة بالنص المقروء،طرح تساؤلات تعكس توقعاتهن عما سيرد من أفكار داخل النص المقروء، تحديد الهدف من قراءة النص،تحديد كفاءة التلميذات ونقاط القوة والضعف في أدائهن واتجاهاتهن خلال هذه المرحلة.

المرحلة الثانية : عرض النص : وفي هذه المرحلة يتم :

- عرض النص من خلال الإشارة إليه داخل الكتاب المدرسي ، أو عرضه على شاشة عرض خارجية أو على لوحة ورقية، وطرح تساؤلات على الطلاب من أجل تحديد نوع النص ومجاله ، قراءة النص قراءة صامتة وطرح الفكرة العامة التي يدور حولها النص ، قراءة النص قراءة جهرية وتصويب الأخطاء ، وتكليف التلميذات بطرح تساؤلات تعكس توقعاتهن عما سيرد من معلومات في النص ، تحديد كفاءة التلميذات القرائية ونقاط القوة والضعف في أدائهن واتجاهاتهن خلال هذه المرحلة .

المرحلة الثالثة : تحليل النص (الذكاء التحليلي) : وفي هذه المرحلة يتم :

- تقسيم النص إلى مجموعة من العناصر(المفردات– الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية– الصور الجمالية – القواعد والتراكيب النحوية....إلخ ، تحديد ما تود التلميذات معرفته من خلال النص ، طرح مجموعة من الأسئلة ترتبط بـ (معاني المفردات – الأفكار الفرعية– دلالة بعض القواعد النحوية –الصور الجمالية الفكرة المحورية– القيم الإنسانية– الدروس المستفادة) وتدوينها في أوراق العمل ، وضع خطوط أو تظليل الكلمات والجمل التي يجدن صعوبة في فهمها ، كتابة ملاحظات بأهم ما تتضمنه فقرات النص من معلومات ، مناقشة التلميذات في كل العناصر والأسئلة التي تم طرحها سلفًا، تلخيص وإيجاز ما تم التوصل إليه من معلومات خلال هذه المرحلة ، تحديد كفاءة التلميذات القرائية ونقاط القوة والضعف في أدائهن واتجاهاتهن خلال هذه المرحلة .

المرحلة الرابعة: الإبداع الفكري في النص (الذكاء الإبداعي): وفي هذه المرحلة يتم:

- إعادة قراءة النص مرة أخرى ، اقتراح عناوين جديدة للنص ، طرح أسئلة أخرى بخلاف ما تم طرحه في بداية القراءة ، تحديد أوجه الاستفادة مما ورد من قيم وأخلاقيات في النص، تخيل مواقف حياتية يمكن توظيف ما تم اكتسابه من قيم وأخلاقيات خلالها ، إتاحة الفرصة للتلميذات للتغلب على ما يواجههن من عقبات أثناء أداء مهماتهن القرائية وذلك بعد قيامهن بالجهد الكافي للتوصل إلى الأداء الصحيح منفردين ، الربط بين ما ورد في النص من معلومات وأفكار ونصوص أخرى مرتبطة بها .

المرحلة الخامسة : التطبيقات العملية (الذكاء العملي) : وفي هذه المرحلة يتم :

- توسيع نطاق التطبيقات العملية لكل ما اكتسبته التلميذات من قيم وأفكار وسلوكيات إضافة إلى تطبيق الحصيلة اللغوية والبناء المعرفي على مواقف وأمثلة لغوية جديدة ؛ وذلك من خلال عرض العديد من الأنشطة التي تتضمن مواقف تضع المتعلم في دور متخذ قرار أو متصرف أو فاعل داخل الموقف ، توجيه التلميذات نحو الاطلاع على

مصادر تعلم متنوعة من أجل الاستزادة المعرفية ، والتحقق من مدى كفاية المعلومات التي اكتسبنها لاستخدامها في مواقف أخرى ، وتحديد كفاءة التلميذات القرائية ونقاط القوة والضعف في أدائهن واتجاهاتهن خلال هذه المرحلة .

المرحلة السادسة : الخاتمة والتقويم:

- وفي هذه المرحلة يتم توجيه مجموعة من الأنشطة **وتكليف التلميذات بالإجابة عنها في مجموعات** ، على أن يقدم خلالها المعلم الدعم والمساعدة عند الحاجة ، **ثم مناقشة إجاباتهن عقب تنفيذ كل نشاط،** ومنح التلميذات اللاتي لم يقدمن إجابات مناسبة فرصة الرجوع مرة أخرى للدرس وتقديم إجابة صحيحة مستفيدين مما تم طرحه ومناقشته سابقًا ، كل ذلك من أجل تعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف ، فضلًا عن تقديم ملخص ختامي لما تم عرضه خلال الدرس ، وتحديد كفاءة التلميذات القرائية ونقاط القوة والضعف في أدائهن واتجاهاتهن خلال هذه المرحلة .

د- تحديد الأساليب ، والأنشطة التعليمية المستخدمة في الاستراتيجية :

تنوعت أساليب التدريس الموظفة في الاستراتيجية بما يتوافق وفلسفة نظرية الذكاء الناجح وطبيعة المحتوى ، وقد اختيرت بحيث تساعد على تحقيق التدريس الفعال ، وتتوافق وطبيعة التلميذات وخصائصهن واحتياجاتهن وقدراتهن ، وتشجعهن على التفاعل والتعاون والتطبيق العملي ، فشملت : المجموعات التعاونية ، التساؤل الذاتي ، المناقشة والحوار ، العصف الذهني .

كما تحددت أنشطة الاستراتيجية ، وقد روعي في اختيارها أن تتفق ومبادئ وأسس نظرية الذكاء الناجح بحيث تشجع التلميذات على تنشيط المعرفة السابقة لديهن عن موضوع النص ، وتحثهن على التعاون والمشاركة في المهام القرائية الموكلة إليهن وإجراء مناقشات حولها ، كما روعي أن تعمل هذه الأنشطة على رفع مستوى كفاءة الذات القرائية لديهن ، ومساعدتهن على تحديد أهم الصعوبات التي يواجهنها وتنمية ثقتهن بأنفسهن من أجل تحسين الميول القرائية بصفة عامة ، ولتحقيق ذلك فقد شملت الاستراتيجية **على :**

أنشطة تمهيدية فردية وجماعية وتضمنت أنشطة ما قبل قراءة النص ، وتمثلت في طرح مجموعة من الأسئلة التمهيدية على التلميذات ترتبط بمضمون النص ، ومناقشتهن فيها للتوصل إلى الإجابات الصحيحة ، **وأنشطة تنموية** خلال قراءة النص ومناقشة جميع عناصره ومكوناته ، **وأنشطة ختامية والتي شملت أنشطة ما بعد قراءة النص** ، وتمثلت في : تكليف التلميذات بجمع معلومات حول النص المقروء من خلال الإنترنت أو أي مصدر معرفة آخر، وتلخيص موضوعات تتناول فكرة النص المقروء وعرضه على الزميلات ، وتنظيم مناقشات التلميذات حول ألفاظ وأفكار ومعلومات النص وإبداء الرأي فيها،هذا وقد روعي عند تصميمها تنمية مهارات القراءة التحليلية ورفع مستوى كفاءة الذات القرائية .

هـ – المواد والوسائط التعليمية المستخدمة في الاستراتيجية :

تم استخدام مواد ووسائط تعليمية متنوعة في تدريس الاستراتيجية ، منها : كروت الأسئلة الذاتية، بطاقات تعليمية، بعض الصور المأخوذة من الجرائد والمجلات تتعلق بموضوع النص، لوحات ورقية، جهاز حاسب آلي متصل بشبكة الإنترنت وشاشة عرض لشرائح البوربوينت.

و – تحديد أساليب وأدوات تقويم الاستراتيجية :

تعد عملية التقويم من العمليات الأساسية التي يتم من خلالها الحكم على مدى فعالية العملية التعليمية بعناصرها المختلفة من الأهداف والمواد الدراسية وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، ولا شك أن التقويم يعد مرحلة مستمرة وهذا يتضح من خلال الأنشطة الموكل إلى التلميذات تنفيذها ؛ وذلك للتأكد من نجاحهن أو عدم نجاحهن في تنفيذ كل نشاط من الأنشطة المقترحة، ومحاولة علاج ما قد يعترضهن من قصور في الفهم وتدعيمه بالشرح والتوضيح وضرب الأمثلة ، وقد تنوعت أساليب التقويم لتشمل : **التقويم القبلي** : ويتم قبل تدريس الموضوعات من خلال تطبيق اختبار القراءة التحليلية ، ومقياس كفاءة الذات القرائية ، **كما تم** طرح أسئلة شفوية قبل قراءة النص لإثارة اهتمام التلميذات واستدعاء خبراتهن المرتبطة بالموضوع. **إضافة إلى التقويم البنائي والختامي وشملا :**

- أسئلة شفوية أثناء قراءة النص لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى التلميذات .
- أسئلة شفوية بعد قراءة النص واستهدفت تقويم مدى اكتساب التلميذات لمهارات القراءة التحليلية وتحسن مستوى كفاءة الذات القرائية لديهن .
- أسئلة تحريرية بعد قراءة النص للتأكد من مدى تحقق الأهداف المنشودة من الدرس.
- بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات تم التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية ، ومقياس كفاءة الذات القرائية .

ز- إعداد دليل الطالب ودليل المعلم وفق الاستراتيجية التدريسية المقترحة :

تم إعداد دليل لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ؛ بهدف تعليمهن مهارات القراءة التحليلية وتدريبهن على تحسين مستوى كفاءة الذات القرائية لديهن ، وفق مراحل وإجراءات تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح ، وتضمن الدليل مقدمة توضح الهدف منه ، ومحتوياته ، والإرشادات التي يجب أن تتبعنها التلميذات حتى يحقق الدليل الأهداف المرجوة منه ، وقد اشتمل الدليل (**ستة موضوعات للقراءة والنصوص)** ، تضمن كل موضوع الأهداف التعليمية الخاصة به ، والأنشطة والمهمات التعليمية اللازمة لتحقيق أهدافه ، وأسئلة التقويم .

كما تم إعداد دليل المعلم لتدريس موضوعات القراءة والنصوص المقررة في **وحدتي (رعاية الطفولة) ، و(مصر في فصلنا)** المقررة على تلميذات الصف الثاني الإعدادي وفق مراحل الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح ؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية ، وقد اشتمل الدليل على : مقدمة ، وأهمية الدليل ، والأهداف الإجرائية لوحدة (رعاية الطفولة) و(مصر في فصلنا) المقررة على طلاب الصف الثاني الإعدادي بالفصل الدراسي الأول ، إضافة إلى الأهداف الخاصة بالقراءة التحليلية ومهاراتها ، والأهداف الخاصة بكفاءة الذات القرائية ، وعرض موضوعات الوحدتين والخطة الزمنية التابعة لهما ، وتقديم نبذة عن نظرية الذكاء الناجح ومراحل وخطوات الاستراتيجية المقترحة، مع تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية ، وأساليب التقويم

المستخدمة ، فضلًا عن صياغة الموضوعات في ضوء خطوات الاستراتيجية التدريسية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح.

هذا وقد تم ضبط دليل التلميذ ودليل المعلم بعرضهما على السادة المحكمين ، وقد تم إجراء بعض التعديلات في دليل التلميذ وفق ملاحظاتهم ، حيث اقترح بعض منهم توزيع مهارات القراءة التحليلية المراد تنميتها على موضوعات القراءة والنصوص المستهدفة وعدم تكرارها مجمعة في كل درس ، وبعد إجراء تلك الملاحظات أصبح دليل التلميذ (*) في صورته النهائية وكذلك دليل المعلم (**).

وكان ما سبق استعراضًا للاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي **، وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الثاني والثالث من أسئلة البحث .**

ثـــالـــثًـــا : **إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية :**

تم بناء الاختبار لقياس مهارات القراءة التحليلية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ، واستهدف قياس عشرين مهارة وهي المهارات التي حظيت بنسبة اتفاق بين السادة المحكمين تراوحت بين (٧٥%) إلى (١٠٠%) ، وقد تضمن في صورته الأولية نصين هما : *" **علمتني الحياة** "* ، *و" **صناعة النجاح وتجاوز الفشل** "* ، حيث تضمن أربعين مفردة بواقع مفردتين لقياس كل مهارة وزعت على النحو التالي :

- (ثلاثين) سؤالًا (اختيار من متعدد) لقياس (خمس عشرة مهارة) من مهارات القراءة التحليلية، وقد خصص لكل سؤال من هذه الأسئلة درجة واحدة .
- (عشرة) أسئلة مقالية لقياس خمس مهارات من مهارات القراءة التحليلية وخصصت درجتان لكل سؤال؛ نظرًا لطبيعة الإجابة عن هذه الأسئلة ، والتي تتطلب اقتراح عناوين أخرى للنص ، ذكر توقعات عن بعض المعلومات التي لم ترد في النص

(*) ملحق رقم (٣) دليل التلميذ .

(**) ملحق رقم (٤) دليل المعلم في تدريس موضوعات وحدتي(رعاية الطفولة) ، و(مصر في فصلنا) لتلميذات الصف الثاني الإعدادي وفق الاستراتيجية التدريسية المقترحة .

المقروء ، تقديم مقترحات وحلول لبعض المواقف المشكلة، طرح تساؤلات على مكونات النص المقروء ، اقتراح عدة نهايات للنص المقروء ، فضلًا عن صعوبة قياس هذه المهارات في صورة اختيار من متعدد أو شكل آخر من أشكل الأسئلة الموضوعية.

وتم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وخبراء الميدان ؛ لتحديد ما يلي:سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة ، وضوح تعليمات الاختبار، مدى ارتباط الأسئلة بمهارات القراءة التحليلية ، مدى الدقة في صياغة رؤوس الموضوعات ، ملاءمة الأسئلة لمستوى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، هذا وقد تم تعديل الاختبار في ضوء الآراء المقدمة .

هذا وقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (٣٨) تلميذة من تلميذات مدرسة الناصرية الإعدادية للبنات التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية ، واستهدفت الباحثة من إجراء التجربة الاستطلاعية ما يلي :

أ- **حساب زمن الاختبار** : اتبعت الباحثة طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقته كل تلميذة في الإجابة عن الاختبار ، ثم تم حساب متوسط هذه الأزمنة ، وقد توصلت الباحثة إلى أن متوسط الزمن الذي استغرقته التلميذات خمس وستين دقيقة ، إضافة إلى خمس دقائق لقراءة التعليمات فأصبح إجمالي الزمن المخصص للإجابة عن الاختبار (٧٠) دقيقة .

ب- **حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار** : تم حساب معامل السهولة والصعوبة لدرجة كل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعالجة الإحصائية لها ، حيث اتضح أن معاملات سهولة مفردات الاختبار قد تراوحت بين (٠.٤٩٥- ٠.٦٩٧) ومن ثم تراوحت معاملات صعوبة مفردات الاختبار بين (٠.٣٠٣ – ٠.٥٠٥) وهذا يعني أن تباين المفردات أكبر من ٢٠ % وهذا يعني أن أسئلة الاختبار تتمتع بدرجة صعوبة مقبولة .

ج- **حساب ثبات الاختبار** : تم حساب ثبات الاختبار بتطبيق " معادلة ألفا – كرونباخ" لنتائجه ، وبلغت نسبة الثبات (٠,٧٣) وهي قيمة تشير إلي تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات .

د- **التأكد من وضوح تعليمات الاختبار** : تأكدت الباحثة من وضوح تعليمات الاختبار ، حيث لم يصدر عن التلميذات أية ملاحظات حول تعليمات الاختبار .

هذا وقد وضع الاختبار في صورته النهائية [*] ويوضح الجدول (١) مواصفات اختبار القراءة التحليلية في صورته النهائية .

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار القراءة التحليلية

م	المهارة	أرقام المفردات التي تمثلها	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة المخصصة
(أ)	**مهارة القراءة خارج النص**				
١	يحدد نوع النص ومجاله وموضوعه	١ ، ٢١	٢	٥ %	٢
٢	يربط بين الصور والأشكال وعنوان النص .	٢ ، ٢٢	٢	٥ %	٢
٣	يطرح تساؤلات تعكس توقعاته عما سيرد من أفكار داخل النص .	٣ ، ٢٣	٢	٥ %	٢
٤	يحدد الهدف من قراءة النص .	٤، ٢٤	٢	٥ %	٢
(ب)	**القراءة الداخلية للنص " تحليل وتفسير ما جاء في النص"**				
٥	يذكر الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في النص	٥ ، ٢٥	٢	٥ %	٢
٦	يفسر الكلمات الواردة في النص .	٦ ، ٢٦	٢	٥ %	٢
٧	يوضح المشكلة أو الفكرة التي يحاول النص حلها أو طرحها.	٧ ، ٢٧	٢	٥ %	٢
٨	يوضح العلاقة بين أجزاء ومكونات النص .	٨ ، ٢٨	٢	٥ %	٢
٩	يطرح رأي الكاتب في الفكرة المعروضة في النص	٩ ، ٢٩	٢	٥ %	٢

[*] **ملحق رقم (٥) اختبار القراءة التحليلية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.**

م	المهارة	أرقام المفردات التي تمثلها	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة المخصصة
	.				
١٠	يربط بين مضمون النص ونصوص أخرى .	٣٠ ، ١٠	٢	٥ %	٢
١١	يحلل المواقف الإنسانية الواردة بالنص.	٣١ ، ١١	٢	٥ %	٢
١٢	يوضح دلالة القواعد النحوية الواردة في النص .	٣٢ ، ١٢	٢	٥ %	٢
١٣	يستنتج العبر والدروس المستفادة من النص	٣٣ ، ١٣	٢	٥ %	٢
(ج)	**التفاعل بين القارئ والنص " نقد وتقويم ما جاء في النص" (الإبداع في النص)**				
١٤	يوضح رأيه الشخصي حول الفكرة المطروحة في النص	٣٤ ، ١٤	٢	٥ %	٢
١٥	يفسر الأساليب والتراكيب البيانية والنحوية في النص	٣٥ ، ١٥	٢	٥ %	٢
١٦	يطرح أكثر من عنوان للنص .	٣٦ ، ١٦	٢	٥ %	٤
١٧	يضيف أفكارًا جديدة للنص المقروء مستعينًا بما ورد فيه	٣٧ ، ١٧	٢	٥ %	٤
١٨	يقترح بعض الحلول للمشكلات الواردة في النص.	٣٨ ، ١٨	٢	٥ %	٤
١٩	يطرح أسئلة تعكس الفهم العميق للنص.	٣٩ ، ١٩	٢	٥ %	٤
٢٠	يعدد أوجه الاستفادة من معلومات النص في مواقف أخرى .	٤٠ ، ٢٠	٢	٥ %	٤
المجموع	٢٢	٤٠	٤٠	%١٠٠	٥٠

رابعًا : إعداد مقياس كفاءة الذات القرائية :

هدف المقياس إلى تقدير مدى إدراك تلميذات الصف الثاني الإعدادي لكفاءتهم الذاتية في أثناء القراءة ، وقد تكون المقياس في صورته المبدئية من (٥٤) مفردة جاءت في صورة عبارات تقريرية تعبر عن سلوك التلميذات الشخصي في أثناء القراءة ،

ومعتقداتهن عن ذواتهن القرائية ومدى فاعليتهن مع مضمون النص، والصعوبات التي يواجهنها في أثناء القراءة ، واتجاهاتهن نحوها .

وقد جاء المقياس في أبعاد أربعة تمثلت في : **الشعور بالكفاءة القرائية – التفاعل مع النص المقروء – الإحساس بالصعوبة في القراءة – الاتجاه نحو القراءة ،** وقد روعي في عبارات المقياس أن تكون بها عبارات موجبة ، وأخرى سالبة ، وحددت خمسة مستويات لقياس تلك المفردات هي : تنطبق دائمًا – تنطبق غالبًا – تنطبق أحيانًا– تنطبق نادرًا – لا تنطبق ، والعبارات الموجبة تم تصحيحها بإعطاء خمس درجات لتنطبق دائمًا ، وأربع درجات لتنطبق غالبًا ، وثلاث درجات لتنطبق أحيانًا ، ودرجتين لتنطبق نادرًا ، ودرجة واحدة لـ: لا تنطبق ، والعبارات السالبة تم عكس تصحيح إجاباتها ، وتم وضع تعليمات المقياس في مقدمته بحيث تكون واضحة وتُحدد الغرض منه .

ولضبط المقياس تم التأكد من صدقه وذلك بعرضه في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين ، الذين أكدوا مناسبة المحاور الرئيسة لمقياس كفاءة الذات القرائية ، وانتماء العبارات للأبعاد الفرعية للمقياس ، فضلًا عن مناسبته لتلميذات الصف الثاني الإعدادي ، واقترح سيادتهم حذف عدد من العبارات المنتمية للأبعاد ؛ نظرًا لتضمين مضمونها في عبارة أخرى في ذات البعد ، هذا وتم تعديل المقياس في ضوء آرائهم ومقترحاتهم .

هذا وقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٣٨) تلميذة من تلميذات مدرسة الناصرية الإعدادية للبنات التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية ، واستهدفت الباحثة من إجراء التجربة الاستطلاعية حساب زمن المقياس والذي بلغ وفق الحساب التتابعي لإجابات التلميذات (٤٠) دقيقة ، كما تم التأكد من وضوح تعليمات المقياس فلم توجد أية استفسارات من قبل التلميذات ، وحساب ثبات المقياس والذي اعتمدت الباحثة في حسابه على معامل ألفا كرونباخ الذي يؤدي إلى معامل اتساق داخلي لبنية المقياس أو ما يسمى بمعامل التجانس ، وبتطبيق المعادلة على نتائج المقياس وجد أن معامل ثبات المقياس

هو(٠,٩٥) . ومن ثم يمكن القول إن مقياس كفاءة الذات القرائية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي يتمتع بدرجة ثبات يمكن الوثوق بها .

هذا وقد تم اشتمل المقياس في صورته النهائية (*) على أربع وخمسين مفردة، ويوضح الجدول (٢) مواصفات مقياس كفاءة الذات القرائية وتوزيع العبارات على الأبعاد.

جدول (٢) يوضح توزيع المفردات والعبارات علي أبعاد مقياس كفاءة الذات القرائية

أبعاد المقياس	عدد المفردات	أرقام المفردات الموجبة	أرقام المفردات السالبة	الوزن النسبي للأبعاد
الشعور بالكفاءة القرائية	١٤	٢ ، ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٨ ، ١٠، ١٢	١ ، ٤ ، ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٣ ، ١٤	%٢٥.٩٢
التفاعل مع النص المقروء	١٣	١٥ ، ١٦، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٤ ، ٢٦	١٧ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٢٧	%٢٤.٠٧
الإحساس بالصعوبة في القراءة	١٢	٢٩ ، ٢١ ، ٣٣ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧	٢٨ ، ٣٠ ، ٣٢ ، ٣٤ ، ٣٨ ، ٣٩	%٢٢.٢٢
الاتجاه نحو القراءة	١٥	٤٠ ، ٤٢ ، ٤٤ ، ٤٧ ، ٤٩ ، ٥١ ، ٥٣	٤١ ، ٤٣ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٨ ، ٥٠ ، ٥٢ ، ٥٤	%٢٧.٧٧
المجموع	٥٤	٢٧	٢٧	%١٠٠

خـامـسًـا : **الدراسة الميدانية ونتائجها :**

استهدف هذا العنصر تحديد خطوات التطبيق الميداني للاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ، **وتم خلاله تحديد ما يلي :**

أهداف تجربة البحث :

هدفت التجربة في البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

(*) **ملحق رقم (٦) مقياس كفاءة الذات القرائية .**

عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث من بعض مدارس محافظة الفيوم التابعة لإدارة غرب الفيوم التعليمية وهما مدرستي: (المحمدية الإعدادية بنات)، و(التوفيق الإعدادية بنات)، ثم اختيار فصل من الفصول عشوائياً بمدرسة المحمدية الإعدادية بنات هو فصل : (٢/٢) ليمثل المجموعة التجريبية ، واختيار فصل (٣/٢) بمدرسة التوفيق الإعدادية بنات ليمثل المجموعة الضابطة .

متغيرات البحث :

تمثلت المتغيرات المستقلة في هذا البحث في التدريس باستخدام : استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح ، وطريقة التدريس المعتادة (الطريقة التقليدية) ، أما **المتغيرات التابعة فقد تمثلت في** : مهارات القراءة التحليلية ، وكفاءة الذات القرائية .

المتغيرات الوسيطة :

- **العمر الزمني** : بلغ متوسط أعمار التلميذات عينة البحث في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة – ما بين ١٣ : ١٤ سنة .
- **المستوى الاجتماعي والاقتصادي** : نظراً لصعوبة ضبط هذا المتغير مهما استخدم من أدوات فقد اختارت الباحثة عينة المجموعة التجريبية والضابطة من إدارة تعليمية واحدة أي من بيئة اقتصادية واجتماعية تكاد تكون متقاربة .
- **طبيعة المادة الدراسية** : التزمت الباحثة بمحتوى وحدتي (رعاية الطفولة) و (مصر في فصلنا) الوارد بكتاب (اللغة العربية : لغتي حياتي) المقرر على طلاب الصف الثاني الإعدادي بالفصل الدراسي الأول .
- **مستوى التلميذات في القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية** : تم تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية اللذين أعدتهما الباحثة قبل إجراء التجربة تطبيقًا قبليًا على كل من تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة وتم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار (ت) لبحث الفروق بين متوسطات

درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة **وتلخصت نتائج المعالجة في الجدول (٣) التالي :**

جدول (٣) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة التحليلية

البيانات الإحصائية / الأداة	المجموعة التجريبية (٤١)		المجموعة الضابطة (٣٨)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع		٠.٠١		
اختبار مهارات القراءة التحليلية	٢٤	٣.٥	٢١.٢١	٣.٦١	٧٧	٢.٦٦	١.١٩	غير دال
مقياس كفاءة الذات القرائية	٨٢,٦٣	٨,٤	٨٠.٩٧	٨,١	٧٧	٢.٦٦	٠.٨٨	غير دال

يتضح من الجدول (٣) أن المستوى المبدئي لتلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة التحليلية ، ومقياس كفاءة الذات القرائية متكافئ ، بمعنى أنه يوجد تجانس بين أفراد المجموعتين ، حيث إن الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين في الأداتين غير دال إحصائيًا .

- **القائم بعملية التدريس :** تم التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة بواسطة معلم الفصل. وفي ضوء ما سبق استطاعت الباحثة تحقيق التكافؤ بقدر المستطاع بين مجموعتي البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) .

إجراء تجربة البحث

الخطة الزمنية لتجربة البحث : التزمت الباحثة بخطة الوزارة في توزيع منهج اللغة العربية بالفصل الدراسي الأول لموضوعات الوحدتين المستهدفتين،حيث استمرت تجربة البحث في المدرستين بدءًا من يوم الأربعاء الموافق ٢من أكتوبر ٢٠١٩م واستمرت حتى يوم الثلاثاء الموافق٣ من ديسمبر ٢٠١٩م.

تطبيق أدوات البحث :

لتطبيق أدوات البحث اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

(١) التطبيق القبلي لأدوات البحث :

طبقت الباحثة اختبار القراءة التحليلية على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في شهر سبتمبر من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م حيث تم تطبيق الأداتين قبليًا على تلميذات المجموعة الضابطة في يوم الأحد الموافق ٢٩ من سبتمبر ٢٠١٩م ، وتم تطبيقهما على تلميذات المجموعة التجريبية في يوم الاثنين الموافق ٣٠ سبتمبر ٢٠١٩م ، وتم تصحيح الأداتين ، ورصدت النتائج ، وتم معالجتها إحصائيا للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة فيهما.

(٢) تدريس موضوعات الوحدتين باستخدام الاستراتيجية المقترحة :

بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلي لاختبار القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية والتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار والمقياس ، بدأت عملية التدريس لتلميذات المجموعة التجريبية في تاريخ ٢ أكتوبر ٢٠١٩م بمدرسة المحمدية الإعدادية بنات ، وقد قام معلم الفصل بتدريس موضوعات القراءة والنصوص المقررة في وحدتي (**رعاية الطفولة ، مصر في فصلنا**) وفق مراحل الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح ، وقد قامت الباحثة بمقابلة التلميذات عينة البحث بمرافقة معلم الفصل قبل البدء في عملية التدريس حيث أوضحت لهم الهدف من التجربة وطبيعة الاستراتيجية التدريسية المقترحة ومتطلبات تنفيذها ، كما أوصت الباحثة المعلم بضرورة الالتزام في أثناء عملية التدريس بكل ما اشتمل عليه دليل المعلم الذي تم إعداده وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة .

(٣) التطبيق البعدي لأدوات البحث :

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المقررة بوحدتي (**رعاية الطفولة،مصر في فصلنا)** لتلميذات المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح وتدريس الموضوعات نفسها للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة ، تم

تطبيق أداتي البحث نفسهما السابق تطبيقهما قبليًا على تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة – **تطبيقا بعديًا وذلك على النحو التالي :**

طبقت الباحثة اختبار القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية تطبيقًا بعديًا على تلميذات المجموعة الضابطة في يوم الأحد ٨ من ديسمبر ٢٠١٩م ، وعلى تلميذات المجموعة التجريبية في يوم الاثنين ٩ ديسمبر ٢٠١٩ م ، وتم تصحيح الاختبار والمقياس، ورصدت النتائج وتم معالجتها إحصائياً ، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات .

سادسًا : **نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته:**

قبل البدء في عرض نتائج البحث توضح الباحثة المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها، وهي حزم البرامج المعروفة باسم "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية" Statistical Package for Social Sciences (SPSS) الإصدار (٢١).

وقد تضمنت النتائج ما يلي:

- نتائج تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة.
- نتائج تطبيق مقياس كفاءة الذات القرائية ، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة.
- معامل الارتباط بين نتائج اختبار القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية .

وسوف يتم عرض النتائج من خلال اختبار صحة الفروض وتفسير نتائج البحث .

(١) مناقشة نتائج اختبار مهارات القراءة التحليلية :

أ- بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على ما يلي : " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية**" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية** ، ويتضح ذلك من الجدول (٤) التالي :

جدول (٤) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية

البيانات الإحصائية / المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (d)
التجريبية	٤١	٤٤.٢٧	٢.٣١	٧٧	٢.٦٦	٢٩.٩٦	٠.٠١	٦.٨٣
الضابطة	٣٨	٢٢.٥٣	٣.٩٧					

يتضح من الجدول (٤) ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية ، حيث بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (٤٤.٢٧)، في حين بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (٢٢.٥٣)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٩.٩٦) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٦٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٧٧) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٦.٨٣) . مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. **وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول.**

ب- بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على ما يلي : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة التحليلية ككل لصالح التطبيق البعدي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي** لاختبار القراءة التحليلية ككل ، ويتضح ذلك من الجدول (٥) التالي :

جدول (٥) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة التحليلية

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (d)
القبلي	٤١	٢٤	٣.٥	٤٠	٢.٧	٣٠.٩٣	٠.٠١	٧.٠٥
البعدي	٤١	٤٤.٢٧	٢.٣١					

يتضح من الجدول (٥) ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي ، حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٤٤.٢٧) ، بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (٢٤) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣٠.٩٣) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٤٠) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٧.٠٥) . مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي . **وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني** .

ج- **بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث** والذي ينص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة التحليلية في كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لتلميذات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة التحليلية في كل مهارة من المهارات الرئيسة التي يقيسها **وفق الجدول (٦) التالي** :

جدول (٦)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة التحليلية في كل مهارة من المهارات الرئيسة التي يقيسها الاختبار

البيانات الإحصائية / المهارات الرئيسة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر (d)
مهارة القراءة خارج النص	بعدي	٤١	٧.١٢	٠.٩٨	٤٠	٢.٧	٩.٢٨	٠.٠١	٢.١١
	قبلي	٤١	٤.٦١	١.٤٣	٤٠				
مهارة القراءة الداخلية للنص	بعدي	٤١	١٦.٠٧	١.٣٦	٤٠	٢.٧	١٣.٦٦	٠.٠١	٣.١٢
	قبلي	٤١	٩,٧٨	٢.٦١	٤٠				
مهارة التفاعل بين القارئ والنص	بعدي	٤١	٢١.٠٧	١.٥١	٤٠	٢.٧	٢٨.٢٢	٠.٠١	٦.٤٣
	قبلي	٤١	٩.٦١	٢,١٢	٤٠				

يتضح من الجدول (٦) السابق ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في (**مهارة القراءة خارج النص)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٧.١٢) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي(٤.٦١)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (٩.٢٨) أكبر من قيمة (ت)

الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (٢.١١) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في **(مهارات القراءة خارج النص)** لصالح التطبيق البعدي.

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في **(مهارة القراءة الداخلية للنص)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (١٦.٠٧) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (٩.٧٨)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (١٣.٦٦) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (٣.١٢) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في **(مهارة القراءة الداخلية للنص)** لصالح التطبيق البعدي .
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في **(مهارة التفاعل بين القارئ والنص)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٢١.٠٧) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (٩.٦١) ، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (٢٨.٢٢) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (٦.٤٣) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في **(مهارة التفاعل بين القارئ والنص)** لصالح التطبيق البعدي . **وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث :**

(٢)مناقشة نتائج مقياس كفاءة الذات القرائية :

د- **بالنسبة للفرض الرابع من فروض البحث والذي ينص على ما يلي :** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية لصالح المجموعة التجريبية . وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية** ، ويتضح ذلك من الجدول (٧) التالي :

جدول (٧)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ككل

البيانات الإحصائية / المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (d)
التجريبية	٤١	٢١٨.١	٩.٨٣	٧٧	٢.٦٦	٧٣.١٦	٠.٠١	١٦.٨١
الضابطة	٣٨	٨٠.٨٤	٦.٣١					

يتضح من الجدول (٧) ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ، حيث بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (٢١٨.١)، في حين بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (٨٠.٨٤)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٧٣.١٦) وقيمة (ت) الجدولية (٢.٦٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٧٧) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١٦.٨١) . مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق

ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.**وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع.**

هـ- **بالنسبة للفرض الخامس من فروض البحث والذي ينص على ما يلي:** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ككل لصالح التطبيق البعدي . للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ككل** ، ويتضح ذلك من الجدول (٨) التالي :

جدول (٨)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ككل

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (d)
البعدي	٤١	٢١٨.١	٩.٨٣	٤٠	٢.٧	٦٦.٧٥	٠.٠١	٢١.١٩
القبلي	٤١	٨٢.٦٣	٨,٤					

يتضح من الجدول (٨) ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية ككل عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي ، حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٢١٨.١) ، بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (٨٢.٦٣) ، كما يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٦٦.٧٥) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٤٠) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢١.١٩) . مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق

ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي . **وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الخامس.**

و- **بالنسبة للفرض السادس من فروض البحث والذي ينص على ما يلي :** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في كل بُعد على حدة لصالح التطبيق البعدي . للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في كل بُعد من الأبعاد التي يقيسها كما هو موضح في الجدول (٩) التالي :

جدول (٩)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في كل بُعد من الأبعاد التي يقيسها

البيان / أبعاد المقياس	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر (d)
الشعور بالكفاءة القرائية	بعدي	٤١	٥٧.٣٢	٥.٩٩	٤٠	٢.٧	٣٢.٣	٠.٠١	١٠.٢٥
	قبلي	٤١	٢١.٠٢	٣.٩٧	٤٠				
التفاعل مع النص المقروء .	بعدي	٤١	٥٢.٧١	٣.٤٣	٤٠	٢.٧	٤٢.٣٦	٠.٠١	١٣.٤٤
	قبلي	٤١	١٩.١٢	٣.٧٤	٤٠				
الإحساس بالصعوبة	بعدي	٤١	٤٧.٨٨	٤.١٩	٤٠	٢.٧	٣٧.١٨	٠.٠١	١١.٨
	قبلي	٤١	١٩.٠٢	٢.٦٦	٤٠				

البيان / أبعاد المقياس	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية ٠.٠١	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر (d)
في القراءة									
الاتجاه نحو القراءة	بعدي	٤١	٦٠.٢	٥.١٧	٤٠	٢.٧	٣٧.٧٥	٠.٠١	١١.٩٨
	قبلي	٤١	٢٣.٤٦	٣,٤٦	٤٠				

يتضح من الجدول (٩) ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بُعد (**الشعور بالكفاءة القرائية)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٥٧.٣٢) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي(٣.٩٧)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (٣٢.٣) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (١٠.٢٥) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بعد **(الشعور بالكفاءة القرائية)** لصالح التطبيق البعدي .
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بُعد (**التفاعل مع النص المقروء)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٥٢.٧١) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي(١٩.١٢)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (٤٢.٣٦) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (١٣.٤٤) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة

إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بعد **(التفاعل مع النص المقروء)** لصالح التطبيق البعدي.

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بُعد **(الإحساس بالصعوبة في القراءة)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٤٧.٨٨) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي(١٩.٠٢)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (٣٧.١٨) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (١١.٨) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بعد **(الإحساس بالصعوبة في القراءة)** لصالح التطبيق البعدي .
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بُعد **(الاتجاه نحو القراءة)** عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٦٠.٢) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي(٢٣.٤٦)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة (٣٧.٧٥) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهي تساوي (٢.٧) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث إنه أكبر من (٠.٨) وهو (١١.٩٨) . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية في بعد **(الاتجاه نحو القراءة)** لصالح التطبيق البعدي . **وبذلك تم التحقق من صحة الفرض السادس .**

(٣) مناقشة نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية.

بالنسبة للفرض السابع من فروض البحث والذي نص على: " توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار القراءة التحليلية ، ومقياس كفاءة الذات القرائية .

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات المجموعة التجريبية في **التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية** بحساب معامل ارتباط بيرسون ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٨١) وهو ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١) مما يوضح على أن العلاقة بين مهارات القراءة التحليلية ومستوى كفاءة الذات القرائية علاقة ارتباطية طردية دالة عند مستوى (٠.٠١) ، أي أن اكتساب مهارات القراءة التحليلية قد ساهم في تحسين مستوى الكفاءة لدى التلميذات ، كما أن تحسن وارتفاع مستوى كفاءة الذات القرائية قد أثر بشكل إيجابي في اكتساب مهارات القراءة التحليلية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي عينة البحث . **وبذلك تم التحقق من صحة الفرض السابع .**

فاعلية الاستراتيجية التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح:

ولتحديد فاعلية الاستراتيجية التدريسية المقترحة في تنمية مهارات القراءة التحليلية ، وكفاءة الذات القرائية قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدل للاستراتيجية التدريسية المقترحة ودلالتها في كل من اختبار القراءة التحليلية، ومقياس كفاءة الذات القرائية في النتائج القبلية والبعدية ، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠)

النسب المعدلة للكسب لبلاك ودلالتها لاختبار القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية

الدليل الإحصائي / الأداة	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	النهاية العظمى	النسبة المعدلة للكسب	الدلالة الإحصائية
اختبار القراءة التحليلية	٢٤	٤٤.٢٧	٥٠	٣,٧	دالة إحصائياً
مقياس كفاءة الذات القرائية	٨٢,٦٣	٢١٨.١	٢٧٠	١.٣٤	دالة إحصائياً

يتضح من الجدول (١٠) أن نسبة الكسب المعدل لكل من اختبار القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية أكبر من (الواحد الصحيح)، مما يدل على فاعلية الاستراتيجية التدريسية المقترحة في الجوانب التي يقيسها اختبار **مهارات القراءة التحليلية، ومقياس كفاءة الذات القرائية**، وهذه النتائج تؤكد النتائج السابقة.

(٤) تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة ودلالتها التربوية :

أولا: تفسير نتائج اختبار مهارات القراءة التحليلية :

أكدت نتائج التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية لتلميذات المجموعتين الضابطة والتجريبية تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ، **وترجع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:**

- استناد الاستراتيجية التدريسية المقترحة إلى عدد من الأسس التدريسية المشتقة من طبيعة نظرية الذكاء الناجح والتي ركزت على تنمية قدرات الطلاب التحليلية والإبداعية والعملية والتي ظهرت بشكل أساسي في مراحل الاستراتيجية المقترحة ، ودعمت بشكل كبير اكتساب مهارات القراءة التحليلية لدى التلميذات.
- تضمنت الاستراتيجية التدريسية ست خطوات متسقة ومتكاملة ساعدت التلميذات على التمكن من مهارات القراءة التحليلية بدءًا بمرحلة التهيئة لتلقي النص المقروء والتي ركزت على استدعاء خبرة التلميذات السابقة عن النص ، مرورًا بمرحلة عرض النص على التلميذات والتعرض لعملية تحليل مكونات النص والتي شملت: المفردات والأفكار،الصور

والتعبيرات الجمالية،الأساليب والتراكيب النحوية، القيم الإنسانية ... إلخ وصولًا إلى مرحلة الإبداع الفكري للنص والتي أتيحت فيها الفرصة للتلميذات على تدريبهن على تقديم أكبر عدد من الأفكار المبتكرة التي تثري النص وتنمي مهاراتهن ، وصولًا إلى مرحلة التطبيقات العملية التي شكلت مرحلة فاصلة في الحكم على مدى استفادة التلميذات ونمو مهاراتهن خلال الدرس ، حيث دُربن خلالها على كيفية توظيف ما اكتسبنه من خبرات ومعارف خلال النص على مواقف لغوية جديدة ، انتهاءً بمرحلة الخاتمة والتقويم والتي اعتمدت بشكل كبير على تحديد ملخص ختامي لما تم الاستفادة منه خلال النص القرائي ، وتحديد أهم الصعوبات التي واجهت التلميذات في أثناء القراءة .

- تضمنت كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية العديد من الأنشطة الفردية والجماعية والوسائل التعليمية المتنوعة والتي ساعدت على تحفيز التلميذات في إنجاز المهام والأنشطة القرائية بالكفاءة المطلوبة في مهارة القراءة خارج النص ، والتفاعل مع النص المقروء ، وتقويم ونقد ما جاء من معلومات وأفكار وقضايا خلال النص .
- تنوع مصادر التعلم التي تضمنتها الاستراتيجية التدريسية والتي تم إرجاع التلميذات إليها قد ساعد في نمو مهارات القراءة وحب الاستطلاع والاستزادة من المعلومات حول النص المقروء مثل : تصفح مواقع الإنترنت للاطلاع على السيرة الذاتية لبعض الشعراء الاطلاع على بعض الصحف والمجلات ، قراءة بعض أجزاء من كتب التفسير ، الأحاديث الشريفة ، ومكتبة المدرسة والمكتبة الإلكترونية .
- اعتماد الاستراتيجية التدريسية على أساليب التقويم المبدئي والبنائي والختامي مما أدى إلى التشخيص السريع لمواطن الضعف في مهارات القراءة لدى التلميذات والسعي نحو تلافيها ومحاولة تقويتها مما ساعد على زيادة تقدمهن في عمليات القراءة والفهم .

وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي استهدفت الكشف عن فاعلية استخدام الاستراتيجيات والبرامج التعليمية التي تعتمد على نظرية الذكاء الناجح في تدريس فروع اللغة العربية ومنها دراسة : (إيمان حسين عليمات ، ٢٠١١) ، (احمد صلاح فتح الباب ،

٢٠١٦) ، (مروان أحمد السمان ، ٢٠١٧)، (هدى مصطفى عبد الرحمن ، ٢٠١٧) ، (عبير أحمد علي ، ٢٠١٩) ، والتي أوصت في مجملها على ضرورة إعادة النظر في طرق تدريب معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة وقبلها على الطرق والاتجاهات وكذلك النظريات الحديثة وكيفية توظيفها في تنمية مهارات وفروع اللغة العربية .

كما تتفق ونتائج الدراسات والبحوث التي أكدت أهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام المداخل والاستراتيجيات والطرق التدريسية الحديثة ومنها دراسة : خلف حسن محمد (٢٠١٣) ، مروان أحمد السمان (٢٠١٦)،(Alhawamdeh,2016)،(سامح محمد شحاتة ،٢٠١٧)،(Hazaea & Alzubi,2017) ، (يسري محمد الزيود،٢٠١٧)، (إبراهيم محمد علي،٢٠١٨)، (إيمان إسماعيل حمدي،وآخران، ٢٠١٨).

ثانيًا: تفسير نتائج مقياس كفاءة الذات القرائية :

أكدت نتائج التطبيق البعدي لمقياس كفاءة الذات القرائية لتلميذات المجموعتين الضابطة والتجريبية تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أي أن **استخدام الاستراتيجية التدريسية القائمة على الذكاء الناجح قد ساعد في تنمية أبعاد كفاءة الذات القرائية لديهن** ، وترجع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

- اعتماد الاستراتيجية التدريسية المقترحة على عدة مراحل كانت محفزة لقدرات التلميذات التحليلية والإبداعية والعملية الأمر الذي أسهم في تحسين كفاءتهن القرائية .
- أتاحت كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية التدريسية تزويد التلميذات بالتغذية الراجعة عن أدائهن، والتي ساعدتهن في معرفة إجاباتهن الصحيحة والخاطئة، وتصحيحها ، مما نمي لديهن الشعور بتحمل مسئولية أداء أعمالهن ، وزيادة ثقتهن بأنفسهن وتنمية مستوي الطموح لديهن وتنشيط دافعين ورغبتهن ، وتحسين اتجاهاتهن نحو قراءة الموضوعات المختلفة ، وضبط معتقداتهن عن أدائهن القرائي .

- تشجيع إجراءات تلك الاستراتيجية على معالجة مواضع ضعف التلميذات في القراءة ، وتقديم نماذج من قبل المعلم لمساعدتهن في علاج تلك المواضع ، بما جعلهن أكثر تفاعلًا مع الموضوعات المختلفة وأكثر مثابرة على قراءتها .
- اعتمدت الاستراتيجية التدريسية علي المشاركات، والعمل الجماعي، وتبادل الأفكار ؛ مما أدي إلى تشجيعهم علي استمرارية العمل، والمثابرة حتى يتم إنجاز مهامهم وأنشطتهم القرائية المطلوبة منهم، وتخطي الصعوبات، والعقبات التي تواجههم ومن ثم تحسين مستوى كفاءتهم الذاتية.
- تدريب التلميذات على مهارات القراءة خارج النص ، والقراءة الداخلية له والتفاعل معه خلال مراحل الاستراتيجية المقترحة ساعد في زيادة تفاعل التلميذات مع النص المقروء ، وإحساسهن بأنهن جزء من هذا النص يجب عليهن الإضافة إليه والاستفادة منه في مواقف لغوية جديدة.

وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي عنيت بتنمية وتحسين مستوى كفاءة الذات القرائية لدى الطلاب ومنها دراسة : (أحمد فلاح العلوان ، ورندة المحاسنة ، ٢٠١١)، (Solheim,2011)، (ريم أحمد عبد العظيم ، ٢٠١٢)،)،(Zarei,2018) ،(سلوى حسن بصل ، ٢٠١٦) (سيد محمد سنجي، ٢٠١٦) ، (Qadan,2018) ، (نورا أمين زهران، ٢٠١٨) ، والتي أوضحت في مجملها أهمية وضرورة تحسين مستوى كفاءة الذات القرائية لدى الطلاب ؛ نظرًا لدورها الكبير في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي وتحقيق النجاح في باقي فروع اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى ، وأوصت بضرورة توجيه معلمي اللغة العربية إلى أهمية العناية بالمتغيرات الشخصية لدى الطلاب والتي منها الكفاءة الذاتية ؛ حيث إنها تمثل عنصرًا فاعلًا في دافعيتهم نحو التعلم .

ثالثًا : تفسير نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية :

أكدت نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية ومقياس كفاءة الذات القرائية عن أن العلاقة بين مهارات القراءة التحليلية ومستوى كفاءة الذات القرائية علاقة ارتباطية طردية دالة ، أي أن اكتساب مهارات القراءة التحليلية قد أثر بشكل إيجابي في زيادة مستوى الكفاءة لدى التلميذات عينة البحث ، كما أن تحسن مستوى كفاءة الذات القرائية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي قد ساعدهن في اكتساب مهارات القراءة التحليلية ، وتتفق هذه النتيجة ونتائج الدراسات التي أكدت العلاقة بين التمكن من مهارات القراءة والتحصيل في القراءة والاستيعاب القرائي وبين كفاءة الذات القرائية ومنها دراسة كل من : (Naseri&Zaferanieh,2012) (Angela Tobing,2013) ، (أحمد فلاح العلوان ، وراندة المحاسنة ،٢٠١٢)، (Kargar&Zamanian,2014) ،(Hager,2017) . والتي أوضحت في مجملها أن الطلاب الذين يكون أداؤهم على اختبار القراءة جيدًا ويحققون درجات عالية فإنهم يميلون إلى تطوير كفاءتهم الذاتية حول قدرتهم في القراءة ، كما أن الطلاب الذين تلقوا تدريبًا لتطوير كفاءتهم الذاتية في القراءة باستخدامهم لاستراتيجيات القراءة أصبحوا قراء أفضل، وعندما يواجه الطالب صعوبة في تعلم كيفية القراءة فإن ذلك لا يؤثر على التحصيل الكلي له فحسب ، وإنما يؤثر على قدرته بصفة عامة .

توصيات البحث:

من خلال نتائج البحث الحالي، يمكن للباحثة أن توصي بما يلي:

- الدعوة إلي تبني نظرية الذكاء الناجح في مشاريع تطوير المناهج التي تقوم عليها وزارة التربية والتعليم لما لتطبيقها علي فترات زمنية طويلة من أثر في نقل المعرفة إلي تطبيقات حياتية.

- ضرورة العناية بالقدرات العملية والإبداعية بجانب العناية بالقدرات التحليلية والذاكرة داخل المناهج وذلك لما له الأثر كبير في تحسين نمو القدرات عند الطلاب.
- إجراء دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية عن تطبيق نظرية الذكاء الناجح في التدريس والتقويم ، وتعريفهم بماهية القراءة التحليلية ومهاراتها ، والمداخل والاستراتيجيات الحديثة والأنشطة التدريسية التي يمكن أن تساهم في تنميتها لدى المتعلمين وتحسن مستوى كفاءة الذات القرائية لدى طلابهم .
- التركيز في تدريس الطلاب على مخاطبة كافة أنواع التفكير التحليلي والإبداعي والعلمي ، وصياغة وتصميم أنشطة الدرس وأساليب التقويم في ضوئها .
- الإفادة من اختبار القراءة التحليلية الذي قدمه البحث في تطوير أساليب تقويم مهارات القراءة التحليلية، وتشخيص مستوى أداء الطلاب في ضوئه .
- توجيه معلمي اللغة العربية إلى أهمية العناية بالمتغيرات الشخصية والتي منها كفاءة الذات القرائية حيث إنها تمثل عنصرًا أساسيًا في تدعيم دافعية المتعلم نحو عملية التعلم.
- إعادة النظر في تخطيط، وتنظيم مناهج اللغة العربية في المراحل المختلفة؛ لتضمين أنشطة ومهام تعليمية لتنمية وتحسين مستوى كفاءة الذات القرائية لدى المتعلمين.
- تصميم برامج تدريبية تستخدم نظرية الذكاء الناجح في تنمية شتى الجوانب المعرفية.
- الاستفادة من الاستراتيجية المقترحة في تدريس باقي فروع اللغة العربية .

مقترحات البحث

من خلال نتائج البحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء ما يلي:

- نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية والتفكير التحليلي لطلاب المرحلة الثانوية منخفضي كفاءة الذات الكتابية .
- استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظريتي الذكاء الناجح والمرونة المعرفية في تصويب المفاهيم النحوية البديلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مختلفي أسلوب التعلم وتنمية تفكيرهم الجانبي .

- وحدة مقترحة في تدريس القراءة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة المكثفة والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .
- برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة والتذوق الأدبي والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية .

قائمة المراجع

المراجع العربية

إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٥) : **المرجع في تدريس اللغة العربية** . القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

إبراهيم محمد علي (٢٠١٨) : استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . **مجلة القراءة والمعرفة: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**،العدد(٢٠٠)،يونيه .

أبو الدهب البدري علي (٢٠١٧) : فاعلية استراتيجية تحليل النصوص الأصلية في تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص والاتجاه لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها . **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** : رابطة التربويين العرب ، العدد (٨٣) مارس .

أحمد الزعبي (٢٠١٧) : العلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة بمدينة عمان . **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** . المجلد (١٣) ، العدد (٤) .

أحمد عبده عوض (٢٠٠١) : تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم مهارات القراءة التحليلية . **مجلة البحوث النفسية والتربوية:** كلية التربية جامعة المنوفية المجلد (١٦) ، العدد (٢) .

أحمد فلاح العلوان ، رندة المحاسنة (٢٠١١) : الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، العدد(٧)، العدد (٤) .

أحمد صلاح فتح الباب (٢٠١٦) : برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية . رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة عين شمس .

أمجد فرحان الركيبات ، ويوسف محمود قطامي (٢٠١٦) : أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح المستند إلى نموذج ستيرنبرغ ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن . **دراسات، العلوم التربوية** ، المجلد(٤٣) ، العدد (٢) .

إيمان إسماعيل حمدي ، محمد محمد سالم ، خلف حسن الطحاوي (٢٠١٨) : تصور مقترح لاستخدام لاستراتيجيتي التنبوء بمحتوى النص والتصورية في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية . **مجلة كلية التربية** : جامعة بورسعيد . العدد (٢٤) يونيو .

إيمان حسين عليمات (٢٠١١) : أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي. رسالة دكتوراه ، كلية التربية : جامعة اليرموك.

إيمان عباس الخفاف (٢٠١٣) : **الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعاليًا** . عمان : دار المناهج.

إيمان صالح النجيري (٢٠١٧) : تحليل النصوص الشعرية ونقدها في ضوء المدخل الدلالي لطلاب المرحلة الثانوية . **مجلة كلية التربية** ، جامعة بورسعيد ، العدد (٢٢) يوليو .

باسم يونس البديرات (٢٠١٦) : قراءة تحليلية في نص شعري ضمن معطيات علم لغة النص .**المجلة العربية للعلوم الإنسانية** ، العدد (١٣٣) ، المجلد (٣٤).

بلال عماد الخطيب (٢٠١٨) : مستوى التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالذكاء الناجح لدى الطلبة الموهوبين في الأردن . **مجلة كلية التربية** : جامعة الأزهر ، العدد (١٧٩) ، الجزء (١) .

جواهر بنت عبد العزيز السلطان (٢٠١٢) : أثر برنامج إثرائي على نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات الإبداعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة واتجاهاتهن نحوه . رسالة ماجستير ، كلية التربية : جمعة الملك فيصل ، السعودية.

حمودة عبد الواحد فراج (٢٠١٨) : فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح لستيرنبيرج في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية باستخدام القياس الدينامي . **المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية** : المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية ، العدد (١٣) سبتمبر.

خلف حسن محمد (٢٠١٣) : فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية . **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، العدد (٤٣) .

رامي محمود اليوسف (٢٠١٣) : المهارات الاجتماعية وعلاقتها بكفاءة الذات المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات . **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**.المجلد(٢١)،العدد(١)يناير .

رانيا محمد هلال (٢٠٠٧) : " فعالية برنامج باستخدام التعلم التبادلي في مستويات الفهم القرائي ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي" رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات التربوية : جامعة القاهرة .

رشدي أحمد طعيمة ، ومحمد الشعيبي (٢٠٠٦) : **تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع** ، القاهرة : دار الفكر العربي.

ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٢) : استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات الفهم القرائي ورفع كفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي مختلفي أسلوب التعلم . مجلة **دراسات في المناهج وطرق التدريس** : الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . العدد (١٨٤) ، يوليو .

زيانة بنت أحمد الكندي وآخرون (٢٠١٦) : **استراتيجيات حديثة في التدريس (أصولها الفلسفية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية)** . القاهرة : دار الفجر.

سارة السيد صقر(٢٠١٧) : الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة لدى طلبة الجامعة . رسالة ماجستير ، كلية التربية : جامعة كفر الشيخ .

سامح محمد شحاتة (٢٠١٧) : فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الخطوات الخمس (SQ3R) في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية . **مجلة القراءة والمعرفة** : الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (١٩٠) ، أغسطس .

سعاد محمد حسن (٢٠١٨) : أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي التفكير ما وراء المعرفي المنخفض . **دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي** ، كلية التربية : جامعة أسيوط ، العدد(٢) يوليو .

السعدي الغول السعدي (٢٠١٩) : برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والحس العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **مجلة كلية التربية** : جامعة أسيوط ، مجلد (٣٥) ، العدد (٢) فبراير.

سلوى حسن بصل (٢٠١٦) : أثر استراتيجية تآلف الأشتات في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **مجلة القراءة والمعرفة** : الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (١٧٣) ، مارس .

سيد محمد سنجي (٢٠١٦) : استخدام استراتيجية التفكير جهريًا في تنمية مهارات الفهم القرائي وفاعلية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . **مجلة القراءة والمعرفة** : الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة . العدد (١٨٠) ، أكتوبر.

صفاء محمد علي (٢٠١٢) : برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح وأثره على تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير المركب والاتجاه نحو الإبداع لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، كلية التربية : جامعة عين شمس ، العدد(٤٠) ، مارس .

طارق محمود المومني ، وناجي منور السعايدة (٢٠١٨) : الذكاء الناجح وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار لدى معلمي الطلبة المتميزين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز . **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** . المجلد (٢٦) ، العدد (٦) .

عبد الحميد زهري سعد (٢٠٠٧) : " فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي واتجاههم نحوها " ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية : جامعة عين شمس ، العدد (٧٠) ، يناير .

عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (١٩٩٨) : **الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية** . القاهرة : مكتبة الفلاح .

عبد الكريم بكار (٢٠٠٨) : **القراءة المثمرة مفاهيم وآليات** . بيروت : دار القلم.

عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد (١٩٩٨) : القراءة التحليلية مدخل لإحداث التكامل في تعليم اللغة العربية . **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.العدد(٤٧)، فبراير.

عبد المنعم أحمد بدران (٢٠٠٧):**التحصيل اللغوي وطرق تنميته، دراسة ميدانية**. القاهرة:دار العلم والإيمان

عبد الواحد محمود الكنعاني (٢٠١٦) : أنموذج تدريسي مقترح في ضوء نظرية الذكاء الناجح وأثره في تنمية تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي من مادة الرياضيات وتنمية تفكيرهم الإبداعي . **مجلة تربويات الرياضيات** : الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، المجلد(١٩) ، العدد (٩) ، يوليو .

عبير أحمد علي (٢٠١٩) : برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي . **مجلة القراءة والمعرفة** ، العدد (٢١٥) ، سبتمبر .

عماد عبد الرحيم الزغول (٢٠٠٩) : **نظريات التعلم** . القاهرة : دار الشروق .

غادة شومان إبراهيم (٢٠١٩) : فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس مقرر المناهج للتلميذات معلمات الرياضيات على بقاء أثر التعلم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة ، والتفكير الناقد لديهن . **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** : رابطة التربويين العرب ، العدد(١٠٨) إبريل .

فاطمة أحمد الجاسم (٢٠١٠) : **الذكاء الناجح والقدرات التحليلية الإبداعية** . عمان : دار ديبونو .

فيصل بكر أحمد (٢٠١٣) : العلاقة بين القلق القرائي في اللغة الفرنسية والكفاءة الذاتية القرائية والاستيعاب القرائي لدى طلبة قسم اللغة الفرنسية بجامعة دمشق . **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** : الجامعة الإسلامية بغزة . المجلد (٢١) ، العدد(٤) ، أكتوبر .

كاظم محسن الكعبي ، وجمال ناصر البعيجي(٢٠١٦) : الكفاءة الذاتية القرائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة . **مجلة آداب المستنصرية** : الجامعة المستنصرية ، العدد (٧٢) .

ماجد محمد عثمان (٢٠٠٨) : أثر التدريب على استراتيجية التعاون القرائي في مفهوم الذات والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع

الابتدائي . **مجلة كلية التربية** : كلية التربية جامعة أسيوط ، المجلد (٢٤) ، العدد (٢) . يوليو .

ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٠) : **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية** . عمان : دار المسيرة .

مروة دياب أبو زيد (٢٠١١) : أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية وفاعلية الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . **رسالة ماجستير** ، **كلية التربية** : **جامعة بنها** .

محمد حمود (١٩٩٨) : **مكونات القراءة المنهجية للنصوص** : **المرجعيات** ، **المقاطع** ، **الآليات** ، **تقنيات التنشيط** . الدار البيضاء : دار الثقافة .

محمد كمال أبو الفتوح (٢٠١٨) : فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تطوير التفكير الناقد وتحسين دافع الإنجاز الأكاديمي وتعزيز الاتجاه نحو الإبداع الجاد لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي . **المجلة الدولية لتطوير التفوق** : جامعة العلوم والتكنولوجيا ، المنظمة العربية لتطوير الموهبة : اليمن ، المجلد(٩) ، العدد (١٧) .

محمود رشدي خاطر وآخران (١٩٨٤ م) : **الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، القاهرة : دار الثقافة .

محمود رشدي خاطر وآخرون (١٩٨٦) : طرق **تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**،القاهرة:دار المعارف ، ط ٣ .

محمود محمد أبو جادو (٢٠٠٦) :أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليًا.**رسالة دكتوراه**،كلية الدراسات العليا:الأردن .

محمود محمد أبو جادو ، ميادة الناطور (٢٠١٦) : أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة .**مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس** ، المجلد(١٤)، العدد(١) .

مروان أحمد السمان (٢٠١٧) : إستراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات الاستماع لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها من المسلمين. **مجلة دراسات**

في المناهج وطرق التدريس : الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد (٢٢١) ، إبريل .

نرمين محمود أحمد (٢٠٠٨) : العلاقة بين مفهوم الذات القرائي ودافعية الإنجاز لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير،معهد الدراسات التربوية:جامعة القاهرة .

نرمين محمود أحمد (٢٠١٢) : فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مفهوم الذات القرائي وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي . **رسالة دكتوراه** ، معهد الدراسات التربوية : جامعة القاهرة .

نورا أمين زهران (٢٠١٨) : تدريس النصوص الأدبية في ضوء مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية لتنمية مهارات تحليليها ونقدها والكفاءة الذاتية في قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية . **مجلة القراءة والمعرفة** : الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (١٩٦) ، فبراير.

هدى مصطفى عبد الرحمن (٢٠٠٩) : برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي . **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** : الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . العدد (١٥٠) ، سبتمبر .

هدى مصطفى عبد الرحمن (٢٠١٧) : أثر استراتيجية قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس النصوص الأدبية على التحصيل المعرفي لدى طلاب الثانوية الأزهرية . **مجلة الثقافة والتنمية** ، السنة (١٧) ، العدد (١١٦) مايو .

الوارث حسن (٢٠١٢) : **قراءة تحليلية للنصين النقدي والروائي** . القاهرة : مؤسسة الوراق.

يسري محمد الزيود (٢٠١٥) : أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوت عالٍ في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي . رسالة دكتوراه ، كلية الدراسات العليا : جامعة العلوم الإسلامية العالمية .

يسري محمد الزيود (٢٠١٧) : أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوت عالٍ في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي . **مجلة دراسات في العلوم التربوية** : الأردن ، المجلد (٤٤) .

المراجع الأجنبية :

Alhawamdeh,H.A.(2016). The Impact of Exploration and Thinking Loudly Strategies on Analytical Reading and Linguistic Intelligence among Second Middle Grade Female Students in Najran. *Journal of Education and Practice* .Vol.(7), No.(36) .

Angela Tobing,I.R.(2013) . The Relationship Of Reading Strategies And Self-Efficacy With The Reading Comprehension Of High School Students In Indonesia. *Doctoral theses* , Faculty of the Graduate School : University of Kansas.

Babaei,A., Maktabi,G., Behrozi,N.,& Atashafroz,N. (2016) . The impact of successful intelligence on students' critical thinking and tolerance of ambiguity. *Journal of Fundamentals of Mental Health*. Vol.(18),(Special Issue), PP:380-387

Byrd,J.L.(2017). Best Practices For Increasing Reading Self-Efficacy. *Doctoral Dissertation* Faculty of the Education ,Carson-Newman University.

Darabie, M.(2000) . The relationship between college-level Jordanian students' metacognitive awareness strategies and their reading comprehension achievement in English as a foreign language . *Ph.D.theses*, Faculty of the College of Education, Ohio University .

Genç, G.,Kuluşaklı,E.,Aydın,E. (2016) . Exploring EFL Learners' Perceived Self-efficacy and Beliefs on English Language Learning . *Australian Journal of Teacher Education*,Vol.(41),N.(2)

Ghalenovy,F.,& Kareshki,H.(2017). Multiple Relationships between Successful Intelligence and Self Regulated Learning Dimensions: Comparing Gifted and Ordinary Students in Mashhad. *Palma Journal*. V.(16), N.(2), PP: 325-332.

Ghonsooly,B.,& Elahi,M.(2010). Learners' Self-efficacy in Reading and its relation to Foreign Language Reading Anxiety and Reading Achievement .*Journal of English Language Teaching and Learning*. Year (53) No. (2017). PP : 45-67

Habibian,M.,& Roslan,S.(2014). The Relationship between Self-Efficacy in Reading with Language Proficiency and Reading Comprehension among ESL Learner's . *Journal of Education and Practice*, Vol.(5), No.(14), P :119-127

Hager,J.(2017) . The Relationship Of Reading Self-Efficacy And Reading Achievement In Second Grade Students . *Master thesis* . The University of Montana Missoula, MT.

Hazaea,A.N., & Alzubi,A.A.(2017). Effects of CDA Instruction on EFL Analytical Reading Practices .*Research on Youth and Language*, Vol.(11),N.(2) PP:88-101.

Kargar,M.,& Zamanian,M.(2014). The Relationship Between Self-Efficacy And Reading Comprehension Strategies Used By Iranian Male And Female Efl Learners. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World* . Vo.(7) N.(2), October ,PP:313-325.

Khakpoor,F .,Abedi , A.,& Manshaee,G.(2018). Effectiveness of the Successful Intelligence Program in Improving Learning Behaviors of Students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *International Archives of Health Sciences* . Vol.(5),N.(4), October-December .PP:135-139.

Lavadores ,A.C., Escobedo,P.S.,& & Pinto-Sosa,J.(2017). Academic Self-Efficacy of High Achieving Students in Mexico. *Journal of Curriculum and Teaching,* Vol.(6), No. (2),PP:84-89 .

Lee,U.S.,& Jonson-Reid,M. (2016). The Role of Self-Efficacy in Reading Achievement of Young Children in Urban Schools. *Child Adolesc Soc Work* . Vol.(33)PP: 79–89

Li ,Y.,&Wang,C. (2010) . An Empirical Study of Reading Self-efficacy and the Use of Reading Strategies in the Chinese EFL Context. *The Asian EFL Journal Quarterly,* Vol. (12),N.(2) , June

Liao,H.,&Wang,Y.(2018) . Using Comprehension Strategies For Students'Self-Efficacy, Anxiety, And Proficiency In Reading English As A Foreign Language.*Social Behavior And Personality*, Vol.(46), N.(3),PP: 447–458.

Macsinga,I., Maricutoiu,L.,& Palosr.(2010) . Application Of The Successful intelligence Theory To The Process Of Students' Examination: A Preliminary Study . Cognition, Brain, Behavior. *An Interdisciplinary Journal,* Vo.(XIV),N.(2),Jume,PP: 101-119.

Malekpour ,M., Shooshtari , M., Abedi,A., & Ghamarani,A.(2016). Examination of the Effectiveness of Sternberg's Successful

Intelligence Program on Executive Functions of Sharp-Witted Primary School Level Students. *Modern Applied Science*, Vol. (10), No. (8).PP:75-83.

Masumzadeh,S & Hajhosseini,M.(2019).Effectiveness of Successful Intelligence Based Education on Critical Thinking Disposition and Academic Engagement Students. *Journal of Education and Human Development* , Vol. (8), No. (1), March, pp: 106-115

Moral,G.(2019) . Examination of the Reading Self-Efficacy of Learners of Turkish as a Foreign Language Regarding Some Variables. *International Journal of Instruction* , Vol.(12), No.(1),PP: 1445-1458.

Mysore,L.,& Vijayalaxmi,A.(2018). Significance of successful intelligence in the academics of adolescents: a literature review. *International Journal of Home Science*, Vol.(4),N.(1),PP:13-16

Naseri,M.,& Zaferanieh ,E.(2012). The Relationship Between Reading Self-efficacy Beliefs, Reading Strategy Use and Reading Comprehension Level Of Iranian EFL Learners . *World Journal of Education*, Vol. (2), No. (2) April.

Palo,R.,& Maricuoiu,L.(2013). Teaching for Successful Intelligence Questionnaire (TSI-Q)– a new instrument developed for assessing teaching style . *Journal of Educational Sciences and Psychology*, Vol(LXV),N.(1),PP: 159-178.

Paris , S.G& Paris ,A.H .(2001) Classroom Applications of research on self- regulated learning.*Educational Psychologist* ,Vol.(36) ,N.(2),PP.(89-101)

Peura,P., Aro,P ., Viholainen,H.,Räikkönend,E., Sorvoa,R.,& Aroa,M.(2019):Reading self-efficacy and reading fluency development among primary school children: Does specificity of self-efficacy matter?. *Learning and Individual Differences*,Vol.(73), July, Pages 67-78.

Qadan,S.S.(2018) . The Impact of Employing some Active Learning Based Strategies on Improving Reading Comprehension Skills and Self-Efficacy among Fifth Graders in Gaza. *Master Thesis*, Faculty of Education: The Islamic University of Gaza

Raissi,R.,& Roustaei,M.(2013) . On the relationship of reading strategies, extensive reading and self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* ,Vol.(90),PP: 634 – 640

Rolando,T.J., Thompson,L.A., Lewis,B.A.(2016). The Role of IQ in a Component Model of Reading. *Journal Of Learning Disabilities*, Vol.(36), N.(5), September/October .PP:424-436.

Roshandel,J., Ghonsooly,B.,& Ghanizadeh,A. (2018).L2 Motivational Self-System and Self-Efficacy: A Quantitative Survey Based Study. *International Journal of Instruction*, Vol.(11), No.(1), January.PP: 329-344.

Shi,H.(2018). English Language Learners' Strategy Use and Self Efficacy Beliefs in English Language Learning . *Journal of International Student,* Vol.(8),N.(2), pp. 724-741

Solheim,O.J.(2011): The Impact Of Reading Self-Efficacy And Task Value On Reading Comprehension Scores In Different Item Formats. *Reading Psychology*, Vol.(32)PP: 1–27

Sternberg, R.J (1998). Principles of Teaching for Successful Intelligence. *Educational Psychologist*. Vol.(55),N.(2/3),PP:65-72

Sternberg,R.J (2002) .Raising the Achievement of All Students: Teaching for Successful Intelligence . *Educational Psychology Review*, Vol.(14), No. (4), December.

Sternberg, R. , J.(2005). The Theory of Successful Intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*.Vol.(39), N.(2).PP:189-202

Sternberg, R. J. (2010). Assessment of gifted students for identification purposes: New techniques for a new millennium. *Learning and Individual Differences*. Vol(20) . PP: 327–336

Sternberg, R.J.,& Grigorenk,E.L.(2004) . Successful Intelligence in the Classroom. *Theory Into Practice*, Vol(43), N(4), PP:274-280 ,Autumn .

Sternberg, et al, (2014). Testing the Theory of Successful Intelligence in Teaching Grade 4 Language Arts, Mathematics, and Science. *Journal of Educational Psychology : American Psychological Association*, Vol. (106), No. (3), PP:881– 899

Vimple&Sawhney,S.(2017).Relationship between Academic Achievement and Successful Intelligence of Adolescents.

Educational Quest: An Int. J. of Education and Applied Social Science: Vol. (8), No. (3), pp: 799-805, December

Willis,J.M (2008) **.** *Teaching the Brain to Read : Strategies for Improving Fluency, Vocabulary, and Comprehension* . Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria, Virginia USA .

Wu,X .,Lowyck,J., Sercu,L., & Elen,J (2013).Vocabulary learning from reading: examining interactions between task and learner related variables*. Eur J Psychol Educ* ,Vol.(28), PP:255–274

Yang,P & Wang,A. (2015). Investigating The Relationship Among Language Learning Strategies, English Self-Efficacy, And Explicit Strategy Instructions. *Taiwan Journal of TESOL*,Vol.(12),N.(1),PP: 35-62.

Zadeh,A.S., Abedi,A., Yousefi,Z.,& Aghababaei,S. (2014).The Effect of Successful Intelligence Training Program on Academic Motivation and Academic Engagement Female High School Students. International *Journal of Psychological Studies*.Vol. (6), N. (3).PP:118-128

Zare,M.,& Mobarakeh,S.D.(2011). The Relationship Between Self-Efficacy and Use of Reading Strategies: The Case of Iranian Senior High School Students. *Studies in Literature and Language*,Vol. (3),No.(3), pp. 98-105

Zarei,A.A(2018) On the Relationship between Metacognitive Reading Strategies, Reading Self-Efficacy, and L2 Reading Comprehension . *Journal of English Language Teaching and Learning* .N.(22),PP:157-181.