كليـــــة التربيـــــة

قسم المناهج وطرق التدريس

أثر إستراتيجية الإدراك في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات المرحلة الثانوية

بحث مقدم

استكمالًا لمتطلبات الدكتوراه

نظام الساعات

(المعتمدة)

إعداد الباحثة

ريهام مصطفى عبد المحسن عبد اللطيف أحمد الشرابي

إشراف

أ. د. أمـــاني محمـــد عبد المقصـــود قنصوه

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة حلوان

أ. د. ســـــحر فـــــــؤاد إسمـاعيـــــــــل

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة حلوان

١٤٤٤ هـ - ٢٠٢٣ م

أثر إستراتيجية الإدراك في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات المرحلة الثانوية

المقدمة :

إن اللغة العربية لغة الحياة بها يتشكل فكر الفرد، ويرقى ذوقه، ويُطبع على الملكة الصحيحة، ولن يتأتىَ ذلك إلا من خلال الاهتمام بهذه اللغة، وبما تشتمل عليه من فنون ومهارات، حيث إنها الوسيلة الفعالة لتحقيق التواصل والتعايش بين الأفراد داخل المجتمعات، وهي تضم أربعة فنون مترابطة، هي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)،

والقراءة هي عين المعرفة، وغذاء العقل، إنها السبيل الأول لتوسيع المدارك، وتطوير المعلومات، وكسب الثقافة، والمحرض على الإبداع والابتكار، بل هي حجر الأساس في تقدم الأمم ورقي الشعوب، والأمة الواعية المتفوقة هي الأمة القارئة. كما أنها أهم المهارات التي يجب على الإنسان التسلح بها، ومنحها جل ما يستطيع من الاهتمام ؛ لأنها رفيقة عمره، وصديقة دربه، وزاد عقله. (عبد اللطيف الصوفي، ٢٠٠٧م، ١٩)

وتحدث عملية القراءة بتدرجها من القراءة الآلية إلى قراءة السطور، وما بين السطور، وما بعد السطور، إلى إضفاء القارئ على المقروء معاني جديدة، أو أن إدراك شكل الكلمة هى أولى مراحل القراءة، يليها فهم الكلمة، ثم الاستجابة إلى ما تعكسه من معنى، ثم استيعاب المعنى ؛ ليصبح جزءًا من معرفة القارئ. (محمد حبيب الله، ٢٠٠٠م، ١٣٢)

وقد مر مفهوم القراءة بأطوار منها تدخل شخصية القارئ بكل جوانبها وتفاعل خبرته مع النص، والبحث فيما وراء ظاهره بما يعرف بمفهوم التحليل أو القراءة التحليلية حيث التدريب على استخلاص الأفكار، والتعامل مع النص المقروء، والإلمام بالمعلومات الجوهرية، والحكم على الأفكار، كما أنها تستمد من مهارات القراءة – بصفة عامة – دقة الفهم، والتعمق فيه، وتنمية العادات التي يتضمنها تفسير النص والتفاعل معه ونقده. (محمود رشدي خاطر، ١٩٨٤م، ٥٥)

وذكر "عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد" (١٩٩٨م، ٤٠) أن القراءة التحليلية تأخذ من مهارات القراءة دقة الفهم والتعمق فيه، وتنمية العادات التي يتضمنها النص، والتفاعل معه ونقده، والغوص في المضمون، وما قد يلمح إليه النص إلمامًا، وما قد يخفيه بين أسطره، وما يتركه لاستكشاف القارئ.

إن القراءة التحليلية تمثل 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. (إبراهيم محمد أحمد علي، ٢٠١٨م، ٨٦)

وأوصت عديد من الدراسات بأهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطالبات من خلال استخدام إستراتيجيات وطرق وأساليب حديثة، تعمل على تحسين أداء الطالبات القرائي، ويسهم توظيفها في تنمية تلك المهارات، ولعل من أبرزها إستراتيجية الإدراك، حيث تكمن أهميتها في أنها تعمل على تحسين قدرة الطالب على التعامل مع المعلومات عن طريق تعليمه كيف يفكر تفكيرًا علميًا هادفًا وتجعله محورًا في العملية التعليمية.

إن إستراتيجية الإدراك تركز على الطالب في الموقف التعليمي وتضعه في موضع المسئولية، والإيمان بقدراته، والثقة بنفسه، وتجعله فردًا قادرًا على تعليم نفسه بنفسه، وإغناء ذاكرته، وتوجيه عملية تعلمه بصورة سليمة. (أفنان نظير دروزة، ٢٠٠٤م، ١٥٥)

وتساعد إستراتيجة الإدراك على تكامل العملية التعليمية وشمولها، وتزيد من فرص النجاح في تعلم المادة التعليمية، كونها وسيلة تشويقية تزيد من دافعية

المعلم والمتعلم، فضلًا عن احتمالية تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بأقل جهد ووقت وأكثر تفاعل. (محمد محمود الحيلة، ١٩٩٦م، ٣١)

وقد رأت الباحثة أن إستراتيجية الإدراك قد تساعد على إتاحة الفرصة أمام الطالبة للتدريب على مهارات القراءة وتنميتها، وخاصة مهارات القراءة التحليلية، فبالرغم من أهميتها وضرورة تنميتها لدى الطلاب والطالبات إلا أنها لم تحظ باهتمام كافٍ.

الإحساس بالمشكلة :

بالرغم من أهمية القراءة التحليلية وحاجة الطالبات إلى إتقان مهاراتها، أوضحت بعض البحوث والدراسات التي أجريت ذات صلة بمهارات القراءة التحليلية وجود ضعف لدى الطلاب في هذه المهارات بصفة عامة ولدى طالبات وطلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة **ومن هذه الدراسات :**

دراسة (عبد المنعم عبد الصمد، ١٩٩٨م)، ودراسة (أحمد عبده عوض، ٢٠٠١م)، ودراسة (هدى مصطفى محمد عبد الرحمن، ٢٠٠٩م)، ودراسة (Kuprashvili, V. 2013)، ودراسة (يسري محمد مقبل الزيود، ٢٠١٥م)، ودراسة (ابتسام عباس محمد عافشي ، ٢٠١٦م)، ودراسة (مروان أحمد محمد السمان، ٢٠١٦م)، ودراسة (إبراهيم محمد أحمد علي، ٢٠١٨م)، ودراسة (علي عبد المنعم حسين، ٢٠١٩م)، ودراسة (عصام محمد عبده خطاب، ٢٠٢٠م).

فضلًا عن عمل الباحثة في الميدان حيث لاحظت من خلال التعامل مع طالبات المرحلة الثانوية وجود ضعف في مهارات القراءة بصفة عامة والتحليلية بصفة خاصة، والاقتصار على قراءة الموضوعات وتحديد الأفكار ومعاني المفردات دون الاهتمام بالمهارات العليا للقراءة.

ولتأكيد مشكلة البحث قامت الباحثة بإجراء مقابلة مفتوحة مع خمسة عشر من معلمي وموجهي اللغة العربية، بواقع (١٠) عشرة من معلمي اللغة

العربية و(٥) خمسة من موجهي اللغة العربية ؛ بهدف تحديد مدى اهتمامهم في تدريس اللغة العربية بمهارات القراءة التحليلية لجميع فروعها، ومدى تمكن الطالبات من تلك المهارات، وقد اشتملت أسئلة المقابلة على ما يلي :

س١ : ما مستوى تمكن الطالبات من بعض مهارات القراءة التحليلية المتمثلة في:

أ- إمكانية التفريق بين الحقائق والآراء والادعاءات.

ب-القدرة على إدراك الرسالة التي يريد الكاتب الإفصاح عنها.

ج-نقد ما وقع فيه الكاتب وإبراز نقاط قووة المحتوى.

د- اكتساب الملكة النقدية أو تطويرها وتنميتها.

س٢ : ما أهم طرق التدريس التي يميل المعلمون إلى استخدامها أثناء التدريس لتنمية المهارات ؟

س٣ : ما مدى الاهتمام بتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

س٤ : ما العلاقة بين تمكن الطالبات من مهارات القراءة التحليلية وبين الطرق المستخدمة في التدريس ؟

وقد جاءت إجاباتهم كما يلي :

١. اتفاق معظم المعلمين والموجهين على الضعف الملحوظلمهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٢.اتفاق معظم المعلمين والموجهين على أن الاهتمام في تدريس اللغة العربية يقتصر على المستوى المباشر للمهارات، منها : معرفة معاني الكلمات، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، دون الاهتمام بتنمية مهاراتها العليا.

٣. الاعتماد في التدريس على قراءة الطالبات للموضوعات الواحد تلو الآخر دون استخدام طرائق حديثة في التدريس.

مشكلة البحث :

تمثلت في ضعف مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

سؤالا البحث :

١- ما مهارات القراءة التحليلية اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي ؟

٢- ما أثر التدريس بإستراتيجية الإدراك في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

فرض البحث :

حاول البحث التحقق من صحة الفرض التالي :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام إستراتيجية الإدراك) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي.

هدفا البحث :

سعى البحث إلى تحقيق ما يلي :

١- تحديد مهارات القراءة التحليلية اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي .

٢- الكشف عن أثر التدريس بإستراتيجية الإدراك في تنمية القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث فيما يلي :

١- توجيه أنظار مخططي ومطوري المناهج الدراسية لضرورة تضمين مهارات القراءة التحليلية عند تصميم مناهج اللغة العربية.

٢- حث المعلمين على استخدام إستراتيجيات تساعد على إثراء الموقف التعليمي، وزيادة التفاعل بين عناصره.

٣- زيادة دافعية الطلاب والطالبات للتعلم من خلال إستراتيجيات فعالة تساعد على المشاركة النشطة للمتعلم في عملية التعلم، وبناء المعرفة لديه، وتنمية مهاراته خاصة مهارات القراءة التحليلية.

٤- فتح المجال أمام الباحثين للقيام بدراسات وأبحاث مماثلة على صفوف دراسية مختلفة.

حدود البحث :

اقتصر البحث على ما يلي :

الحدود الموضوعية : تمثلث فيما يلي :

- مهارات القراءة التحليلية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي.
- إستراتيجية الإدراك.
- مقرر اللغة العربية للصف الأول الثانوي.

حدود زمانية : تمثلت في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢م – ٢٠٢٣م.

حدود مكانية : تمثلت في مدرسة الحوامدية الثانوية بنات، التابعة لإدارة الحوامدية التعليمية، بمحافظة (الجيزة).

أدوات البحث :

- استبانة بمهارات القراءة التحليلية. (إعداد الباحثة)
- اختبار مهارات القراءة التحليلية. (إعداد الباحثة)

- دليل المعلم. (إعداد الباحثة)
- كتاب الطالب. (إعداد الباحثة)

خطوات البحث وإجراءاته :

سارت إجراءات البحث وفقًا للخطوات التالية :

» الاطلاع على البحوث والدراسات والأدبيات السابقة في مجال إستراتيجية الإدراك، وكذلك مجال القراءة التحليلية ، ودراستها للاستفادة منها في تحديد الإطار النظري للبحث، والاستعانة بها في الجانب التطبيقي.

» إعداد قائمة مبدئية بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، وعرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق وتعديلها في ضوء آرائهم، وصولاً للقائمة النهائية وإعدادها للتطبيق.

» إعداد صورتين متكافئتين لاختبار مهارات القراءة التحليلية، وتجريبهما استطلاعيًا، وحساب الصدق والثبات، وذلك بعد عرضهما على مجموعة من السادة المحكمين، وتعديلهما في ضوء آرائهم.

» إعداد دليل إرشادي للمعلم للتدريس باستخدام إستراتيجية الإدراك، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وتعديله في ضوء آرائهم.

» إعداد دليل إرشادي للطالبة يوضح كيفية استخدام إستراتيجية الإدراك، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وتعديله في ضوء آرائهم.

» اختيار عينة البحث من طالبات الصف الأول الثانوي.

» تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية (نموذج أ) على مجموعة البحث تطبيقًا قبليًا.

» تدريس موضوعات القراءة والنصوص في مادة اللغة العربية المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي (عينة البحث)، وذلك باستخدام إستراتيجية الإدراك.

» تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية (نموذج ب) على عينة البحث تطبيقاً بعدياً عقب الانتهاء من تدريس المقرر باستخدام الإستراتيجية الإدراك.

» رصد وتحليل البيانات ومعالجتها إحصائيًا.

» الوصول إلى النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

» تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث :

إستراتيجية الإدراك :

تعرف إستراتيجيات الإدراك بأنها : "تلك التي تقوم به ذاكرة المتعلم من عمليات تؤدي به إلى الفهم، والتبصر، والرؤيا، ومن ثم الاسترجاع والتذكر". من هذه العمليات على سبيل المثال، التفسير، والتحليل، والتلخيص، والتخيل والاستنتاج، والربط، والتقويم وغيرها، وهي بمجموعها تعبر عن حدوث عملية التعلم. (Reigeluth & Darwazeh, 1982, 25)

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها : "مجموعة إستراتيجيات تتضمن مجموعة خطوات وإجراءات من العمليات العقلية الإدراكية التي تتبعها طالبات الصف الأول الثانوي عينة البحث التي تعينها على اكتساب المعلومات والمهارات".

القراءة التحليلية :

يعرفها عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد (١٩٩٨م، ٤٦) بأنها : "إجراءات عملية في قراءة النص تتميز بإجراء التحليل والنقد لمكوناته شكلاً ومضمونًا، وذلك برد الكل في الشكل وفي المضمون إلى أجزائه، وذلك بتعرف مكونات الشكل من حيث كونه شعرًا أو نثرًا، وخصائص كليهما، والبحث في خصائص التراكيب والجمل والمفردات، واستخلاص المضامين المباشر منها والضمني أو لازم المعنى وتحديد أثر التراكيب والبلاغيات على المضامين، وربط النص بالبيئة والمنشيء، واستخلاص الخبرة المربية وتوظيفها".

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها : "نشاط ذهني قائم على التحليل الناقد والعميق للنص ومجموعة من الإجراءات العملية تمارسها طالبة الصف الأول الثانوي عند قراءة النص تتميز بالقدرة على فحص النص – على أربعة مستويات – بعمق، وتأمل ألفاظه ومعانيه، وترتيب أفكاره وتمييزها، وتقسيمه إلى عناصره الأساسية للدراسة والنقد وإبداء الرأي".

<u>الإطار النظري للبحث :</u>

<u>أولًا : إستراتيجية الإدراك :</u>

١- مفهوم الإدراك :

الفرد يتعامل يوميًا مع آلاف المثيرات التي تتطلب الفهم والتحليل وأحيانًا الاستجابة الفورية، وعند استقبال مثير معين، يتحقق الفهم ولكن ليس بطريقة موحدة ولا بنفس المستوى، وذلك وفقًا لاختلاف الخبرات السابقة وطريقة معالجة المعلومات، ويعني ذلك أنه

عند محاولة إدراك مثير ما فإنه يتم وفق نظام خاص له طابع خاص ؛ ليسهل التعامل معه وضبطه وتوجيهه. (عدنان يوسف العتوم، ٢٠٠٤م، ٩٣)

٢- ماهية إستراتيجيات الإدراك :

تعرف إستراتيجيات الإدراك بأنها : "تلك التي تقوم به ذاكرة المتعلم من عمليات تؤدي به إلى الفهم، والتبصر، والرؤيا، ومن ثم الاسترجاع والتذكر". من هذه العمليات على سبيل المثال، التفسير، والتحليل، والتلخيص، والتخيل والاستنتاج، والربط، والتقويم وغيرها، وهي بمجموعها تعبر عن حدوث عملية التعلم. (Reigeluth & Darwazeh, 1982, 25)

وهذه العمليات العقلية تختلف من فرد إلى آخر، فقد يتميز فرد بقدرته على التحليل كطريقة للفهم والتبصر، في حين يتميز آخر بقدرته على التلخيص لتحقيق هذا الهدف، وقد يقوم شخص بمقارنة الفكرة المراد تعلمها بفكرة أخرى تعلمها سابقًا، وكذلك باستنتاج العلاقة التي تربطهما لتحقيق الفهم والاستيعاب والتبصر ومن ثم التعلم.

ويمكن القول بأن إستراتيجيات الإدراك هي "نمط عقلي يتميز بها المتعلم عن غيره، مما يجعل المتعلمين يتباينون في طريقة تفكيرهم ويتصفون بطابع معين".

٣- توقيت ظهور منشطات العمليات العقلية في العملية التعليمية :

إنَّ بعض منشطات العمليات العقلية تكون فاعلة أكثر من غيرها إذا ما استخدمت قبل بدء الدرس، بينما تكون الأخرى فاعلة أكثر إذا ما استخدمت في أثناء الدرس، في حين أن بعض المنشطات لا تكون فاعلة إلا إذا استخدمت بعد انتهاء الدرس، ويمكن استخدام منشطة واحدة في أكثر من زمان خلال العملية التعليمية– التعلمية، فعلى سبيل المثال : قد تستخدم الأسئلة التعليمية قبل البدء بالدرس وفي أثنائهِ وبعدهِ.

ويعتمد توقيت استخدام منشطات العمليات العقلية على المستوى التعليمي المراد تنميته، وخصائص الطالبة، والمحتوى التعليمي، كما يعتمد – أيضًا – على نوع المنشطة المستخدمة، والمرحلة العقلية التي تخزن فيها الذاكرة والمعلومات، إذ أن هناك ثلاث مراحل

أساسية لعملية خزن المعلومات في الذاكرة تتسق في طبيعتها بتوقيت ظهور منشطات الإدراك في العملية التعليمية / التعلمية ؛ لذا فإن منشطات العمليات العقلية تظهر أثناء الدرس على النحو التالي : (أفنان نظير دروزة، ٢٠٠٤م، ١٤٨- ١٥٢)

أ- قبل التدريس : (مرحلة استقبال المعلومات وإدخالها)

تساعد الطالبة على استقبال المعلومات، وإدخالها إلى الذاكرة قصيرة الأمد، وذلك لما تقوم به هذه المنشطات من جذب الانتباه إلى الافكار البارزة في المادة المتعلمة، وربط التعلم الجديد بالتعلم السابق .

ب- أثناء التدريس : (مرحلة تنسيق المعلومات وبرمجتها / ترميزها)

تساعد الطالبة على تنسيق المعلومات، وترميزها، ومعالجتها، ونقلها إلى الذاكرة طويلة الأمد، وذلك لما تقوم به المنشطات من تحويل المادة المراد نقلها إلى أنماط تعليمية ذات معنى عن طريق تحليلها، وتفسيرها، وتنظيمها، وربطها بمعلومات سابقة متعلمة ذات علاقة، وتبويبها، وتجميعها، وترتيبها.

ج- بعد التدريس : (مرحلة استرجاع المعلومات وتوظيفها)

تساعد الطالبة على ترميز المعلومات في الذاكرة طويلة الأمد لاستخدامها وقت الحاجة، وذلك لما تقوم به هذه المنشطات من تلخيص المادة المتعلمة، وتجميعها، ورؤيتها ككل ؛ مما يساعد على مراجعتها في وقت قصير نسبيًا.

ثانيًا : القراءة التحليلية :

١-مفهوم القراءة التحليلية :

عرف "عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد" (١٩٩٨م، ٤٦) القراءة التحليلية بأنها : "إجراءات عملية في قراءة النص تتميز بإجراء التحليل والنقد لمكوناته شكلاً ومضمونًا، وذلك برد الكل في الشكل وفي المضمون إلى أجزائه، وذلك بتعرف مكونات الشكل من حيث كونه شعرًا أو نثرًا، وخصائص كليهما، والبحث في خصائص التراكيب والجمل والمفردات، واستخلاص المضامين المباشر منها والضمني أو لازم المعنى وتحديد أثر

التراكيب والبلاغيات على المضامين، وربط النص بالبيئة والمنشيء، واستخلاص الخبرة المربية وتوظيفها".

وعرفها "فوران" (Foran, D. 2001, 12) بأنها : "القراءة التي تهتم بترجمة الكلمات المكتوبة إلى أفكار ذكية لفهم المعاني العميقة والرمزية المتضمنة بالنص المكتوب".

وقد عرف "براون وكابس" (Brown & Kappes, 2012, 15) القراءة التحليلية بأنها : "تحليل النص والتعرف على جوانبه الأساسية والعميقة من خلال تقسيم النص إلى أجزاء، وتناول كل جزء بالقراءة المتكررة، وطرح أسئلة تشمل جميع جوانب النص من حيث مفرداته الرئيسة، وتحديد معانيها السياقية، وتحديد صياغتها وبنيتها، وما بها من حيث بنية جملة، ومظاهر الجمال البلاغي بها".

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها : "نشاط ذهني قائم على التحليل الناقد والعميق للنص ومجموعة من الإجراءات العملية تمارسها طالبة الصف الأول الثانوي عند قراءة النص تتميز بالقدرة على فحص النص – على أربعة مستويات – بعمق، وتأمل ألفاظه ومعانيه، وترتيب أفكاره وتمييزها، وتقسيمه إلى عناصره الأساسية للدراسة والنقد وإبداء الرأي".

٢- أهمية القراءة التحليلية :

إن القراءة التحليلية تمثل مستوى متقدم ومهم من بين أنواع القراءة التحليلية، فهي قراءة يقوم أساسها على مهارة إكتشاف وتحليل ما بين السطور، و معرفة مضمون الألفاظ والمقصود بها، والفكرة التي تقف خلفها، والخروج عن الأفكار المقروءة للوصول إلى غرض الكاتب من النص والمغزى الضمني الذي أراده.

فالقراءة التحليلية أفضل أسلوب يمكن للقارئ أن يتبعه في فهم مضمون كتاب ما، فهي لا تعني الاطلاع والاستفادة فحسب، بقدر ما تعني نوعًا من الارتقاء بالقارئ إلى أفق

الكاتب الذي يقرأ له، ومحاولة النفاذ إلى معرفة شيء من مصادره وخلفياته الثقافية، بل مناقشته، ونقده، والوقوف على جوانب القصور لديه. (عبد الكريم بكار، ٢٠٠٨م، ٤٩)

٣- مهارات القراءة التحليلية :

إن القراءة التحليلية تتضمن مجموعة من المهارات قد أولتها الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات التربوية اهتمام بالغ، وقد أوصت بضرورة إكسابها للمتعلم وتنميتها لديه، ويمكن عرض هذه المهارات وفقًا لكل دراسة سابقة أجريت، ومحاولة الربط بين هذه الدراسات والاستفادة منها في وضع قائمة بالمهارات التي يستهدفها البحث والتي تناسب طبيعة العينة، **وهذه المهارات تتضح فيما يلي :**

فقد صنفها (عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد، ١٩٩٨م) إلي ثلاث مهارات رئيسة ينتمي إليها مجموعة من المهارات الفرعية، في حين صنفها (أحمد عبده عوض، ٢٠٠١م) إلى أربعة جوانب تتكامل في مجموعها،

وحددت دراسة (هدى مصطفى محمد عبد الرحمن، ٢٠٠٩م) عدد (١٢) مهارة من مهارات القراءة التحليلية، بينما قسم (خلف حسن محمد، ٢٠١٣م) مهارات القراءة التحليلية إلى ثلاثة محاور، هي : مهارات لغوية ونحوية – مهارات بلاغية – مهارات الاستنتاج.

وقد تضمنت دراسة (يسري محمد مقبل الزيود، ٢٠١٥م) ثلاث مهارات رئيسة، هي : مهارة تحليل ما جاء في النص – مهارة تفسير محتوى النص – مهارة نقد النص.

وقد حددت دراسة (ابتسام عباس محمد عافشي، ٢٠١٦م) ثلاث مهارات رئيسة للقراءة التحليلية يندرج تحتها عدد من المهارات، وحددت دراسة (مروان أحمد محمد السمان، ٢٠١٦م) قائمة بمهارات القراءة التحليلية للنصوص الأدبية تضمنت أربعة مستويات، وتضمن كل مستوى عدة مهارات فرعية، وتضمنت دراسة (إبراهيم محمد أحمد علي، ٢٠١٨م) عشر مهارات للقراءة التحليلية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، بينما قسم (علي عبد المنعم حسين، ٢٠١٣م) مهارات القراءة التحليلية إلى ثلاثة مهارت رئيسة.

وفيما يلي تعرض الباحثة مثالًا تطبيقيًا لإجراءات السير في درس (مكارم الأخلاق وحاتم الطائي) في ضوء إستراتيجية الإدراك، يتضح فيما يلي :

المرحلة الأولى : مرحلة المقدمة :

يبدأ المعلم بكتابة عنوان الدرس (مكارم الأخلاق وحاتم الطائي)، ولتهيئة أذهان الطالبات وجذب انتباههن للمادة التعليمية يتم عرض مجموعة من الصور الخاصة بحياة العرب في العصر الجاهلي، ومن ثم يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على الطالبات تتضح فيما يلي :

- **عم تعبر الصور التي أمامكن ؟**
- **ماذا تعرفين عن العصر الجاهلي ؟**
- **ما معنى مكارم الأخلاق ؟**
- **ما أنواع مكارم الأخلاق ؟**

المرحلة الثانية : مرحلة العرض :

وفيها يتم تعريف الطالبات بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها عن طريق الدرس التعليمي الموضحة في بداية الخطة الدراسية، وبعد ذلك يقوم المعلم بتقديم عرض منظم شارح لمفهوم مكارم الأخلاق، **فمكارم الأخلاق تعني** الأخلاق الحسنة التي يتمثل بها الإنسان، والأخلاق الحسنة هي أنماط السلوك الحسن الخير والمعروف في الحياة، وسواء كان هذا السلوك باطنًا أو ظاهرًا، وهي تصدُر عن الإنسان بإرادته، وتكون لأجلِ تحقيق غاية وهدف معين خيّر، وهناك علم يُعنى بدراسة الأخلاق الإسلامية، والتي تكون مأخوذةً من آياتِ القرآن الكريم والأحاديث التي تبين الخير والشر، وأسس المقارنة بينهما.

وبالتالي يقوم المعلم بعرض صورة لحاتم الطائي، ومن يتم إثارة الطالبات بأسئلة تعليمية منها ما يلي :

- **ما المعلومات التي تعرفنها عن صاحب هذه الصورة ؟ (كمنشطة للصور والتخيل)**

هو حاتم بن عبد الله بن سعد الطائي توفي ٤٦ ق. هـ / ٦٠٥م، شاعر عربي وأمير قبيلة طيء اليمانية، عاش في فترة ما قبل الإسلام (الجاهلية)، اشتهر بكرمه وأشعاره وجوده، ويقال: إنه أكرم العرب.

يطلب المعلم من الطالبات قراءة الفقرة الأولى من موضوع الدرس، ثم يناقش الطالبات حول معاني بعض المفردات وتوضيح الغامض منها.

يقدم بعدها عرض منظم شارح للفقرة الأولى يبين فيه **معلومات عن نشأة حاتم الطائي – الشاعر الجاهلي – في بيت كله شهامة وكرم، وأنه من أهل نجد من قبيلة طيء، وكان يُضرب به المثل في الجود والكرم.**

ثم يطرح المعلم على الطالبات بعض الأسئلة التي تتضح فيما يلي :

س/ ضعي كلمة (مُهابًا) في جملة من إنشائك بمعنى مغاير لما ورد في القطعة.

س/ استنتجي من الفقرة السابقة جملاً تعكس علاقة (ترادف).

س/ ما رأي الكاتب في حاتم الطائي ؟

س/ ما رأيك فيما أورده الكاتب في السطر الثاني من الفقرة ؟

يطلب المعلم من الطالبات قراءة الفقرة الثانية من موضوع الدرس، ثم يناقش الطالبات حول معاني بعض المفردات وتوضيح الغامض منها.

يقدم بعدها عرض منظم شارح للفقرة الثانية يبين فيه **ما وصفه به الكاتب من أنه كان بحرًا يفيض بالعطاء والسخاء وما كان يفعله حاتم عندما يشتد القحط ومبادرته في مساعدة الناس.**

ثم يطرح المعلم على الطالبات بعض الأسئلة التي تتضح فيما يلي :

س/ ضعي كلمة (الطوى) في جملة من إنشائك بمعنى مغاير لما ورد في القطعة.

س/ استنتجي جملاً تعكس علاقة (نتيجة)

س/ ما الفرق في المعنى بين (الطوى – المَسْغبة) ؟

س/ استخرجي مظهرين جماليين مختلفين من القطعة.

س/ استخرجي محسنًا بديعيًا مع بيان نوعه وأثره.

س/ ما رأيك فيما أورده الكاتب في الفقرة عن حاتم الطائي ؟

س/ ما الدليل الذي ساقه الكاتب في الفقرة على مساعدة حاتم للناس دون انتظار طلبهم بالمساعدة ؟

يطلب المعلم من الطالبات قراءة الفقرة الثالثة من موضوع الدرس، ثم يناقش الطالبات حول معاني بعض المفردات وتوضيح الغامض منها.

يقدم بعدها عرض منظم شارح للفقرة الثالثة يبين فيه **العوامل التي أدت إلى تحلي حاتم بصفة الكرم في هذه البيئة الصحراوية القاسية، وكيف تصدى للجوع والفقر كمطلب إنساني في مجتمعه، فقد كان نموذجًا يحتذى به في التكافل الاجتماعي.**

ثم يطرح المعلم على الطالبات بعض الأسئلة التي تتضح فيما يلي :

س/ ضعي كلمة (غُلّته) في جملة من إنشائك بمعنى مغاير لما ورد في القطعة.

س/ استنتجي جملاً تعكس علاقة (نتيجة).

س/ بيني الجمال في (كان الجوع ينهش الأمعاء – كاد الفقر يَفْتِك بالبسطاء).

س/ ورد في القطعة نوعين من الطباق اذكريهما مع استخراجهما.

س/ ما المغزى الضمني الذي أراده الكاتب في الفقرة السابقة ؟

يطلب المعلم من الطالبات قراءة الفقرة الرابعة من موضوع الدرس، ثم يناقش الطالبات حول معاني بعض المفردات وتوضيح الغامض منها.

يقدم بعدها عرض منظم شارح للفقرة الرابعة يبين فيه **تباين موقف كل من حاتم وزوجتيه (ماوية ونوار) بشأن الإنفاق وتصرف كل واحد منهم.**

ثم يطرح المعلم على الطالبات بعض الأسئلة التي تتضح فيما يلي :

س/ وضحي معنى الكلمة التي تحتها خط (اعتزل اليوم – اعتزل على الشيء) مع ذكر معناها الوارد في السياق (أطالت في عذله).

س/ بيني موقف كل من حاتم وزوجتيه بشأن الإنفاق مع توضيح الموقف الصواب في رأيك مع التعليل لما تقولين.

س/ ما المغزى الضمني الذي أراده الكاتب في الفقرة السابقة ؟

وبعد قراءة كل فقرة، والتعليق على كل منها، يطرح المعلم على الطالبات بعض الأسئلة التي تتضح فيما يلي :

س/ ما الفكرة العامة التي يدور حولها الدرس ؟

س/ اقترحي عنوانًا مناسبًا لموضوع الدرس. (كمنشطة لإعادة الصياغة)

وبعد الاستماع إلى إجابات بعض الطالبات وعرضها ومناقشتها، يعرض المعلم الفكرة العامة وهي **(حاتم الطائي رجل اشتهر بالكرم والصفات النبيلة)**.

ثم يقوم المعلم بمناقشة الطالبات وسؤالهن عن الأفكار الفرعية :

س/ ما الأفكار الفرعية التي وردت في موضوع الدرس؟

وبعد الاستماع إلى إجابات بعض الطالبات، يعرض المعلم الأفكار الفرعية التي وردت في الدرس، وهي : (إجابة متوقعة)

١. التعريف بحاتم الطائي.
٢. حاتم الطائي نموذج للتكافل الاجتماعي.
٣. البيئة الصحراوية القاسية.
٤. تباين موقف حاتم وزوجتيه بشأن الإنفاق.

ثم يطرح المعلم سؤالًا على الطالبات، وهو : أعربي الجمل التالية :

١- أصبح حاتمًا ضاحكًا.

٢- وجدت حاتمًا ضاحكًا.

٣- حضر حاتمٌ ضاحكًا.

(يقود المعلم النقاش مع الطالبات، ويتم التوصل إلى الإجابة الصحيحة)

ج/ الإعراب :

التركيب الأول : فعل ماضي ناسخ ناقص + اسمه + خبره.

التركيب الثاني : فعل ماضي ينصب مفعولين + فاعل + مفعول به أول + مفعول به ثانٍ.

التركيب الثالث : فعل ماضي + فاعل + حال.

س/ ١- لا ينتظر السائل **حتى** يأتيَه.

٢- يزيد البرد من شعور الإنسان بالطوى **حتى** كرب يقضي عليه.

٣- مات الناس **حتى** الأنبياء.

وردت كلمة (حتى) في مواضع مختلفة وضحي ذلك مع إعراب ما بعدها.

(يقود المعلم النقاش مع الطالبات، ويتم التوصل إلى الإجابة الصحيحة)

ج/

في الجملة الأولى : كلمة (حتى) حرف غاية وجر بمعنى إلى أن. وكلمة (يأتيَه) فعل مضارع منصوب بعد أن المضمرة والمصدر المؤول من أن والفعل في محل جر بحرف الجر.

في الجملة الثانية : كلمة (حتى) حرف ابتداء.

وكلمة (كرب) فعل ماضي مبني على الفتح.

في الجملة الثالثة : كلمة (حتى) حرف عطف.

وكلمة (الأنبياء) معطوف على الناس مرفوع وعلامة رفعه الضمة لأنه جمع تكسير.

س/ وردت جملة (عسى السائر ليلًا أن يهتدي إليها) في موضوع الدرس، أعربي كلمة (عسى) مع بيان حُكمها في حال اتصلت بضمير نصب أو أُسندت إلى المصدر المؤول من أن والفعل.

(يقود المعلم النقاش مع الطالبات، ويتم التوصل إلى الإجابة الصحيحة)

ج/ **جملة ← عسى السائر ليلًا أن يهتدي إليها.**

عسى : فعل ماضي ناقص جامد من أفعال الرجاء، يرفع المبتدأ وينصب الخبر.

السائر : اسم عسى مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره لأنه مفرد.

يهتدي : الجملة الفعلية من الفعل والفاعل في محل نصب خبر عسى، يجوز اقترانه بأن.

قول صخر الحصري:

فقلت عساها نارُ كأسٍ وعلّها * تشكي فآتي نحوها فأعودها.**

عساها : (عسى) حرف مشبه بالفعل مبني على السكون لا محل له من الإعراب،

(ها) ضمير متصل مبني على السكون في محل نصب اسم عسى.

نار : خبر عسى مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره لأنه مفرد.

السائر : اسم عسى مرفوع وعلامة رفعه الضمة لأنه مفرد.

يهتدي : الجملة الفعلية من الفعل والفاعل في محل نصب خبر عسى، يجوز اقترانه بأن.

قوله تعالى : "وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ..."

عسى : فعل ماضي تام مبني على الفتح المقدر على الألف منع من ظهورها التعذر.

أن : حرف مصدري ونصب واستقبال مبني على السكون لا محل له من الإعراب.

تكرهوا : فعل مضارع منصوب وعلامة نصبه حذف حرف النون لأنه من الأفعال الخمسة،

و(واو الجماعة) ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل،

والمصدر المؤول (أن تكرهوا) في محل رفع فاعل عسى.

س/ تتغير الدلالة اللغوية للمفردات وفقًا للسياق الواردة فيه، وضحي ذلك من خلال كلمة (قريب) الواردة في الدرس، مع التدليل.

ج/ كلمة (قريب) الواردة في الفقرة الثالثة من الدرس تعني المسافة فقد اقترن وجودها وتحدد معناه بوجود كلمة بعيد بعدها، حيث إن كلمة (قريب) لها معانٍ عدة، منها : المسافة، النسب، المحبة، فإن قلنا هو قريب إلى قلبي فتعني المحبة ، فرغم كثرة المعاني المرتبطة بكلمة (قريب)، إلا أن وجود كلمة (قلبي) بعدها جعلت المعنى واضحاً جداً.

المرحلة الرابعة : مرحلة التقويم :

يتم تقويم الطالبات من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

س١ : اقترحي عنوانًا آخر لموضوع الدرس.

س٢ : أعيدي ترتيب الأفكار الواردة في الدرس من وجهة نظرك.

س٣ : بم تحكمين على شخصية كل من : (حاتم الطائي – ماوية – نوار).

س٤ : (يسد رمقه – يروي غلته) بيني دلالة ما تحته خط ثم ضعيهما بمعنى آخر مغاير لما ورد في السياق.

س٥ : صفي حياة العرب قبل الإسلام بإختصار.

س٦ : **قال الشاعر :**

شربنا عصير الكرم تحت ظلاله على وجه معشوقه الشمائل أغيدِ

كأن عناقيد الكروم وظلها كواكب دُرٍّ في سماء زبرجدِ

(أ) ما مفرد (شمائل) وما مرادف (زبرجد) ؟

(ب) انثري البيتين بأسلوبك وبتعبيرك الخاص.

(ج) ما الجمال في قول الشاعر : (شربنا عصير الكرم) ؟

الواجب المنزلي : يتم عرض صورة على الطالبات، ويطلب منهن المعلم تأمل الصورة وتدوين ما تعبر عنه، وإجابة سؤال : **كيف تُبنى الأجيال بالقيم ؟**

منهج البحث :

اعتمد البحث على المنهج الوصفى التحليلي الذي تضمن الدراسة النظرية لإستراتيجية الإدراك والقراءة التحليلية ومراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة والاستفادة منها، والمنهج شبه التجريبي الذي تضمن الإجراءات التي تتعلق بالجانب التطبيقي للبحث ؛ بهدف قياس أثر إستراتيجية الإدراك في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى عينة البحث، وتمثل المتغير المستقل في إستراتيجية الإدراك، بينما تمثل المتغير التابع في تنمية مهارات القراءة التحليلية.

بناء أدوات البحث ومواده وإجراءات تطبيقها :

١- إعداد استبانة بمهارات القراءة التحليلية : سار على النحو التالي :

تحديد الهدف من القائمة : هدف إعداد هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة التحليلية اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي.

مصادر اشتقاق القائمة : راجعت الباحثة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية التي تناولت القراءة التحليلية.

تصميم الصورة المبدئية للقائمة : تم إعداد استبانة مبدئية للمهارات المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي ؛ حيث اشتملت على أربع مهارات رئيسة، يندرج تحتها (٢٠) مهارة فرعية، وقد رُوعي في صياغة تلك المهارات ما يلي :

١. مناسبة هذه المهارات لطالبات الصف الأول الثانوي.
٢. انتماء المهارات الفرعية الواردة بالقائمة لمستوى المهارة الرئيسة المصنفة فيها.
٣. انتماء المهارات الرئيسة والمهارات الفرعية المندرجة تحتها إلى القراءة التحليلية.
٤. دقة ووضوح الصياغة اللغوية للمهارات بحيث يمكن قياسها.

صدق القائمة : للتأكد من صلاحية القائمة للتطبيق، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من الخبراء والمختصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وذلك لإبداء آرائهم حول انتماء المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة التي تندرج

تحتها، ووضوح الصياغة اللغوية، ومناسبتها للمرحلة العمرية لطالبات الصف الأول الثانوي، وقد تم عمل التعديلات، وخرجت القائمة في صورتها النهائية.

هذا وقد أشار بعض المحكمون إلى تعديل صياغة أربع مهارات، هي : (تستخرج معاني المفردات مفردة من خلال السياق) وتعدل إلى (تفسر معاني المفردات من خلال السياق)، (توضح تغير الدلالة اللغوية للمفردات وفقًا للسياق) وتعدل إلى (توضح أثر السياق في تغير دلالة المفردة)، (تحدد القواعد النحوية والأبنية الصرفية الواردة) وتعدل إلى (تحدد الجمال في استخدام بعض القواعد النحوية والأبنية الصرفية الواردة في النص اللغوي)، (تفند مبررات ترتيب الأفكار وتسلسلها في عرض المحتوى) وتعدل إلى (تحكم على ترتيب الأفكار وتسلسلها في عرض المحتوى).

الصورة النهائية للقائمة : بعد إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون، تكونت القائمة من (٤) مهارات رئيسة يندرج تحت كل منها مجموعة مهارات، وبذلك تكونت القائمة قد ضمت (٢٠) مهارة فرعية.

٢- إعداد الاختبـــــار :

تم بناء الاختبار وفق الخطوات التالية :

تحديد الهدف من الاختبار : هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

مصادر بناء الاختبار : تم بناء وصياغة مفردات الاختبار واشتقاق مادته بعد الاطلاع والرجوع إلى البحوث والدراسات التي أجريت في مجال القراءة التحليلية، والاختبارات المعدة سابقًا في مجال قياس مهارات القراءة التحليلية، وقائمة مهارات القراءة التحليلية المناسبة لطالبات الصف الاول الثانوي.

وصف الاختبار : استندت الباحثة في إعداد مفردات الاختبار إلى الاطلاع على بعض الأدبيات المتعلقة بمهارات القراءة التحليلية، والنصوص القرائية الملائمة لطالبات الصف الأول الثانوي، ومراجعة وتحليل بعض اختبارات مهارات القراءة التحليلية.

وقد راعت الباحثة عند إعداد مفردات الاختبار وضوح الصياغة وخلوها من التعقيد اللفظي، وسهولة تعليمات كل سؤال، وصيغت أسئلته من نوع الأسئلة المقالية بصورة واضحة ومحددة، وتم اختيار نصوص نصية وقرائية متنوعة لطالبات الصف الأول الثانوي.

وقد تكون الاختبار من (٦٥) سؤالًا، والجدول التالي يوضح توزيع أسئلة الاختبار على المهارات.

إعداد جدول مواصفات الاختبار : اعتمدت الباحثة في تحديد الوزن النسبي لكل مهارة على المعادلة التالية :

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{عدد مفردات كل مهارة}}{\text{عدد أسئلة الاختبار}}$$

وفيما يلي جدول مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية :

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية

مهارات القراءة التحليلية الفرعية	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
تميز بين الفكر الرئيسة والفرعية الظاهرة.	٣	% ٤.٦٢
تميز بين المعاني الصريحة والمعاني الضمنية.	٣	% ٤.٦٢
تفسر معاني المفردات من خلال السياق.	٤	% ٦.١٥
توضح أثر السياق في تغير دلالة المفردة.	٣	% ٤.٦٢
تفسر أثر البيئة في الصياغة نسبة لسمات العصر الذي ينتمي إليه النص.	٣	% ٤.٦٢
توضح العلاقة بين المعنى والإعراب في النص اللغوي.	٣	% ٤.٦٢
تستخرج مواطن الجمال الواردة في النص اللغوي.	٣	% ٤.٦٢
توضح أغراض الأساليب البلاغية الواردة في النص اللغوي.	٣	% ٤.٦٢
تحدد الجمال في استخدام بعض القواعد النحوية والأبنية الصرفية الواردة في النص اللغوي.	٣	% ٤.٦٢
تبين الألوان البديعية والصور البيانية وأثرها في المعنى.	٦	% ٩.٢٣
تستنتج خصائص القالب الأدبي للمقروء [شعر / نثر].	٣	% ٤.٦٢

مهارات القراءة التحليلية الفرعية	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
تستنبط الخصائص الفنية للكاتب وملامح شخصيته.	٤	٦.١٥ %
تستنتج غرض الكاتب.	٣	٤.٦٢ %
تستنتج أدلة الكاتب التي ساقها.	٣	٤.٦٢ %
تستنتج بعض القيم المتضمنة في النص وعلاقات جديدة كعلاقة السبب بالنتيجة.	٣	٤.٦٢ %
تحكم على ترتيب الأفكار وتسلسلها في عرض المحتوى.	٣	٤.٦٢ %
تميز بين الحقيقة والخيال والرأي.	٣	٤.٦٢ %
تحكم على مدى وضوح رسالة الكاتب وبعدها عن الغموض.	٣	٤.٦٢ %
تقوم النص المقروء بالأدلة المناسبة.	٣	٤.٦٢ %
تبدي رأيها بالأدلة حول تحيز الكاتب أو موضوعيته في تأييد فكرته.	٣	٤.٦٢ %
الإجمـــــــــــالي =	٦٥	١٠٠ %

في ضوء جدول مواصفات الاختبار صيغت مفردات اختبار مهارات القراءة التحليلية لطالبات الصف الأول الثانوي، وقد كانت جميع أسئلة الاختبار مقالية، وفيما يلي توضيح لأرقام الأسئلة التي تقيس المهارات المراد تنميتها :

جدول (٢) توزيع أسئلة الاختبار

رقم المهارة الفرعية	رقم السؤال		رقم المهارة الفرعية	رقم السؤال	
	نموذج (أ)	نموذج (ب)		نموذج (أ)	نموذج (ب)
١	٥ – ٢٩ – ٥٤	٥ – ٣١ – ٣٨	١١	١٢ – ٣٢ – ٦٤	٣٤ – ٤٥ – ٥٣
٢	١١ – ١٩ – ٣٦	١٢ – ٢٢ – ٤١	١٢	١٣ – ٣٧ – ٤٤ – ٦٣	١٤ – ٤٢ – ٥١ – ٦٢
٣	١ – ١٧ – ٣٣ – ٥٩	١ – ١٩ – ٣٦ – ٤٦	١٣	٦ – ٤٢ – ٤٨	٦ – ٤٤ – ٤٩

رقم المفردة الفرعية	رقم السؤال		رقم المفردة الفرعية	رقم السؤال	
	نموذج (أ)	نموذج (ب)		نموذج (أ)	نموذج (ب)
٤	١٠ – ١٤ – ٢٦	١١ – ١٥ – ٣٧	١٤	٢٣ – ٥٦ – ٦٢	١٧ – ٢٦ – ٥٩
٥	٣٤ – ٤٦ – ٦٠	٣٥ – ٣٩ – ٦٣	١٥	٢ – ١٨ – ٤١	٢ – ١٣ – ٢٠
٦	١٦ – ٢٥ – ٥٢	١٦ – ٢٩ – ٦٠	١٦	٢١ – ٥٧ – ٦٥	١٠ – ٢٤ – ٥٧
٧	٣٩ – ٤٧ – ٤٩	٤٨ – ٥٥ – ٦٤	١٧	٣ – ٢٠ – ٥٣	٣ – ٢١ – ٥٤
٨	٣١ – ٣٨ – ٤٠	٣٣ – ٤٣ – ٤٧	١٨	٨ – ٢٢ – ٥٥	٨ – ٢٥ – ٥٦
٩	١٥ – ٥٠ – ٦١	١٨ – ٢٨ – ٦٥	١٩	٧ – ٩ – ٥٨	٧ – ٩ – ٥٨
١٠	٤ – ٢٧ – ٢٨ – ٣٠ – ٣٥ – ٤٥	٤ – ٢٣ – ٣٠ – ٣٢ – ٤٠ – ٥٢	٢٠	٢٤ – ٤٣ – ٥١	٢٧ – ٥٠ – ٦١

نظام تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات : أعدت الباحثة مفتاحًا ؛ لتصحيح الاختبار في صورتيه (أ ، ب) ، يتضمن رقم السؤال، نوعه، والإجابة عنه، والدرجة المخصصة له، حيث بلغت الدرجة العظمى للاختبار (١٢٢) درجة، موزعة على (٦٥) سؤالًا، وقد تم تحديد نظام تقدير الدرجات على أساس (درجة واحدة) للسؤال الذي يشتمل على جزئية واحدة، و(درجتان أو أكثر) للسؤال الذي يشتمل على أكثر من جزئية، وذلك أثناء التصحيح، وحسب تقدير المصحح بعد الرجوع إلى مفتاح التصحيح، وصفر للإجابة الخطأ أو وضع أكثر من إجابة لا يشتمل عليها السؤال أو ترك السؤال بدون إجابة.

صدق الاختبار : تم التحقق من الصدق الظاهر للاختبار في صورتيه (أ ، ب) بعرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وطلب إليهم إبداء ملاحظاتهم.

وبناءً على الملاحظات التي أبداها المحكمون فقد تم الإبقاء على جميع الأسئلة الواردة بالاختبار، ليصبح الاختبار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.

وتم اجراء الصدق التمييزى على العينة الاستطلاعية والمكونة من (٥٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، وذلك عن طريق الترتيب التنازلى للدرجات، حيث شكل كل من المجموعتين الأعلى والأدنى (١٣) طالبة بنسبة ٢٧% من العينة الاستطلاعية، وبعد ذلك تم استخدام اختبار مان ويتنى (U) للتعرف على دلالة الفروق بين رتب المجموعتين، والجداول التالية توضح ذلك.

جدول (٣) دلالة الفروق بين رتب المجموعات الطرفية على اختبار مهارات القراءة التحليلية نموذج (أ)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الفئة الأعلى	13	20.00	260.00	0.000	– 4.364	0.01	دالة إحصائيا
الفئة الأدنى	13	7.00	91.00				

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات مجموعة الفئة الأعلى ومتوسطات رتب درجات مجموعة الفئة الأدنى فى اختبار مهارات القراءة التحليلية صورة (أ) لطالبات المرحلة الثانوية، كما أن قيمة (Z) دالة عند مستوى (٠.٠١) ؛ مما يدل على الصدق التمييزي للاختبار، وهذا يعني تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

جدول (٤) دلالة الفروق بين رتب المجموعات الطرفية على اختبار مهارات القراءة التحليلية صورة (ب)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الفئة الأعلى	13	20.00	260.00	0.000	– 4.348	0.01	دالة إحصائيا
الفئة الأدنى	13	7.00	91.00				

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات مجموعة الفئة الأعلى ومتوسطات رتب درجات مجموعة الفئة الأدنى فى اختبار مهارات القراءة التحليلية صورة (ب) لطالبات المرحلة الثانوية، كما أن قيمة (Z) دالة عند مستوى (٠.٠١) ؛ مما يدل على الصدق التمييزي للاختبار، وهذا يعني تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الاختبار : تم تطبيق الاختبار في صورته الأولية (نموذج أ) على مجموعة من طالبات الصف الاول الثانوي كعينة استطلاعية بلغ قوامها (٥٠) طالبة بمدرسة الشهيد مصطفى محمد أبو زيد (بنات) التابعة لإدارة البدرشين التعليمية بمحافظة الجيزة، وقد أجريت لحساب زمن الاختبار، وتحليل مفرداته، وحساب معامل ثباته.

أما عن حساب الزمن المناسب للاختبار، فقد تم ذلك عن طريق حساب متوسط الزمن باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالبة في الإجابة} + \text{زمن أبطأ طالبة في الإجابة}}{٢}$$

$$= \frac{١٨٠ + ٢١٠}{٢} = \frac{٣٠٠}{٢} = ١٥٠ \text{ دقيقة}$$

وبتطبيق المعادلة تم حساب متوسط زمن الاختبار وكانت النتيجة هي (١٥٠) دقيقة.

وأما عن تحليل مفردات الاختبار، فقد تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

فقد وجدت الباحثة أن معاملات الصعوبة لمفردات اختبار مهارات القراءة التحليلية (صورة أ) قد تراوحت ما بين (٠.٤٠) ، و(٠.٦٥) وهى معاملات صعوبة جيدة، ويعد ذلك مؤشرًا على جودة فقرات الاختبار ومناسبتها لهدف الاختبار الذى أُعد من أجله.

كما وجدت الباحثة أن معاملات الصعوبة لمفردات اختبار مهارات القراءة التحليلية (صورة ب) قد تراوحت ما بين (٠.٣٥) ، و(٠.٦٤) وهى معاملات صعوبة جيدة، ويعد ذلك مؤشرًا على جودة فقرات الاختبار ومناسبتها لهدف الاختبار الذى أُعد من أجله.

ووجدت الباحثة أن معاملات التمييز لمفردات اختبار مهارات القراءة التحليلية (صورة أ) قد تراوحت ما بين (0.52) ، و(0.70) وهى معاملات تمييز جيدة تدل على قدرة المفردات على التمييز بين الطالبات، ومن ثم صلاحية الاختبار للتطبيق.

كما وجدت الباحثة أن معاملات التمييز لمفردات اختبار مهارات القراءة التحليلية (صورة ب) قد تراوحت ما بين (0.55) ، و(0.73) وهى معاملات تمييز جيدة تدل على قدرة المفردات على التمييز بين الطالبات، ومن ثم صلاحية الاختبار للتطبيق.

وأما عن حساب معامل ثباته، تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة الاختبارات المتكافئة، وهى وضع صورة مكافئة للاختبار الأول ثم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بينهما، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين صورتى اختبار مهارات القراءة التحليلية (أ، ب)

طريقة الاختبارات المتكافئة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
	٠.٨٢	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين صورتى اختبار مهارات القراءة التحليلية (أ ، ب) تساوى (٠.٨٢) وهى دالة عند مستوى (٠.٠١) ، وعليه يمكن القول أن الاختبار الأول مكافئ للاختبار الثانى، وبذلك يتمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مهارات القراءة التحليلية، مما يدل على صلاحيته للتطبيق.

الصورة النهائية للاختبار : بعد إجراء التعديلات على مفردات الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار، والاطمئنان إلى صدق الاختبار وثباته ومدى صعوبته، ووضوح ما جاء به من تعليمات وحساب الزمن المناسب لأدائه، أصبح الاختبار في صورته النهائية (القبلي والبعدي) صالحًا للتطبيق الفعلي ؛ لقياس مدى تنمية مهارات القراءة التحليلية المستهدفة لدى طالبات العينة.

٣- إعداد دليل المعلم :

تم إعداد دليل المعلم من أجل الاسترشاد به في عملية التدريس، وليوضح للمعلم دوره الذي يمكنه القيام به في هذا الصدد، وذلك في سبيل تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وذلك بعد الاطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت إستراتيجية الإدراك ومهارات القرءاة التحليلية، والمهارات التي تم التوصل إليها.

وتضمن دليل المعلم مقدمة حول إستراتيجية الإدراك وكيفية استخدامها، ومفهوم القراءة التحليلية وأهميتها ومهاراتها، المحتوى التعليمي للوحدات التي تم تنفيذها، وتوضيح مخطط السير في تدريس موضوعات المقرر.

٤- إعداد كتاب الطالب :

هدف كتاب الطالب إلى مساعدة طالبات الصف الأول الثانوي على تنفيذ إجراءات إستراتيجية الإدراك ؛ بهدف تنمية مهارات القراءة التحليلية من خلال دروس القراءة والنصوص في مادة اللغة العربية، وذلك بعد الاطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت إستراتيجية الإدراك ومهارات القرءاة التحليلية، والمهارات التي تم التوصل إليها.

وتضمن كتاب الطالب مقدمة حول إستراتيجية الإدراك وكيفية استخدامها، والهدف العام، المحتوى التعليمي للوحدات الثلاثة التي تم تنفيذها، وإعداد الدروس وفقًا لإجراءات وخطوات ومراحل الإستراتيجية المستخدمة.

<u>إجراءات التطبيق الميداني :</u>

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية، جاءت خطوات إجراءات البحث، والتجربة الميدانية، والتي تتضمن بيان وتوضيح إجراءات ما قبل التطبيق، فقد مرت مرحلة تنفيذ تجربة البحث بالخطوات والإجراءات التالية :

- الحصول على موافقة المشرف على البحث بالتطبيق.
- الحصول على موافقة الجهات الرسمية ؛ لتطبيق أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية على عينة البحث المختارة من طالبات الصف الأول الثانوي.

- اختيار عينة البحث من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة (الحوامدية الثانوية بنات التابعة لإدارة الحوامدية التعليمية)، وبلغ عدد المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجيات الإدراك (٥٠) طالبة.
- حرصت الباحثة على عقد لقاء مع معلم المجموعة التجريبية قبل كل حصة يقوم فيها بالتدريس ؛ لتعرف كيفية التدريس وفقًا لإستراتيجية الإدراك، فضلًا عن تعريفهما بهدف البحث، وهو تنمية مهارات القراءة التحليلية، وإمدادهما بدليل المعلم وكتاب الطالب، وتوضيح النقاط الرئيسة فيهما، ومناقشة خطوات كل درس.
- حرصت الباحثة – أيضًا – على متابعة المعلم قبليًا وبعديًا ؛ للتأكد من الإلتزام بإجراءات التدريس، وتنفيذ خطوات كل درس وفق دليل المعلم، بالإضافة إلى المشاركة في حل مشكلة قد تحدث أثناء التدريس، والإجابة عن الاستفسارات.

وقد بدأت التجربة الميدانية لتدريس موضوعات القراءة والنصوص في مادة اللغة العربية باستخدام إستراتيجية الإدراك يوم الأحد الموافق ٢٠٢٢/٩/٢٥م حتى يوم الخميس الموافق ٢٠٢٢/١٢/١٥م.

التطبيق القبلي للاختبار : تم تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية (نموذج أ) تطبيقًا قبليًا على المجموعة (التجريبية) في مدرسة الحوامدية الثانوية بنات، وكان ذلك يوم الخميس الموافق ٢٠٢٣/٩/٢٢م، واستغرق تطبيق هذا الاختبار (١٦٠) دقيقة، وتم تصحيح الأوراق باستخدام قواعد التصحيح التي تم تحديدها من قبل، وقد تم رصد الدرجات والنتائج ثم تم معالجتها إحصائيًا.

التدريس لعينة البحث : تم التدريس للمجموعة التجريبية وفقاً لإستراتيجية الإدراك، وقد حرصت الباحثة على عقد لقاءات مع معلم المجموعة التجريبية، وذلك قبل تدريس كل درس لتحديد خطوات الدرس والاطمئنان على الالتزام بدليل المعلم، وتحقيق الأهداف المرجوة من كل درس.

وطبقًا للخطة المذكورة في دليل المعلم الخاص بالتطبيق على المجموعة التجريبية، فقد استغرقت عملية التدريس (٢٣) حصة، هذا بخلاف الحصص التي تم تطبيق أدوات البحث فيها قبلياً وبعدياً، وحرصت الباحثة على أن يكون المعلم هو القائم بالتدريس للمجموعة التجريبية ؛ لتتجنب الباحثة عوامل التحيز الذاتي، وللتتأكد من صدق النتائج.

التطبيق البعدي للأدوات : تم تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية (نموذج ب) تطبيقًا بعديًا ؛ وذلك لتحديد درجات طالبات المجموعات التجريبية في الاختبار التحصيلي (نموذج ب)، مع مراعاة ما سبق مراعاته في التطبيق القبلي.

أساليب المعالجة الإحصائية :

للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فرضياته، تم استخدام البرنامج الإحصائى (SPSS ver. 18) في إجراء التحليلات الإحصائية ، والأساليب المستخدمة في هذا البحث **هي** :

- اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين لمعرفة مدى وجود فروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على التطبيقين القبلى والبعدى لأداة البحث.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب صدق الاتساق لأداة البحث.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب تكافؤ صورتى اختبار مهارات القراءة التحليلية.

تفسير نتائج البحث ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الأول، ونصه :

ما مهارات القراءة التحليلية اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي ؟

تم إعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية، واتباع الإجراءات المنهجية لذلك، وبعد إجراء التعديلات التى أشار إليها السادة المحكمون تم وضع القائمة في صورتها النهائية، وقد تحددت في أربعة مستويات رئيسة، يندرج تحت كل مستوى مجموعة من المهارات الفرعية.

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه :

ما أثر التدريس بإستراتيجية الإدراك في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باختبار صحة الفرض **والذي ينص على أنه : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس باستخدام إستراتيجية الإدراك) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي.**

حيث قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية – التي تدرس باستخدام إستراتيجية الإدراك – في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية ، وقيمة "ت" لمتوسطين مرتبطين، ومدى دلالتها الإحصائية، وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٦) قيم "ت"ومستوى دلالتها بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى في كل من القياسين القبلي والبعدي لاختبارات مهارات القراءة التحليلية

(ن = ٥٠)

الاختبار	المجموعة التجريبية الأولى	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
الاختبار ككل	القبلي	13.84	1.670	**49**	**51.152**	**0.000**	**0.98**	**14**	**كبير**
	البعدي	80.40	9.141						

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

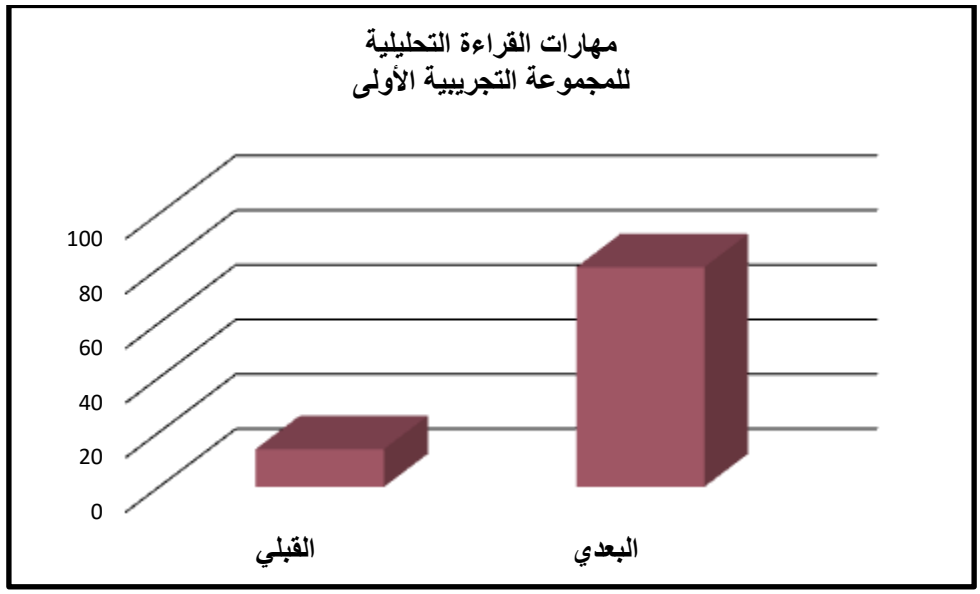
- يُلاحظ ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية – التي تدرس باستخدام إستراتيجية الإدراك – في التطبيق البعدي (٨٠.٤٠) عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٣.٨٤) ، حيث بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين (٦٦.٥٦) درجة بنسبة مئوية قدرها (٥٤.٥٦%) .
- وبمقارنة قيم "ت" المحسوبة بقيمة "ت" الجدولية (٢.٠١) عند درجة حرية (٤٩) ، اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي.
- **وبالنسبة لحجم الأثر**، اتضح أن قيمة مربع إيتا "η2" للاختبار ككل= ٠.٩٨، وهذا يعني أن ٩٨% تقريباً من التباين الكلي في المتغير التابع – مهارات القراءة التحليلية – يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية الإدراك)؛ كما أن قيمة

(d) الكلية = ١٤، وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل، وذلك لأن قيمة (d) أكبر من ٠.٨ .

- وهذا ما يشير إلى أنه قد حدث نمو في مهارات القراءة التحليلية لدى طالبات المجموعة التجريبية الأولى نتيجة التدريس باستخدام إستراتيجية الإدراك باعتبارها إحدى إستراتيجيات التفكير التأملى.

وعليه يمكن القول بقبول فرض البحث، والذى ينص على : " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس باستخدام إستراتيجية الإدراك) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي**".

والشكل التالى يوضح نتائج تحقق هذا الفرض:



شكل (١) يوضح الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية

واتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج عدد من الدراسات السابقة، حيث اتفقت مع دراسة (بتول محمد الدايني، ٢٠٠٦م)، ودراسة (نوري صالح الأحبابي، ٢٠٠٦م)، ودراسة (عباس كريدي الأبيض، ٢٠١٠م)، ودراسة (ياسر خلف رشيد علي الشجيري، ٢٠١٥م) التي أشارات إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية الإدراك.

التعليق على النتائج :

وتفسر الباحثة تلك النتائج بما يلي :

١. اعتماد إستراتيجية الإدراك على خطوات التفكير العلمي، مما يساعد الطالبة على زيادة الفهم والاستيعاب، وإثارة روح الحماس لديها، تحفيزها على المتابعة والبحث والتفكير.

٢. توفر إستراتيجية الإدراك للطالبات حرية التفكير والتركيز على الأفكار الرئيسة، وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة المخزونة، وهذا يساعد على تكوين روابط معرفية بين ما هو متعلم وبين ما يراد تعلمه.

٣. أن تقديم منشطات إستراتيجية الإدراك بأسلوبين الأول تضمن إستراتيجيات إدراك منفصلة والثاني تضمن إستراتيجيات إدراك متضمنة، جعل الطالبة محورًا نشطًا في العملية التعليمية – التعلمية من خلال تحفيزها في توظيف مهاراتها العقلية، حيث تحول دورها من مستقبلة وخازنة للمعلومات إلى متفاعلة ومعالجة ومنظمة لهذه المعلومات.

٤. أن موضوعات مادة اللغة العربية أتاحت الفرصة للطالبات بأن بإدارة موقف تعليمي قائم على الحوار والنقاش والتفكيروالملاحظة والتأمل والنظر مما زاد لديهن فرصة تنمية مهارات التفكير.

توصيات البحث :

١. تصميم ورش تعليمية ودورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة ؛ للاستفادة من إستراتيجية الإدراك.

٢. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية في مراحل تعليمية مختلفة.

٣. إدخال إستراتيجية الإدراك وغيرها من الإستراتيجات الحديثة ضمن برامج إعداد معلمي اللغة العربية.

٤. إجراء مزيد من البحوث والدراسات حول استخدام إستراتيجية الإدراك في مواد تعليمية مختلفة، ومراحل تعليمية متعددة.

٥. وضع برامج تدريبية وعقد دورات تأهيلية ؛ للوصول بمعلمي اللغة العربية إلى مستوى التمكن من القدرة على تنمية مهارات القراءة التحليلية، والاهتمام بها، وتدريبهم على ذلك ؛ حتى يكون ذلك معيناً لهم على تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلابهم وطالباتهم.

٦. تعميق المهارات العليا للقراءة وبخاصة مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

٧. استخدام طرق وإستراتيجيات التدريس الحديثة لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطالبات، وزيادة دافعيتهن للتعلم.

٨. تضمين قائمة مهارات القراءة التحليلية في مناهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية مع تدريب الطلاب والطالبات على هذه المهارات.

٩. الاستفادة من اختبار مهارات القراءة التحليلية وقائمة مهارات القراءة التحليلية التي أعدتهما الباحثة واستخدامهما كأدوات ووسائل تقويم.

مقترحات البحث :

١. أثر إستراتيجية الإدراك في تدريس مادة اللغة العربية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية.

٢. أثر إستراتيجية الإدراك في تدريس مادة اللغة العربية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣. أثر إستراتيجية الإدراك في تدريس مقررات أخرى لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية.

٤. موازنة بين أثر التدريس باستخدام إستراتيجيات الإدراك المنفصلة والتدريس باستخدام إستراتيجيات الإدراك المتضمنة في تنمية مهارات القراءة التحليلية.

مراجع البحث :

أولًا : المراجع العربية :

١. ابتسام عباس محمد عافشي (٢٠١٦م) : مستوى طالبات كلية التربية في التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التحليل القرائي، جامعة الأزهر – كلية التربية، مجلة الأزهر، المجلد (٢)، العدد (١٦٩)، يوليو ٢٠١٦م، ٥٤ – ٨٨.

٢. إبراهيم محمد أحمد علي (٢٠١٨م) : استخدام التدريس التأملى فى تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٢٠٠)، يونيه ٢٠١٨م، ٧٥ – ١١١.

٣. أحمد عبده عوض (٢٠٠١م) : تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم مهارات القراءة التحليلة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، المجلد (١٦)، العدد الثاني.

٤. أفنان نظير دروزة (٢٠٠٤م) : أساسيات في علم النفس التربوي : إستراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم، دراسات وبحوث، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

٥. بتول محمد الدايني (٢٠٠٦م) : أثر منشطات إستراتيجيات الإدراك في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية مهاراتهن العقلية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – ابن الهيثم، جامعة بغداد.

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

٧. عباس كريدي الأبيض (٢٠١٠م) : أثر منشطات الإدراك في التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب الرابع الأدبي في مادة الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الإسلامية، الجامعة المستنصرية.

٨. عبد الكريم بكار (٢٠٠٨م) : القراءة المثمرة (مفاهيم وآليات)، دمشق، دار القلم، الطبعة السادسة.

٩. عبد اللطيف الصوفي (٢٠٠٧م) : فن القراءة؛ أهميتها – مستوياتها – مهاراتها – أنواعها، دار الفكر المعاصر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

١٠. عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد (١٩٩٨م) : القراءة التحليلية مدخل لإحداث التكامل في تعليم اللغة العربية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٤٧)، ٣٩ – ٧٨.

١١. عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤م) : علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

١٢. عصام محمد عبده خطاب (٢٠٢٠م) : فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، المجلة التربوية، العدد (٨٠)، ديسمبر ٢٠٢٠م، ١ – ٥٣.

١٣. علي عبد المنعم حسين (٢٠١٩م) : فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل البلاغي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والذائقة الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية

للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٢١٨)، ديسمبر ٢٠١٩م، ١٩٩ – ٣٤٨.

١٤. محمد حبيب الله (٢٠٠٠م) : أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثانية.

١٥. محمد محمود الحيلة (١٩٩٦م) : اتصميم التعليمي نظرية وممارسة، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٦. محمود رشدي خاطر (١٩٨٤م) : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، القاهرة، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

١٧. مروان أحمد محمد السمان (٢٠١٦م) : فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية التلقي النقدية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والتأويلية للنصوص الأدبية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، المجلد (٤٠)، العدد (٤)، ١٣ – ٩٢.

١٨. نوري صالح الإحبابي (٢٠٠٦م) : أثر الإستراتيجيتين الإدراكية المنفصلة والإدراكية المتضمنة في تحصيل واستبقاء مادة الرياضيات لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – ابن الهيثم، جامعة بغداد.

١٩. هدى مصطفى محمد عبد الرحمن (٢٠٠٩م) : برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما

وراء الفهم القرائي، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٥٠)، سبتمبر ٢٠٠٩م، ١٣٨ – ١٥٩.

٢٠. ياسر خلف رشيد علي الشجيري (٢٠١٥م) : أثر إستراتيجية الإدراك المنفصلة في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة الفقه الإسلامي، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الأنبار، العدد (٤٦)، ١٤٩ – ١٨٧.

٢١. يسري محمد مقبل الزيود (٢٠١٧م) : أثر تدريس النصوص القرائية بإستراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوتٍ عالٍ في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٤)، العدد (٤)، الملحق (٥)، ١ – ١٦.

ثانيًا : المراجع الأجنبية :

22. Brown, S. & Kappes, L. (2012). Implementing the Common Core State Standards: A primer on Close Reading of Text, The Aspen Institute, Retrieved at: http://www.aspendrl.org/portal/browse/Document Detail?document Id 1396.

23. Foran, D. (2001): Reading Well: The Key To Success In College Writing. The Writing Lab Newsletter, 26, (2), P: 12.

24. Haller, E. P., Child, D. A., & Walbery, H. J. (1988) : Can Comprehention be taught A quantitative synthesis of metacognitive studies, Educational Research, (Dece.) 5-8.

25. KuprashVili, V. (2013) : How to Move Students Forword From Analytical And Syntopical Readers To Public Speakers While Teaching English As Asecond Anguage. European Scientific Journal, 2, P : 788 – 1857.

26. Reigeluth, C. M., & Darwazeh, A. N. (1982) : The elaboration theasy's precedure for designing instruction: A conceptual approach. Journal of Instruction Development. 5 (3), 22-32.

27. Reigeluth, C. M., & Darwazeh, A. N. (1982) : The elaboration theasy's precedure for designing instruction: A conceptual approach. Journal of Instruction Development. 5 (3), 22-32.