فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية

The effectiveness of a program based on divergent thinking strategies in developing reading text comprehension skills in a linguistic competencies course for secondary school students

إعداد
د/ سالم رافع سالم الشهري
Salem Rafei Salem ALshehri
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
Assistant Professor of Curricula and Methods of Teaching Arabic Language
كلية التربية- جامعة جازان
College of Education , Jazan University
Email : vip139111@hotmail.com
Cell phone: 0555077284

فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية

The effectiveness of a program based on divergent thinking strategies in developing reading text comprehension skills in a linguistic competencies course for secondary school students

مستخلص البحث باللغة العربية

هدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ حيث تم بناء أداة البحث وتمثلت في اختبار مهارات فهم النص القرائي، ومواد المعالجة التجريبية وتضمنت: برنامجًا قائمًا على استراتيجيات التفكير المتشعب، واختار الباحث التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار قبلي وبعدي، وتكونت عينة البحث من مجموعة تجريبية (30) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي، ومجموعة ضابطة (30) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي، وقام الباحث بتطبيق أداة البحث على العينة قبليًا وبعديًا، وتوصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية، كما توصل أيضًا إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الحرفي والاستنتاجي والناقد والإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. مما يدل على فاعلية البرنامج، وقد أوصى البحث بعدة توصيات من أهمها تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب، لتنمية مهارات فهم النص القرائي لدى الطلاب، وتبني استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس لتنمية مهارات فهم النص القرائي في المراحل التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية:

استراتيجيات التفكير المتشعب- مهارات فهم النص القرائي.

Abstract:

The current research aimed to measure the effectiveness of a program based on divergent thinking strategies in developing reading text comprehension skills in a linguistic competency subject for second-year secondary school students. The research tool was built and consisted of testing reading text comprehension skills, and the experimental treatment materials included; A program based on divergent thinking strategies. The researcher chose a quasi-experimental design with two experimental and control groups with a pre- and post-test. The research sample consisted of an experimental group (30) students from the second year of secondary school, and a control group (30) students from the second year of secondary school. The researcher applied the research tools to the sample before and after, and the research reached There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups in the post-measurement of the reading comprehension skills test as a whole in favor of the experimental group. creativity in favor of the experimental group.

Which indicates the effectiveness of the program. The research recommended several recommendations, the most important of which is the training of in-service teachers to use divergent thinking strategies to develop students' reading text comprehension skills, and adopting the use of divergent thinking strategies in teaching to develop reading comprehension skills in different educational stages**.**

key words:
neural branching thinking strategies - reading comprehension skills.

مقدمة:

يُعد الفهم الهدف الرئيس من تعلم القراءة، والفهم القرائي أحد العمليات المعقدة التي تتضمنها القراءة، وعند النظر إلى طبيعة القراءة على أنها تعرف القارئ الرموز المكتوبة، ونطقه بها، وعلى هذا فالفهم القرائي يعني قدرة القارئ على تذكر واستدعاء الرسائل المكتوبة؛ ولكن مع تطور البحث في القراءة أصبح الفهم القرائي يشمل مجموعة من المهارات الفرعية المرتبطة بتفاعل المتعلم مع النصوص المكتوبة، وهذه المهارات للفهم القرائي تشمل الربط بين الرموز والمعاني، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب للنص، وتنظيم أفكار النص المقروء، وتذكر هذه الأفكار لاستخدامها فيما بعد.

والفهم القرائي لا يحدث بشكل تلقائي؛ فهو يحتاج تدريبًا مستمرًا وثقافة فائقة، وإلمامًا باللغة التي تصور المعاني، والقدرة على تحليل نصوص القراءة والأدب في الجوانب التطبيقية، فالكفاءة القرائية مرتبطة إلى حدٍ كبيرٍ بالفهم القرائي، وقد بذل التربويون محاولات عدة في تحديد المقصود بالفهم القرائي، والمهارات المتضمنة فيه، وعمليات العقل المنبثقة منه، ومن هنا أمكن لكثير من الدراسات والبحوث التصدي لتنمية مهاراته، واستخدام الكثير من الطرق والاستراتيجيات للارتقاء به لدى المتعلمين في جميع لمراحل التعليمية.

إن للقراءة مكانة مرموقة في مجال الدراسات والبحوث التربوية، وذلك بإجماع المربين والمشتغلين بالمجال التعليمي على أن القراءة هي المدخل الرئيس لجميع العلوم، والفهم القرائي من عمليات العقل التي تحتاج إلى جهد مقصود في إكسابها للمتعلمين؛ فهو يعد محور المهارات القرائية على وجه العموم، وعاملًا أساسيًا في امتلاك الفنون المختلفة للغة (يونس، 2007م).

كما أن كثيرًا من المتعلمين يستطيع القراءة وأن القليل منهم لديه المعرفة بمهارات الفهم القرائي التي تعد أحد الأدوات الفعّالة لتحسين مستواهم الدراسي في مختلف مراحل التعليم، وأن المتعلمين الذين لديهم القدرة على الفهم يستطيعون التوصل إلى الأفكار الرئيسة في النص المقروء، وأن المتعلمين الذين تدربوا على مهارات الفهم القرائي كانوا أكثر فهمًا من المتعلمين الذين لم يتدربوا عليه (Jitendra, et al. 2011).

وإن فهم ما هو مقروء يعد من أهم مهارات القراءة التي يجب أن يكتسبها الطلاب فالقراءة هي المدخل الرئيس لجميع العلوم، وكلما كان للطالب القدرة على فهم النص المقروء واستيعابه أدى ذلك إلى الارتقاء بالمستوى اللغوي لديه ويتوقف هذا على طريقة الطالب في استيعاب النص المقروء ومعالجته (عبدالهادي وآخرون، 2003م).

ويرى فضل الله (2001م) أن الفهم القرائي يساعد المتعلم على الارتقاء بلغته، كما يزوده بالأفكار الثرية ويمكنه من الإلمام بالمعلومات المفيدة، ويكسبه مهارات النقد الموضوعي، وإعطاءه القدرة على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء بشكلٍ صحيح، ويساعده على ملاحظة الجديد؛ ليواجه ما يطرأ عليه من مشكلات ويجعله قادرًا على الإبداع.

ويؤكد عبدالحميد (2000م) أن الفهم القرائي من المتطلبات الأساسية والضرورية في القراءة، ولا يقتصر ذلك الفهم على مادة اللغة العربية بعينها، فالفهم يشمل جميع المواد الدراسية من الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية وغيرها.

ويذكر شحاته (1996م) أن للفهم القرائي أهمية كبيرة تتمثل في: توسيع خبرة الطلاب وتنميها، وينشط قواهم الفكرية، ويشبع فيهم حب الاستطلاع لمعرفة أنفسهم ومعرفة ما يحيط بهم، ويفتح أمامهم آفاقًا جديدة للثقافة العامة أينما كانت، كما يمنحهم فرصة للترويح عن النفس؛ فالفهم القرائي يساعد في الإعداد العلمي للمتعلم الذي يؤهله للنجاح في الحياة.

وقد أثبتت دراسات عديدة وجود نقص انتباه لدى الكثير من المتعلمين في المدارس قد يرجع ذلك إلى ضعف الفهم القرائي لديهم، وذكر العيسوي (2004م) في دراسته أن الفهم القرائي يزيد من انتباه المتعلمين، فمن المنطقي أن المتعلم الذي يفهم محتوى النص القرائي يكون حاضر الذهن.

ونظرًا لارتباط مهارات القراءة بمهارات التفكير واعتمادها على القدرات الذهنية للمتعلم؛ فمن الضروري تجريب استراتيجيات تدريس تثير تفكير المتعلمين، وتنمي مهارات فهم النص القرائي لديهم، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجيات التفكير المتشعب، التي تعمل على فتح مسارات جديدة للتفكير، وتساعد المتعلم للوصول إلى نتائج أفضل (Burgess, 2012).

وتتميز استراتيجيات التفكير المتشعب بوجود بيئة تعليمية تزيد من خبرات الطلاب، حيث تضع الطالب في موقف تعليمي يستثير قدراته الإبداعية على التفكير في أكثر من اتجاه، ويسهم في تنشيط عقله، كما تستثير ذهن الطالب من خلال البحث عن إجابة للأسئلة غير المعروفة لديه، وتمكنه من توليد الأفكار الجديدة، وحل المشكلات بشكلٍ أسرع (عبدالمقصود، 2004م).

ويُقصد بالتفكير المتشعب ما يحدث في شبكة الأعصاب في الدماغ بين الخلايا العصبية من الاتصالات الجديدة، وما يتعلق بعمل العقل عند معالجة المعلومات، وقدرته على استقبال المعارف وتمثليها ودمجها في البنية العقلية للمتعلم؛ ليصدر استجابات إبداعية (عمران، 2005م).

وترتبط أصول استراتيجيات التفكير المتشعب بنظرية العقل، تلك النظرية التي حظيت باهتمام كبير من قبل التربويين في أواخر القرن العشرين؛ حيث أكد الكثير من التربويين على أن التشعب في التفكير يعمل على تكوين اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية تسمح للتفكير بأن يأخذ مسارات جديدة تقود العقل إلى العمل بشكل أفضل من ذي قبل، وبكفاءة أعلى وأسرع عما كان عليه في السابق (عمران، 2002م).

وترجع أهمية التفكير المتشعب إلى أنه نمط من التفكير يساعد الطالب على استيعاب المعرفة الجديدة، والربط بينها وبين المعرفة السابقة، ودمجها في بنيته العقلية لتكون ذات معنى، كما أنه ينمي قدرة الطالب على إصدار استجابات إبداعية؛ تمكنه من التوصل إلى عديد من الحلول الممكنة للمشكلات؛ ويرجع ذلك إلى ما يحدث بين الخلايا العصبية في الدماغ من الاتصالات الجديدة، وتدل مرونة التفكير لدى الطالب على تشعب التفكير، وصدور الاستجابات التباعدية، وتعدد الرؤى لديه.

وقد تناولت عديد من البحوث والدراسات السابقة التفكير المتشعب؛ نظرًا لأهميته وأثبتت فاعليته في جميع المواد الدراسية، وفي مجال تدريس اللغة العربية قد جاءت نتائج دراسة عبدالعظيم (2009م) لتثبت فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وعادات العقل لدى التلاميذ في المرحلة الإعدادية، كما أكدت دراسة زغاري (2011م) فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى التلاميذ في المرحلة الإعدادية، أما دراسة هلال (2015م) فقد أثبتت فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتوصلت دراسة علي (2016م) إلى فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وعادات العقل لدى الطلاب في المرحلة الثانوية الأزهرية، وقد أثبتت دراسة هنداوي (2016م) فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية؛ مما كان له الأثر في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ.

الإحساس بمشكلة البحث:

هناك عديد من المصادر أسهمت في إحساس الباحِث بمشكلة البحث، منها:

الخبرة الشخصية: لاحظ الباحث من خلال زياراته الميدانية لبعض المدارس، ضعف مهارات فهم النص القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، ويوضح ذلك ضعف قدرتهم على فهم الفقرات والجمل، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، ونقد النص المقروء.

نتائج وتوصيات الدراسات السابقة: أشارت نتائج عديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى ضعف مهارات فهم النص القرائي لدى الطلاب، ومن بين هذه الدراسات دراسة كل من: (ربيع، 2016م)؛ (الأحول، 2018م)؛ (طلعت، 2018م)، (محمد، 2022م)، (محمد، 2022م)، (يونس، 2023م).

المقابلات الشخصية: أجرى الباحث عدة مقابلات شخصية مع بعض معلمي ومشرفي اللغة العربية ممن يدرسون مادة كفايات لغوية عن مدى اهتمامهم بمهارات فهم النص القرائي، ومستوياته، ومهاراته اللازم تنميتها لدى الطلاب، فاتضح من استجاباتهم ضعف مستوى الطلاب في هذه المهارات؛ واتضح أيضًا ضعف مقدرتهم على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، ووضع نهايات غير مألوفة للنص المقروء، ونقده، كما حضر الباحث بعض حصص تدريس النصوص اللغوية لطلاب الصف الثاني الثانوي، والتي اتضح من خلالها أن طريقة تدريس النصوص القرائية تعتمد على قراءة الطلاب للنصوص القرائية، ومعرفة بعض المعاني والألفاظ التي يصعب فهمها وشرح الأفكار الرئيسة للنص وما يستفاد منه.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات فهم النص القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ مما ترتب عليه ضعف مقدرتهم على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، وتحديد المشكلة الواردة في النص المقروء وإيجاد حلول ملائمة لها، ووضع نهايات غير مألوفة للنص المقروء، ونقده؛ قد يرجع ذلك إلى استخدام استراتيجيات تدريس تقليدية لا تهتم بمهارات فهم النص القرائي؛ وبالتالي لا تسهم في تنمية تلك المهارات لدى الطلاب؛ ومن ثَم فقد حاول البحث الحالي التصدي لهذه المشكلة من خلال برنامج قائمة على استراتيجيات التفكير المتشعب، والتعرف على فاعليته في تنمية مهارات فهم النص القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أسئلة البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية: -

1- ما مهارات فهم النص القرائي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

2- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

3- ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي ككل في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

4- ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الحرفي للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

5- ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

6- ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الناقد للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

7- ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الإبداعي للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

فروض البحث: -

1. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي ككل.
2. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الحرفي.
3. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الاستنتاجي.
4. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الناقد.
5. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الإبداعي.

هدف البحث:

استهدف البحث الحالي تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال بناء برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب والتحقق من فاعليته.

أهمية البحث:

قد تستفيد الفئات التالية من البحث الحالي:

- مطورو المناهج:

❖ قد يفيد البحث ومطوري المناهج عندما يقومون بتخطيط وتطوير مقررات اللغة العربية لتنمية مهارات فهم النص القرائي.

❖ يمدهم بقائمة مهارات فهم النص القرائي التي ربما تسهم في بناء برامج متنوعة على أسس علمية صحيحة.

❖ يقدم تصورًا جديدًا لدراسة مهارات اللغة العربية من خلال استراتيجيات التفكير المتشعب.

- الباحثون: قد يفيد تطبيق البرنامج بعض الباحثين في فروع أخرى للغة العربية.
- الموجهون والمعلمون: إعداد دليل للمعلم يساعده في تدريس مهارات فهم النص القرائي، ويقدم أداة قياس يمكن استخدامهما عند تقويم مهارات فهم النص القرائي، مما قد يطور أدائهم في مهارات فهم النص القرائي؛ وينعكس بالتالي على أداء طلابهم في مهارات فهم النص القرائي.
- الطلاب: تنمية مهارات فهم النص القرائي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي؛ مما يسهم في تمكينهم من تلك المهارات.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

- **حدود بشرية:** عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي.
- **حدود مكانية:** مدرسة ثانوية الروضة ؛ وذلك لتوافر أعداد مناسبة من الطلاب.
- **حدود موضوعية:** أقتصر البحث الحالي على بعض مهارات فهم النص القرائي التي تم التوصل إليها من خلال القائمة المُعدة لذلك، وتمثلت في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم الناقد، ومهارات الفهم الإبداعي المتضمنة في مادة كفايات لغوية المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي.

- **حدود زمانية:** الفصل الثاني من العام الدراسي (2024/2023م)

متغيرات البحث:-

- المتغير المستقل: برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب.
- المتغير التابع: مهارات فهم النص القرائي.

مصطلحات البحث:-

استراتيجيات التفكير المتشعب:

عرفها أحمد (2016م) بأنها إستراتيجيات تتميز بالقدرة على تحفيز وتدعيم حدوث اتصالات جديدة في شبكة الأعصاب بالمخ، وتساعد على تشعب التفكير لدى الطلاب، وذلك من خلال فتح مسارات جديدة للتفكير.

وتعرف استراتيجيات التفكير المتشعب إجرائيًا: بأنها مجموعة من الاستراتيجيات القائمة على إعمال الدماغ تتمثل في مجموعة من الاسئلة المتتالية والمتفرعة المتعلقة بنص قرائي معين، والتي تحفز ذهن طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال فتح مسارات جديدة للتفكير، كتحديد المشكلة الواردة في النص المقروء، وإيجاد حلول مناسبة لها، ووضع نهايات مألوفة للنص المقروء، ونقد المقروء؛ مما يحقق فهمًا أعمق للنص القرائي المستهدف وتتمثل استراتيجيات التفكير المتشعب في البحث الحالي في استراتيجية التفكير الافتراضي، استراتيجية التفكير العكسي، استراتيجية الأنظمة الرمزية، استراتيجية التناظر، استراتيجية تحليل وجهة النظر.

مهارات فهم النص القرائي:

هي عملية بنائية يستطيع خلالها القارئ استخلاص المعاني من النص المقروء من خلال دمج خبراته السابقة تجاه النص؛ مما يسمح بفهم أعمق لأجزاء النص المقروء (Choi & Zhang, 2021).

ويعرف الفهم القرائي إجرائيًا: بأنه قدرة طلاب الصف الثاني الثانوي على التعامل مع النص المقروء، من خلال الربط بين الرموز والمعاني، والقدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة، والفرعية، واستخلاص المعنى وتنظيمه، وتحليله وتفسيره، ونقده، وإصدار أحكام موضوعية على النص المقروء في ضوء خبراتهم السابقة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار فهم النص القرائي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: مهارات فهم النص القرائي

مفهوم الفهم القرائي:

للفهم القرائي تعريفات متنوعة تبعًا لتعدد وجهات نظر الباحثين فبعضهم يعرفه بأنه: عملية عقلية يقوم بها الطالب للتفاعل مع النص المقروء، مستخدمًا الخبرات السابقة، وإشارات السياق للوصول إلى المعاني التي يشتمل عليها النص (موسى،2001م).

ويعرفه أبوبكر (2002م) بأنه استحضار المعاني المناسبة من خلال الربط الصحيح بين اللفظ والفكرة، والمعاني والرموز معتمدًا على سياق النص المقروء، مع توظيف الأفكار وتنظيمها، واستخدامها في أنشطة الحياة اليومية.

كما يعرفه العيسوي (2002م) بأنه عملية عقلية، يقوم بها الطالب للتفاعل مع النص المقروء، مستخدمًا في ذلك الخبرات السابقة؛ للتعرف على الكلمة، وفهمها، وفهم الفقرات المكونة للنص من خلال السياق.

أما عبد الحافظ (2007م) فيعرفه بأنه القدرة على القراءة الواعية التي تمكن المتعلم من فهم وتفسير المعاني، وتحديد أفكار النص الرئيسة والفرعية الضمنية والصريحة، وتنظيم وتلخيص وتقويم النص المقروء، وما يتبع ذلك من قدرة المتعلم على إصدار الأحكام الموضوعية في حل المشكلات التي تواجهه.

ومن خلال ما تم عرضه لمفهوم الفهم القرائي وتعدد آراء الباحثين حول المهارات التي يتضمنها، يمكن تعريف الفهم القرائي إجرائيًا: بأنه قدرة طلاب الصف الثاني الثانوي على التعامل مع النص المقروء، والربط بين الرموز والمعاني، والتمييز بين الأفكار الرئيسة، والفرعية، واستخلاص المعنى وتنظيمه، وتحليله، ونقده، وإصدار أحكام موضوعية على النص المقروء في ضوء خبراتهم السابقة، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في اختبار فهم النص القرائي.

أهمية الفهم القرائي:

يعد فهم النص القرائي أحد الغايات والأهداف التي يسعى المعلمون لتنميتها بمستوياتها المختلفة لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية، وتتضح أهمية فهم النص القرائي فيما يلي:

(alexander,2002)، (مدبولي، 2004م)، (حافظ، 2008م)، (هلال، 2009م):

- يسهل للمتعلم تطبيق ما تم تعلمه في المواقف الجديدة؛ فالحفظ والقراءة بدون فهم لا تمكن المتعلم من الاستفادة مما تعلمه.
- المتعلم القادر على الفهم القرائي يستطيع أن يربط بين جميع المواد الدراسية، وأن يفهم المعلومات الوردة بها.
- يستطيع المتعلم من خلاله معرفة الغرض من النص المقروء، والتوصل لاستنتاجات تمكنه من حل المشكلات التي يتعرض لها، والربط بين المعلومات التي تعلمها.
- يوفر الوقت والجهد للمتعلم؛ ففهم المتعلم للنص المقروء يجعله في ذهن المتعلم فترة أطول، وإذا تعرض لنسيانه يمكنه استنتاجه من خلال فهمه.
- يزيد ميل ورغبة المتعلم في القراءة الواعية كلما توافرت لديه القدرة على الفهم القرائي.
- لا يجعل المتعلم يعتمد على المعلومات المذكورة في النص المقروء وحفظها كما هي؛ بل يمكنه من إعادة صياغتها من خلال ما فهمه.
- فهم النص القرائي يزود المتعلم بالأفكار الثرية، ويرتقي بلغته ويمكنه من الحصول على المعلومات المفيدة.

- يكسب المتعلم مهارة النقد الموضوعي، ويجعله قادرًا على إبداء الرأي فيما يقرأ بما يؤيد ذلك من أدلة وقرائن.

مهارات الفهم القرائي ومستوياته:

يتضمن الفهم القرائي مجموعة من المهارات الفرعية، تم تناولها في الدراسات والبحوث وقد صنف المتخصصون مهارات فهم النص القرائي مجموعة من التصنيفات، منها تصنيف العيسوي والطحاني (2006م) حيث صنفا الفهم القرائي إلى محورين كما يلي:

- المحور الأول أفقي ويشمل مستوى: فهم الكلمات وفهم الجمل وفهم الفقرات وفهم الموضوع.
- المحور الثاني رأسي ويشمل: المستويات التالية:

1. مستوى الفهم المباشر ويشتمل على (تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة، تحديد الفكرة الرئيسة للنص، تحديد الأفكار الجزئية للنص).
2. مستوى الفهم الاستنتاجي ويشتمل على (استنتاج علاقات السبب والنتيجة، استنتاج غرض الكاتب من النص، تحديد القيم والاتجاهات في النص).
3. مستوى الفهم النقدي ويشتمل على (التمييز بين ما يرتبط بالموضوع وما لا يرتبط به، التمييز بين الحقائق والآراء، إصدار الأحكام وتكوين رأي حول النص المقروء).
4. مستوى الفهم التذوقي ويشتمل على (إدراك القيمة الجمالية لكلمات النص، إدراك القيمة الجمالية التذوقية في النص، التأثر بالموسيقى الخارجية الخاصة بالنص).
5. مستوى الفهم الإبداعي ويشتمل على (اقتراح الحلول الجديدة للمشكلات القائمة، التنبؤ بالأحداث الجديدة، إعادة الصياغة للنص بأسلوب جديد).

وقد صنف لافي (2006م) مهارات الفهم القرائي إلى ما يلي:

- التنبؤ بالمعاني من خلال عنوان النص المقروء.
- التنبؤ بالمعنى من خلال مضمون النص المقروء.

- التنبؤ بنهاية الموضوع من خلال سياق النص المقروء.
- معرفة المعنى الحرفي (الكلمات ذات المعنى الصريح في النص المقروء).
- التوصل إلى المعنى الحقيقي من قراءة النص.
- التوصل إلى الفكرة الرئيسة للنص المقروء.
- التوصل للأفكار الفرعية التي تتضمنها الأفكار الرئيسة.
- تحديد أكثر المعلومات أهمية في النص.
- التلخيص غير المخل للنص.
- النقد الموضوعي للنص المقروء.

من خلال ما سبق عن مفهوم النص القرائي، وتصنيفاته، وفي ضوء البحوث والدراسات التي تناولت فهم النص القرائي، أمكن التوصل لقائمة مبدئية بمهارات فهم النص القرائي تشمل أربعة مستويات رئيسة لفهم النص القرائي، ويشمل كل مستوى منها مجموعة من المهارات المعبرة عنها.

المحور الثاني: استراتيجيات التفكير المتشعب ودورها في تنمية مهارات فهم النص القرائي

مفهوم التفكير المتشعب:

يُقصد بالتفكير المتشعب ما يحدث من الاتصالات الجديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ، وما يتعلق بعمل العقل عند معالجة المعلومات، والقدرة على الربط الصحيح بين المعارف المختلفة (عمران، 2005م).

ويُعرف التفكير المتشعب في دراسة كمال (2008م) بأنه: ذلك النمط من التفكير الذي يُسهم في اكساب المتعلم القدرة على الاستقبال الجيد للمعرفة، واستيعابها وتمثيلها ودمجها في البنية العقلية للمتعلم، والمواءمة بينها وبين الخبرات السابقة والجديدة؛ لتتحول إلى خبرات ذات معنى في بنيته العقلية.

أما دراسة عبدالعظيم (2009م) فقد عرفت التفكير المتشعب بأنه: التفكير الذي يعتمد على حدوث اتصالات في المخ بين الخلايا العصبية؛ مما يجعل المتعلم يفكر في أكثر من اتجاه، ويصدر الاستجابات الإبداعية.

في ضوء ما سبق يمكن تعريف استراتيجيات التفكير المتشعب إجرائيا بأنها: مجموعة من الاستراتيجيات القائمة على إعمال الدماغ تتمثل في مجموعة من الاسئلة المتتالية والمتفرعة المتعلقة بنص قرائي معين، والتي تحفز ذهن طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال فتح مسارات جديدة للتفكير، كتحديد المشكلة الواردة في النص المقروء، وإيجاد حلول مناسبة لها، ووضع نهايات مألوفة للنص المقروء، ونقد المقروء؛ مما يحقق فهمًا أعمق للنص القرائي المستهدف، وتتمثل استراتيجيات التفكير المتشعب في

البحث الحالي في استراتيجية التفكير الافتراضي، استراتيجية التفكير العكسي، استراتيجية الأنظمة الرمزية استراتيجية التناظر، استراتيجية تحليل وجهة النظر.

نشأة استراتيجيات التفكير المتشعب:

في نهايات القرن العشرين ظهرت ما يسمى بنظرية التعلم المستند إلى الدماغ، والتي تُعد إحدى نتائج دراسة مخ الإنسان؛ وذلك نتيجة التطور الكبير في التقنيات المستخدمة في مسح الدماغ والتي سهلت تحليل ما يجري داخل مخ الإنسان، وقد أكدت تلك النظرية على أن كل متعلم يكون قادرًا على التعلم إذا ما توفرت له بيئة تعلم محفزة للتعلم، تتيح له ممارسة الخبرة التربوية في جو آمن دون خوف أو تهديد (علي، 2010م).

وتشير دراسة عمران (2002م) إلى أن استراتيجيات التفكير المتشعب ترتبط أصولها بنظرية العقل، تلك النظرية التي حظيت باهتمام كبير من قبل التربويين في أواخر القرن العشرين؛ حيث أكد كثير من التربويين على أن التشعب في التفكير يعمل على تكوين اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية تسمح للتفكير بأن يأخذ مسارات جديدة تقود العقل إلى العمل بشكل أفضل من ذي قبل، وبكفاءة أعلى وأسرع عما كان عليه في السابق.

أهمية استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس:

تتمثل أهمية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس كما أشار إليها كل من (أحمد، 2000م)، (عبدالمقصود، 2004م)، (كمال، 2008م)، (قطامي والشديفات، 2009م)، (موسى، 2014م)، (عبدالوهاب، 2016م) في أنها :

- توفر جوًا تعليميًا يثري الخبرات؛ فهي تضع الطلاب في موقف تعليمي يستثير فيهم القدرات الإبداعية على التفكير في أكثر من اتجاه للبحث عن الإجابات عن الأسئلة غير المألوفة.
- تشيع الحرية والأمن النفسي في بيئة التعلم؛ مما يجعل الطلاب في حالة من الانتباه واليقظة والتركيز، يعبر فيها الطلاب عن آرائهم دون خوف.
- تساعد الطالب على توليد الأفكار الجديدة، وترفع قدرته على حل المشكلات بشكل أسرع من ذي قبل، وتمكنه من إنتاج الحلول المبتكرة؛ مما يساعده على التعامل في المواقف الحياتية.
- تقدم التغذية الراجعة للطلاب، وتساعدهم على تقييم مستوى الفهم لديهم، كما تعرفهم بمدى تقدمهم في عملية التعلم.
- تساعد الطلاب على إنتاج وتطوير وتوضيح المعلومات بدلًا من حفظها.

مبادئ التفكير المتشعب وكيفية توظيفها في تنمية مهارات الفهم القرائي:

للتفكير المتشعب مجموعة من المبادئ تم اشتقاقها من مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، عرضها كل من (عبيدات وأبو السميد، 2007م)، (Caine & Caine, 2002)، (عبدالمقصود، 2004م)، (Duman, 2010)، (عبدالوهاب، 2012م) وهي:

١ - **الدماغ البشري نظام حيوي:** الدماغ نظام حيوي مثل غيره من أنظمة جسم الإنسان؛ فهو يتكون من مجموعة من الأجزاء التي تعمل معًا بشكلٍ متكاملٍ، ويستوعب عدد لانهائي من المعلومات، ويحتوي مخ الإنسان على أكثر من اثنا عشر تريليون خلية عصبية، كل منها لديها القدرة على الارتباط بعدد كبير من الخلايا العصبية الأخرى.

2 - **الدماغ نظام اجتماعي:** تتأثر عملية التعلم بتفاعل الطالب مع معلمه وزملائه، والمجتمع المدرسي المحيط به، ويتأثر الدماغ البشري بذلك التفاعل الاجتماعي الذي يتعرض له الطالب، وتتكون الارتباطات العصبية بأعداد أكبر؛ إذا كانت البيئة الاجتماعية غنية بالمثيرات.

٣- **البحث عن المعنى أمر فطري في الدماغ:** يسعى الطالب إلى البحث عن المعرفة ذات المعنى، وتترابط المعرفة بعلاقات وتشابكات عصبية في خلايا مخ الإنسان، وكلما كانت شبكات الاتصالات كثيرة في المخ عمل المخ بكفاءة أعلى، فالمخ يستجيب للمثيرات الجديدة التي يتعرض لها من البيئة وتزداد تبعًا لذلك خبرات الطالب.

4 - **الترميز وبحث الدماغ البشري عن المعنى:** أن العقل لديه القدرة على فهم وتفسير خصائص العالم وجعلها في أنماط تصنيفية معينة، وكل متعلم يولد لديه القدرة والاستعداد العقلي لإجراء العمليات العقلية المتعددة، كالتجريد والتصنيف والترتيب والترميز وغيرها، ويميز عقل الإنسان بين المألوف فيتم التعرف عليه، والجديد غير المألوف يستقبله العقل ويحاول فهمه وتمييزه ويضعه في شكل رموز خاصة به.

5 - **الانفعالات والعواطف تؤثر في عملية التعلم:** الانفعالات والعواطف لها دور بالغ الأثر في عملية التعلم؛ لهذا على المعلم تعزيز عملية التعلم بخبرات انفعالية، وعاطفية، ذات تأثير إيجابي في المتعلم؛ لتنمية دافعيته نحو التعلم.

٦ - **الدماغ يدرك الأجزاء والكليات بشكل متزامن:** يحول الدماغ المعلومات إلى أجزاء، ثم يدركها بعد ذلك بشكل كلي؛ حيث إن الدماغ يدرك الأجزاء والكليات ويتفاعل الجانب الأيمن والجانب الأيسر للمخ مع المعلومات التي يتم استقبالها رغم التمايز الواضح بينها ثم يمزج بينها؛ فالعقل يتعامل مع المعلومات التي يتم استقبالها كنظام كلي بشكل متزامن.

7 - **الإدراك والانتباه من العوامل المؤثرة في التعلم:** الإدراك والانتباه عاملان مؤثران في عملية التعلم؛ فالمخ يتعرض باستمرار لمثيرات عديدة فيختار الأكثر أهمية بالنسبة له؛ لهذا على المتعلمين أن ينتبهوا في المواقف التعلمية إلى المثيرات ذات الأهمية لهم، فيستجيبون لها أكثر من غيرها.

8 - **يتضمن التعلم عمليات واعية وعمليات لا واعية:** تتضمن عملية التعلم عمليات واعية وعمليات لا واعية، فيستقبل الدماغ المعلومات من خلال الحواس، ويحاول فهمها وإدراكها بطريقة واعية؛ لكن هذا الفهم يستغرق بعض الوقت؛ لهذا يجب اختيار الاستراتيجيات المنظمة للتعلم، والمحفزة للتفكير؛ فعملية التعلم تعتمد على قدرة المتعلم على معالجة الخبرات.

٩ - **الدماغ منظم بطريقة فريدة:** مخ كل إنسان منظم بطريقة فريدة، وله خصائص تميزه وتجعله يختلف عن الآخرين؛ ويرجع هذا إلى اختلاف جينات الوراثة وبيئات الإنسان والخبرات المكتسبة، وغير ذلك من العوامل ذات التأثير في تركيب المخ، والعوامل البيئية لها دور فعّال في تعديل البناء التشريحي للمخ؛ حيث تتفاعل مع العوامل الوراثية لتحدد كفاءة عمل المخ.

10 - **تعدد أنواع الذاكرة:** هناك ثلاثة أنواع للذاكرة (قصيرة المدى، متوسطة المدى، طويلة المدى)، وتعمل الذاكرة بجميع أنظمتها طوال الوقت، ويعيد الدماغ تشكيل نفسه بشكل مستمر ليتكيف مع تغيرات

البيئة، ويلبي متطلبات الحياة اليومية، ويتعرض الإنسان على مدار اليوم للكثير من المثيرات التي تستقبلها الذاكرة؛ فتقوم بتصنيفها وتخزينها حسب أهميتها للإنسان.

استراتيجيات التفكير المتشعب:

يشمل التفكير المتشعب سبع استراتيجيات أشار إليها كل من (زغاري، 2011م)، (هنداوي، 2016م)، (سليمان، 2017م) وهي:

١ - استراتيجية التفكير الافتراضي :تعتمد هذه الاستراتيجية على التفكير الافتراضي وهو نمط من أنماط التفكير يمارسه الطالب لتكوين علاقات جديدة بين الأحداث والظواهر، ويعتمد هذا النوع من التفكير على أسئلة افتراضية متتابعة، يوجهها المعلم للطالب تجعله يفكر في الأسباب وما يترتب على الأحداث من النتائج التي يتوقعها الطالب، مكتشفًا المعاني المتضمنة، والعلاقات بين الظواهر.

٢- استراتيجية التفكير العكسي: يعد التفكير العكسي، نوع من التفكير يجعل الطالب ينظر إلى الموقف بطريقة معكوسة، فمثلًا يفكر الطالب فيما هو مألوف بشكل غير مألوف، أو ينظر إلى الحدث من النهاية إلى البداية، أو أن يحصل من النتائج على الأسباب؛ مما يجعله ينظر إلى الموقف أو الحدث نظرة كلية.

3 - استراتيجية تطبيق النظم الرمزية: يستخدم الطالب الأنظمة الرمزية المتنوعة في المواقف التعليمية، وكلما ازدادت قدرته على استخدام النظم الرمزية والتنويع فيها مع استخدامها في غير موضعها؛ زاد ذلك من فهم الطالب للموقف، وأتيحت له الفرصة للتعبير عنه.

4 - استراتيجية تحليل وجهات النظر: يناقش المعلم الطالب ليتعرف وجهة نظره ورؤيته للموقف وأفكاره واعتقاداته فيه؛ فاعتقادات الطالب تنعكس على رؤيته للموقف، ويكون ذلك في جو يتسم بالحرية والأمن النفسي، ليساعد الطالب في التعبير عن أفكاره، مع تقديم الأدلة والبراهين الداعمة لوجهة نظره.

5 - استراتيجية التشبيه التمثيلي: تقوم استراتيجية التشبيه التمثيلي على تنشيط قدرة الطالب العقلية ليستخرج من الموقف علاقات التشابه والاختلاف والتعارض والتنافر في الموقف، كذلك الوصول إلى العلاقات الجديدة بين المواقف المختلفة، مع الربط بينها ليظهر مدى تشعب تفكير الطالب.

٦- استراتيجية التكملة: يتشعب تفكير الطالب في عدة اتجاهات ليحدد العلاقة بين العناصر المكونة للدرس، وتكملة العنصر الناقص لتكتمل الصورة، إذا عرض المعلم على الطلاب صورة بها جزء ناقص؛ فإن الطالب يبحث عن هذا الجزء الناقص محاولًا إكماله، مستخدمًا في ذلك قدرات عقلية قد لا يستخدمها لو تم عرض الصورة كاملة عليه.

7 - استراتيجية التحليل الشبكي: تعني هذه الاستراتيجية بإيجاد العلاقات بين عناصر الموقف، كتعرف علاقات السبب والنتيجة، وفي حياة الطالب تمر أحداث وظواهر عدة تربطها روابط معقدة، ويقوم العقل بفك هذا التعقيد ليتمكن من فهم واستيعاب تلك الأحداث والظواهر، واستنتاج الارتباطات.

أسس استراتيجيات التفكير التشعب:

ترتكز استراتيجيات التفكير المتشعب على مجموعة من الأسس أشار إليها كل من (عبدالمقصود،2004م)، (Anthony & Walshaw, 2009)، (علي، 2010م)، (عبدالسلام، 2014م) وهي:

١- تقديم المعرفة التي يفضلها العقل البشري: لكي يتقبل الطالب المعرفة التي تقدم له ويتعلمها لا بد أن تكون ذات معنى في عقله؛ وحتى تكون المعرفة مقبولة لدى العقل يجب أن تكون ذات معانٍ عميقة، وأن يحدث التعلم في جو من الحرية والأمن النفسي للطالب؛ ليعبر عن أفكاره دون خوف أو قهر.

2 - إتاحة خيارات وخبرات مركبة ومتنوعة للطلاب: على المعلم تقديم خبرات جديدة ومتنوعة للطلاب من خلال إتاحة فرص الحوار والمناقشة الهادفة في جو مشبع بالحرية والنشاط وطرح الأسئلة التي تحثهم على التفكير العميق، وكذلك حثهم على تقديم حلول مبتكرة للمشكلات.

3 - اليقظة المطمئنة للعقل: يحدث التعلم الجيد بعيدًا عن الوعيد والتهديد والعقاب والسخرية، وذلك بوضع الطالب في بيئة محفزه تساعد على التعلم والإبداع، يحترم فيها رأي الطالب وأفكاره، وتلبي رغبته في المعرفة، وتجعله يرغب في التعلم ويكتسب الخبرات بدافعية ذاتية.

4- تنوع أدوار المعلم: في التفكير المتشعب تتنوع أدوار المعلم فهو ميسر، يشجع الطلاب، يستثير دافعيتهم ويحثهم على التعلم والإبداع، ويساعدهم على تنمية مهاراتهم واكتساب الخبرات الجديدة، كما يدير المناقشات بينهم؛ لتحقيق الأهداف المنشودة، ويصوب آرائهم في جو آمن مشبع بحرية التعبير والتفكير.

إجراءات البحث:

منهج البحث وتصميمه

في ضوء طبيعة البحث الحالي وأهدافه تم الاعتماد على المنهج التجريبي؛ لدراسة فاعلية المتغير المستقل (برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب)، على المتغير التابع (مهارات فهم النص القرائي)، واستخدم هذا البحث التصميم شبه التجريبي والمعروف باسم تصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذي القياسين القبلي والبعدي.

1- اختيار عينة البحث:

تكونت عينة البحث من مجوعتين إحداهما تجريبية وعددها(30) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة ثانوية الروضة، والأخرى ضابطة وعددها (30) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة ثانوية الروضة.

2- إعداد قائمة مهارات فهم النص القرائي:

أ- الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات فهم النص القرائي، المناسبة لطلب الصف الثاني الثانوي، من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

ب- مصادر اشتقاق القائمة:

تعددت مصادر اشتقاق قائمة مهارات فهم النص القرائي؛ نظرًا لأهمية تلك المهارات لطلاب الصف الثاني الثانوي، وشملت هذه المصادر ما يلي: - البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، الأدبيات والمراجع المتخصصة التي تناولت مهارات فهم النص القرائي، أهداف تعليم القراءة، ومهاراتها، بالمرحلة الثانوية، عقد لقاءات مع بعض المتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها.

ج_ الصورة الأولية للقائمة:

تكونت القائمة في صورتها الأولية من (4) مهارات رئيسة كما يلي الأولى: مهارة الفهم الحرفي، ويندرج تحتها (8) مهارات فرعية، والثانية: مهارة الفهم الاستنتاجي، ويندرج تحتها (6) مهارات فرعية، والثالثة: مهارة الفهم الناقد، ويندرج تحتها (5) مهارات فرعية، والرابعة: مهارة الفهم الإبداعي، ويندرج تحتها (5) مهارات فرعية.

د- ضبط القائمة:

تم استخدام صدق المحكمين؛ حيث تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لإبداء الرأي في محتواها ومدى مناسبتها لطلاب الصف الثاني الثانوي، والتأكد من سلامتها العلمية واللغوية، والتكرم بتقديم أية مقترحات سواء بالتعديل أو الإضافة أو الحذف.

ه_ القائمة في صورتها النهائية:

تم إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون وبعد الحذف وإعادة الصياغة أصبحت القائمة في صورتها النهائية تتكون من (4) مهارات رئيسة كما يلي: مهارة الفهم الحرفي، ويندرج تحتها (6) مهارات فرعية، مهارة الفهم الاستنتاجي، ويندرج تحتها (4) مهارات فرعية، مهارة الفهم الناقد، ويندرج تحتها (4) مهارات فرعية، مهارة الفهم الإبداعي، ويندرج تحتها (4) مهارات فرعية.

3- إعداد اختبار مهارات فهم النص القرائي وضبطه:

مر إعداد اختبار مهارات فهم النص القرائي بعدة خطوات كما يلي:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

هدف الاختبار إلى قياس مدى تمكن طلاب الصف الثاني الثانوي من مهارات فهم النص القرائي، وتحديد مستواهم فيها.

- **تحديد نوع الاختبار ومفرداته وتعليماته:**

تضمن الاختبار نصين قراءيين، وروعي في صياغة أسئلة الاختبار الوضوح، والاختصار، وقد كانت أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ذات البدائل الأربعة، وتكون الاستجابة عن السؤال باختيار البديل الصحيح للإجابة، وتم وضع تعليمات الاختبار في مقدمة الاختبار لتوضيح كيفية الاستجابة.

- **الاختبار في صورته الأولية:**

تم صياغة مفردات الاختبار بحيث تغطي جميع مهارات فهم النص القرائي الواردة في قائمة المهارات وقد بلغ عدد مفردات الاختبار(38) مفردة لكل مفردة أربعة بدائل.

- **ضبط الاختبار:**

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية يجب التأكد من صلاحيته وذلك عن طريق تحديد صدقه وثباته وتحديد زمن التطبيق والقيام بتجربة استطلاعية وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار.

- **صدق الاختبار:**

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين والخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس، ثم طلب منهم إبداء الرأي حول الاختبار من حيث: مناسبة مفردات الاختبار من الناحية العلمية، واللغوية، ومدى وضوحها، ومناسبة الاختبار لعينة البحث، وإضافة أية مفردات قد أغفلها الباحث، ويرون أنها مطلوبة لهذا الاختبار، وحذف وتعديل ما يرونه غير مناسب، ووضوح تعليمات الاختبار، وبعد إجراء تعديلات السادة المحكمين أصبح الاختبار قابل للتطبيق على العينة الاستطلاعية، متضمنًا (36) مفردة من نوع الاختيار من متعدد.

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار**:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (25) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة ثانوية الأمير فيصل بن عبدالله وذلك من أجل حساب معامل ثبات وزمن الإجابة عن

الاختبار، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار، والتأكد من وضوح تعليماته.

حساب معامل ثبات الاختبار:

يوجد عديد من الطرق لحساب ثبات الاختبار والتي منها:

أ- التجزئة النصفية:

استخدم الباحث لحساب الثبات التجزئة النصفية وذلك لاعتبارات منها: صعوبة توافر الصيغ المتكافئة للاختبار، واحتواء الاختبار على أكثر من 30 مفردة، وقد يتعذر وجود نفس الأفراد لإعادة تطبيق الاختبار عليهم مرة ثانية، وقد تم تجزئة مفردات الاختبار إلى جزئين:

- الأول: يضم المفردات ذات الأرقام الفردية 1، 3، 5، ..... 35.
- الثاني: يضم المفردات ذات الأرقام الزوجية 2، 4، 6، ..... 36.

وبالتالي يحصل الطالب على درجتين في الاختبار وبذلك يمكن المقارنة بينهما، وقد استخدم برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V. 24)، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (1) *معاملات ثبات الاختبار*

مفردات الاختبار	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
	معامل الفا كرونباخ	معامل جيتمان
الفردية	0,725	0,803
الزوجية	0,794	

من الجدول (1) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاختبار بعد تصحيح أثر التجزئة النصفية بمعادلة جيتمان بلغت (0,803)، وهذا يجعلنا نطمئن إلى استخدام هذا الاختبار كأداة للقياس في هذه البحث.

ب- طريقة كيودر وريتشاردسون

استخدام الباحث معادلة كيودر وريتشاردسون (الصيغة20 KR)؛ لكونها أكثر مناسبة لأسئلة الاختيار من متعدد، كما أنها تتغلب على مشكلة التجزئة النصفية التي تتطلب أن ينقسم الاختبار إلى جزئيين عشوائيين، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,815)؛ مما يشير إلى أن درجات الاختبار ذات ثباتٍ عالٍ؛ مما يعني الاطمئنان إلى استخدامه كأداة للقياس في هذا البحث، ومن إجراءات الصدق، والثبات السابقة أصبح الاختبار يتكون من (36) مفردة، والاختبار بهذه الصورة النهائية صالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية، والجدول (2) يوضح مواصفات اختبار مهارات فهم النص القرائي في صورته النهائية.

جدول (2) *مواصفات اختبار مهارات فهم النص القرائي لطلاب الصف الثاني الثانوي*

م	المهارة	رقم السؤال	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
1	**الفهم الحرفي**	1، 2، 6، 13، 14، 15، 18، 28، 29، 30، 35، 36	12	%33,3
2	**الفهم الاستنتاجي**	3، 4، 9، 16، 19، 23، 24، 31	8	%22,2
3	**الفهم الناقد**	5، 7، 8، 12، 20، 21، 22، 25	8	%22,2
4	**الفهم الإبداعي**	10، 11، 17، 26، 27، 32، 33، 34	8	%22,2
	المجموع	**36**	**36**	**%100**

حساب زمن الإجابة عن الاختبار:

تم حساب زمن الإجابة عن الاختبار من خلال حساب الزمن الذي استغرقه كل طالب من خلال مايلي:

$$\text{متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الزمن الذى استغرقه جميع الطلاب}}{\text{عدد الطلاب}}$$

فكان الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار ككل (٤٠) دقيقة.

حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

$$\text{بتطبيق معادلة معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

تراوحت معاملات السهولة لمفردات الاختبار بين (0,32 -0,68)، وهي معاملات مقبولة حسبما يقرره المتخصصون في القياس والتقويم.

وبتطبيق معادلة معامل الصعوبة = 1- معامل السهولة

وجد أن معاملات الصعوبة لم تقل عن (0,32) ولم تزد عن (0,68) وهي معاملات مقبولة حسبما يقرره المتخصصون في القياس والتقويم.

حساب معاملات التمييز:

بعد تطبيق معادلة معامل التمييز وجد أن معاملات التمييز لمفردات الاختبار قد تراوحت بين (0,36 -0,63)، وهي معاملات مقبولة حسبما يقرره المتخصصون في القياس والتقويم.

4- إعداد البرنامج:

تم إعداد البرنامج القائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وفق الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من البرنامج.
- تعريف بالبرنامج القائم على استراتيجيات التفكير المتشعب.
- أسس بناء البرنامج.
- الأهداف العامة للبرنامج.
- إطار محتوى البرنامج.
- الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج.
- أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج.

وبعد عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين والتعديل وفق آرائهم أصبح البرنامج قابل للتطبيق على عينة البحث.

5- التجريب الميداني للبحث:

تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1445ه-2024م على عينة البحث المكونة من مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (30) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة ثانوية الروضة، والأخرى ضابطة وعددها (30) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة ثانوية الروضة.

نتائج البحث وتفسيرها:

تم عرض النتائج وفقًا لأسئلة البحث على النحو التالي:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مهارات فهم النص القرائي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم مسح الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك الأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع البحث لبناء قائمة بمهارات فهم النص القرائي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون أصبحت القائمة النهائية لمهارات فهم النص القرائي تحتوي على (18) مهارة فرعية موزعة على (4) مجالات رئيسة.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما التصور المقترح لبرنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم وضع تصور لبرنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم عرضه على السادة المحكمين وبعد التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون أصبح البرنامج قابل

للتطبيق للتحقق من فاعليته في تنمية مهارات فهم النص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي ككل في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الأول الذي نصه: " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0,05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي ككل". ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين لاختبار مهارات فهم النص القرائي في القياس البعدي، وهذا ما اتضح من خلال جدول (3).

جدول (3) قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي

المهارة	عينة البحث	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الفهم الحرفي	التجريبية	30	12	8,44	1,87	4,67	0,05	0,33
	الضابطة	30		5,35	1,38		0,05	
الفهم الاستنتاجي	التجريبية	30	8	6,22	1,98	6,23	0,05	0,46
	الضابطة	30		4,34	1,45		0,05	
الفهم الناقد	التجريبية	30	8	5,80	1,80	7,34	0,05	0,56
	الضابطة	30		4,20	1,27		0,05	
الفهم الإبداعي	التجريبية	30	8	6,34	1,94	4,33	0,05	0,36
	الضابطة	30		3,80	1,40		0,05	
الاختبار	التجريبية	30	36	26,80	4,56	8,44	0,05	0,61
	الضابطة	30		17,69	3,43		0,05	

يتضح من جدول (3) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية على الاختبار ككل (26,80) بانحراف معياري بلغ (4,56) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (17,69) بانحراف معياري بلغ (3,43) وهناك فرق واضح بين المتوسطين، وللتأكد من الدلالة الإحصائية لهذا الفرق، تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (8,44) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0,05) بدرجة حرية بلغت (58) وتم حساب حجم الأثر باستخدام قيمة إيتا ($\eta 2$) وقد بلغ(0,61) وهي ذات تأثير قوي؛ لأنها أعلى من (0,14) وتشير هذه النتائج إلى وجود فرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات فهم النص القرائي في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه تم رفض الفرض الأول من فروض البحث سالف الذكر، وقبول الفرض البديل، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الحرفي للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الثاني الذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الحرفي". ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب قيمة

(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين لاختبار مهارات فهم النص القرائي في القياس البعدي، وهذا ما اتضح من خلال جدول (3)؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم الحرفي (8,44)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (5,35)، وبلغت قيمة (**ت**)،(4,67) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,05) كما سجلت حجم أثر عند مستوى مرتفع (0,33)؛ مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالفهم الحرفي، لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه تم رفض الفرض الثاني من فروض البحث سالف الذكر، وقبول الفرض البديل، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الحرفي لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الثالث الذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الاستنتاجي". ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين لاختبار مهارات فهم النص القرائي في القياس البعدي، وهذا ما اتضح من خلال جدول (3)؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم الاستنتاجي (6,22)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (4,34)، وبلغت قيمة (**ت**)،(6,23)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,05) كما سجلت حجم أثر عند مستوى مرتفع (0,46)؛ مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالفهم الاستنتاجي، لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه تم رفض الفرض الثالث من فروض البحث سالف الذكر، وقبول الفرض البديل، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية"، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث.

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الناقد للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الرابع الذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الناقد". ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين لاختبار مهارات فهم النص القرائي في القياس البعدي، وهذا ما اتضح من خلال جدول (3)؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم الناقد (5,80)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (4,20)، وبلغت قيمة (**ت**)،(7,34)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,05) كما سجلت حجم أثر عند مستوى مرتفع (0,56)؛ مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالفهم الناقد، لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه تم رفض الفرض الرابع من فروض البحث سالف الذكر، وقبول الفرض البديل، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الناقد لصالح المجموعة التجريبية"، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث

سابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم الإبداعي للنص القرائي في مادة كفايات لغوية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الخامس الذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية". ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين لاختبار مهارات فهم النص القرائي في القياس البعدي، وهذا ما اتضح من خلال جدول (3)؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم الإبداعي (6,34)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (3,80)، وبلغت قيمة (**ت**)،(4,33)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,05) كما سجلت حجم أثر عند مستوى مرتفع (0,36)؛ مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالفهم الإبداعي، لصالح المجموعة التجريبية.

وعليه فقد رفض الفرض الخامس من فروض البحث سالف الذكر، وقبول الفرض البديل، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار فهم النص القرائي لمهارات الفهم الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية"، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال السابع من أسئلة البحث.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات التفكير المتشعب، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة، في القياس البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرائي لصالح المجموعة التجريبية؛ وتشير هذه النتائج إلى فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات والبحوث التربوية، في المراحل التعليمية المختلفة، ومنها دراسة كل من (عبدالعظيم، 2009م)، (أحمد، 2011م)، (علي، 2016م)، (محمد، 2018م) والتي أكدت فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس مهارات اللغة العربية ومنها مهارات الفهم القرائي كما أكدت دراسة كل من (أبوالخير، 2017م)، (الأحول، 2018م)، (طلعت، 2018م)، (محمد، 2022م)، على فاعلية استخدام الاستراتيجيات والمداخل التدريسية، والبرامج في تنمية مهارات فهم النص القرائي لدى الطلاب، في المراحل التعليمية المختلفة، وقد تعزى هذه النتائج إلى:

- تسهم استراتيجيات التفكير المتشعب في تنشيط أذهان الطلاب وزيادة قدرتهم على التفكير والنقد والاستنتاج والابداع وبالتالي القدرة على القراءة وفهم النص واستخراج العلاقات وما يهدف إليه الكاتب من النص.
- توفير بيئة تعليمية تتيح فرص التفكير بطريقة غير تقليدية وإتاحة الفرصة للتعبير عن آرائهم في جو من الحرية ساعد في تنمية مهارات فهم النص القرائي لديهم.

- تقديم النصوص القرائية باستراتيجيات التفكير المتشعب أدى إلى إقبال الطلاب على التعلم، وتنمية مهارات فهم النص القرائي المستهدفة.
- تقديم مهارات فهم النص القرائي بشكل متدرج من السهل إلى الصعب، ساعد في تنمية الجوانب الوجدانية لدى الطلاب؛ مما كان لها من دور كبير في إقبالهم على التعلم، وتنمية مهارات فهم النص القرائي.
- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية؛ أسهم في تقليل جهد الطلاب، وتبصيرهم بسبل تحقيق الأهداف المبتغاة من القراءة، فضلًا عن زيادة الدافعية نحو التعلم؛ مما ساعد في تحقيق الأهداف المرجوة وتنمية مهارات فهم النص القرائي.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تبني استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في التدريس لتنمية مهارات فهم النص القرائي في المراحل التعليمية المختلفة.
- ضرورة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة في تدريس اللغة العربية عامة والقراءة خاصة ومنها استراتيجيات التفكير المتشعب.
- إقامة دورات تدريبية لطلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات فهم النص القرائي لديهم.
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات فهم النص القرائي لدى الطلاب.
- الاستعانة بقائمة مهارات فهم النص القرائي التي توصل إليها البحث في بناء برامج مشابهة واختبارات في ضوئها لتنمية مهارات فهم النص القرائي.

مقترحات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح بعض البحوث ذات الصلة بموضوع البحث:

- فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات فهم النص القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة اللغة العربية.
- فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في مادة كفايات لغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية.
- استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب وأثرها في تنمية مهارات الضبط النحوي والفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع البحث

أولًا: المراجع العربية

أبوالخير، عصام محمد. (2017). التدريس التبادلي ومهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية المعتمدين والمستقلين دراسة تجريبية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،*7*(81).

أبوبكر، عبد اللطيف عبد القادر. (2002). فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لسيترنبرج، القاهرة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (79).

أحمد، أحمد جابر. (2000). أثر استخدام أسئلة التفكير التباعدي في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (67).

أحمد، سماح عبد الحميد. (2016). فعالية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة تربويات الرياضيات*،*19*(8).

أحمد، محمد أحمد. (2011). *فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية جامعة، بنها.

الأحول، أحمد سعيد. (2018). مدخل تدريسي مقترح قائم على: (التشعب الدلالي للمفردات – النظريات التوسعية - استخدام الرحلات المعرفية عبر الإنترنت - الفهم النحوي) وأثره في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، (8).

حافظ، وحيد السيد. (2008). فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي، وإستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (74).

ربيع، حنان محمد. (2016). برنامج تعليمي مقترح قائم على استخدام كائنات التعلم لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *4*(15).

زغاري، محمد أحمد. (2011). *فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة بنها.

سليمان، سماح عبد الحميد. (2017). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب وخرائط التفكير في تنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، *1*(175).

شحاته، حسن. (1996). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، ط3، الدار المصرية اللبنانية.

طلعت، هبة حسين. (2018). برنامج قائم على القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة. *مجلة الطفولة*، *30*(2).

عبد الحافظ، فؤاد عبدالله. (2007). فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية بالفيوم*، (7).

عبدالحميد، عبدالحميد عبدالله. (2000). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طالبة الصف الأول الثانوي القاهرة. *مجلة القراءة والمعرفة*، (2).

عبدالسلام، سامية عبدالعزيز. (2014). *برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الرياضيات لتنمية القوة الرياضياتية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عبدالعظيم، ريم أحمد. (2009). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (94).

عبد المقصود، أماني محمد. (2004). *فعالية استراتيجيات الأسئلة في تنمية الإبداع الأدبي في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة حلوان.

عبدالهادي، نبيل وأبو حشيش، عبدالعزيز وبشندي، خالد. (2003). *مهارات في اللغة والتفكير*، دار المسيرة.

عبد الوهاب، زينب بدر. (2016). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس القضايا الاجتماعية والفلسفية على تنمية مهارات التفكير لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية البنات. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (81).

عبد الوهاب، فاطمة محمد. (2012). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المستند للدماغ في تنمية الممارسة الصفية المتناغمة مع الدماغ لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة وأثره على التنظيم الذاتي لتعلم تلميذاتهن*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2007). *الدماغ والتعلم والتفكير*، دار الفكر.

علي، حمدان محمد. (2010). *الموهبة العلمية وأساليب التفكير*، دار الفكر العربي.

علي، محمد عزازي. (2016). *فاعلية استخدام استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية*، [أطروحة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عمران، تغريد عبد الله. (2002). فاعلية التدريس باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية واتجاهاتهن نحو مادة التربية الأسرية، [بحث مقدم] إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)، جامعة عين شمس.

عمران، تغريد عبد الله. (2005). *نحو آفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي - التدريس وتنمية التفكير المتشعب*، دار القاهرة للكتاب.

العيسوي، جمال مصطفى. (2002). أثر استخدام إستراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. *مجلة القراءة والمعرفة*، (15).

العيسوي، جمال مصطفى. (2004). فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض (power point) في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات، القاهرة، مجله القراءة والمعرفة، (30).

العيسوي، جمال والطحاني، محمد. (2006). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، (114).

فضل الله، محمد رجب. (2001). مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة القراءة والمعرفة*، (7).

قطامي، يوسف والشديفات، رياض. (2009). *أسئلة التفكير الإبداعي*، دار المسيرة.

كمال، مرفت محمد. (2008). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية والاتجاه حوى الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية الجمعية المصرية التربويات الرياضيات. *مجلة تربويات الرياضيات القاهرة*، (11)، ص ص 83-135

لافي، سعيد عبد الله. (2006). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، [بحث مقدم] إلى المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي، القاهرة. يوليو.

محمد، إسلام فايز. (2022). *فاعلية التعلم التوليدي في تنمية مهارات الضبط النحوي والفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي*[أطروحة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية جامعة الأزهر.

محمد، سلوى حسن. (2018). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (206).

محمد، عبدالحميد إسماعيل. (2022). أثر استراتيجية التَّعليم المقلوب في تنمية مهارات التفكير العليا في الفهم القِرائي لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة التميز ح2-العين-الإمارات العربية المتحدة. *المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، *7*(26).

مدبولي، حنان مصطفى. (2004). أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي الأزهري، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، [بحث مقدم] إلى المؤتمر العلمي الرابع القراءة وتنمية التفكير.

موسى، حاكم. (2014). أثر استعمال الأسئلة المتشعبة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية"، الكلية التربوية المفتوحة، جامعة آل البيت، كربلاء.

موسى، مصطفى إسماعيل. (2001). أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، [بحث مقدم] إلى المؤتمر الأول للتوعية القرائية يوليو، *1*.

هلال، خالد بن هديبان. (2015). فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، *31*(4).

هلال، رانيا محمد. (2009). *فعالية برنامج باستخدام التعلم التبادلي في مستويات الفهم القرائي ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

هنداوي، صفوت توفيق. (2016). برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية وأثره على

تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلابهم. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية كلية التربية جامعة الأزهر*، *4*(170).

يونس، عزة فتحي. (2023). فاعلية نموذج تريفنجر في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية الأزهرية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (145).

يونس، فتحي علي. (2007). تعليم اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار، القاهرة، كلية التربية- جامعة عين شمس.

ثانيًا: المراجع الاجنبية

Alexander,- James (2002) "The Application of Multiple Intelligences Theory to Reading Instruction" Available In the Eric Database 1922-2003.

Anthony, G., & Walshaw, M. (2009). Effective pedagogy in mathematics (Vol. 19). Belley, France: International Academy of Education.

Burgess, J. (2012). The impact of teaching thinking skills as habits of mind to young children with challenging behaviors. Emotional and Behavioral Difficulties, 17(1).

Caine, R. N., & Caine, G. (2002). Reinventing schools through brain-based learning. Educational Leadership, 52,

Cardellichio, T., & Field, W. (1997). Seven strategies that encourage neural branching. Educational Leadership, 54.

Choi, Y., & Zhang, D. (2021). The relative role of vocabulary and grammatical knowledge in L2 reading comprehension: A systematic review of literature. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 59(1).

Duman, B. (2010). The Effects of Brain-Based Learning on the Academic Achievement of Students with Different Learning Styles. Educational Sciences: Theory and Practice, 10(4).

Jitendra,A.K., Burgess.C &‹.Gajria.M. .(2011). " Cognitive Strategy Instruction for Improving Expository Text Comprehension of Students With learning Disabilities: The Quality of Evidence." Council for Exceptional Children‹Vol.,(77 ‹.(N.,(2).@