فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة أبها.

د. سعيد سعد هادي القحطاني
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك -كلية التربية -جامعة الملك خالد
المملكة العربية السعودية

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج شبه التجريبي؛ حيث صُمم لذلك اختبار مهارات القراءة التحليلية، والبرنامج التعليمي المقترح القائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لطلاب المرحلة المتوسطة، وقد طُبق الاختبار والبرنامج التعليمي المقترح على عينة من تلاميذ الصَّفِّ الثالث المتوسط بمتوسطة الأوزاعي في مدينة أبها، وعددهم (٥٥) تلميذًا، قُسموا إلى مجموعتين: تجريبية (٢٨) تلميذًا، وضابطة (٢٧) تلميذًا، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، واختبار (ت). وقد توصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء تلك النتائج قُدم عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التفكير المتشعب – مهارات القراءة التحليلية – المرحلة المتوسطة.

The Impact of Using Divergent Thinking Strategies on developing analytical reading skills among middle school students in Abha City.

Dr.Saeed Saad Hadi Alqahtani

Associate Professor of Curriculum and Arabic Teaching Methods-Kku – Abha

Faculty of Education

Abstract:

The aim of the study was to identify the Impact of Using Divergent Thinking Strategies on developing analytical reading skills among middle school students. To achieve the objectives of the study, the quasi-experimental method was used. The Analytical Reading Skills Test and the proposed educational program based on divergent thinking strategies are designed for this purpose. The proposed test and educational program were applied to a sample of (55) students of the third middle school in Al-Awza'i Intermediate School in Abha. They were divided into two groups, experimental (28) students, and control (27) students. To analyze the data, statistical methods were used: frequencies, percentages, arithmetic mean, and t-test.

The results of the study found that there was a statistically significant difference at the level of significance (05,0) between the mean scores of the female students of the two study groups in the post application of the analytical reading skills test in favor of the experimental group.

In light of these results, a number of recommendations and suggestions were presented.

Keywords: Ddivergent Thinking Strategies, Analytical Reading Skills, Intermediate Stage.

مقدِّمة:

تتبوأ القراءة مكانة كبيرة في منظومة المهارات اللغوية، فهي أداة اكتساب المعرفة ومفتاح العلوم؛ فبدونها لا يستطيع الفرد مواكبة الأحداث، ولا اكتساب المعارف في عصر سريع التطور والتقدم، فالقارئ الناضج قادر على التعلم واكتساب المعارف في ميادين متعددة بشكل سهل وفعّال. وانطلاقًا من تلك الأهمية أكّدت رؤية المملكة (٢٠٣٠) أهمية مؤشر تحسين القراءة وذلك من خلال مبادرات وزارة التعليم في برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) لرفع كفاءة المقدرة القرائية والذي بدوره ينعكس على المستوى العلمي، (برنامج التحول الوطني، ٢٠٢٠، ص. ٦٣).

"والقراءة نشاط حسي يتخلله عدد من الأنشطة الذهنية يمارسها القارئ؛ حتى ينجح في الوصول إلى المعنى الصحيح للقراءة، فلم يعد مصطلح القراءة يشمل النطق أو التعرف بما يشمله من مفاهيم القراءة الجهرية والصامتة؛ بل اقترنت القراءة بالفهم والتحليل اللذين يساعدان القارئ على الغوص في المعاني البعيدة للكلمات الظاهرة بما يضمنه هذا الغوص من تدخل شخصي وتفاعل للخبرات الشخصية، بما يجعل الناتج القرائي مختلفًا باختلاف القارئين" (عبد الرحمن، ٢٠٠٩، ص. ١٣٩).

وتحدث عملية القراءة بتدرجها من القراءة الآلية إلى قراءة السطور، وما بين السطور، وما بعد السطور، إلى إضفاء القارئ على المقروء معاني جديدة، أو من كونها عملية مثير واستجابة، إلى سيرها في العقل بأخذ خطّ نصف دائري لتكون عملية مثير واستجابة، أو أن إدراك شكل الكلمة هو أولى مراحل القراءة (الزيود، ٢٠١٧). ومن أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ما يخص القراءة وهو تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة؛ سعيا وراء زيادة المعارف، وعلى مستوى المرحلة المتوسطة تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب (سياسة التعليم، ١٤١٦).

والقراءة التحليلية نمط من أنماط القراءة المطورة يقوم على تحليل النّص من خلال قراءته بغرض فهمه وإدراك مضامينه والحكم عليه، فهي قراءة لما وراء السطور لا تقف على ظاهر النّص المقروء وإنما تتغلغل في مكوناته ومعانيه، وبالتالي فالقراءة التحليلية مدخلٌ لدراسة النّص وفهمه. ويؤكد الصوفي (٢٠٠٧) أن القراءة التحليلية هي المستوى الثالث بعد القراءة الأساسية، والقراءة الاستكشافية، وهي قراءة للمضغ والهضم؛ أي للفهم والاستيعاب العميقين، وذكر مرسي (٢٠٠١، ص. ٧٨) "أن تحليل القارئ للمادة المقروءة، وتقويمها يسهم في التوصل من خلال النّص المقروء إلى استدلالات بشأن الموضوع المقروء، من حيث: دقته، وحداثته، ومنطقه، ومدى ملاءمته للغرض الذي كُتب من أجله، بالإضافة إلى الاستخدام الدقيق للصفات والصور المجازية ويؤدي ذلك بالقارئ إلى الدخول في مجال النقد".

ويؤكد الصوفي (٢٠٠٧) أن القراءة التحليلية هي المستوى الثالث بعد القراءة الأساسية، والقراءة الاستكشافية، وهي قراءة للمضغ والهضم، أي للفهم والاستيعاب العميقين.

وقد بين عبد الرحمن، (٢٠٠٩) مفهوم القراءة التحليلية بأنها: "العملية التي يتم من خلالها التعامل مع النصوص المقروءة من خلال رد الكل إلى أجزائه والتعمق في المحتوى المقدم وتقويمه، والتي يستدل عليها من خلال بعض المهارات (ص.١٤٣).

"وتقوم القراءة التحليلية على ممارسات عمليات ذهنية يستدل من خلالها المتعلم على معالجة المقروء في مستوى المفردات والجمل والتراكيب وفق خطوات متتابعة" (عافشي، ٢٠١٦، ص.٦٥). وتنطوي على الفهم والتحليل والإدراك الواعي للنّص من خلال ممارسة عديد من العمليات العقلية، وتعد مهارات القراءة التحليلية ذات أهمية بالغة في العملية التربوية؛ حيث إنها ترتبط باللغة العربية وكونها مدخلا للتكامل في تعليم اللغة العربية، وكونها القراءة المناسبة للنصوص القرائية الأدبية (حسين، ٢٠١٩).

ويذكر حسين (٢٠١٩) أن القراءة التحليلية تتميز عن غيرها من أنواع القراءة بخصائص ومقومات تكمن في دقة الفهم والتعمق، والتأني والتمحيص، والتحليل، والاستناد على عمليات عقلية عليا تقوم على التحليل والتأمل والتفسير والربط وعقد المقارنات وتكوين العلاقات وتفسيرها، والاعتماد على ما يكتسبه القارئ من معانٍ مكتوبة في النص المقروء من خلال خبراته السابقة، والاعتماد على المعنى والسياق والتفكير للوصول إلى المعاني الضمنية، وبالنظر لماهية القراءة التحليلية نجدها في ذروة أنواع هذا التصنيف؛ فهي تمثل المدخل لفهم النص المقروء، وفيها يوجه المتعلمون نحو التحليل اللغوي للنصوص، وإضفاء الدلالة عليها (علي، ٢٠١٨، ص.٨٦) ،

وقد أكدّ الباحثون أن القراءة التحليلية ذات أهمية بالغة للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة؛ وتكمن أهميتها في أنها: تتضمن مهارات تهتم بما وراء المعاني للنصوص، وتسهم في تطوير المهارات التفاعلية مع النصوص المقروءة لدى المتعلمين، كما أنها تُعدُّ متطلبًا سابقًا للقراءة الناقدة تقوم على ممارسة عمليات عقلية تظهر من خلال معالجة المتعلم للنص المقروء، وتساعد على تنظيم المعلومات واتخاذ القرارات حول القراءة؛ وتنمي الدافعية للقراءة، وتسهم في فاعلية المتعلم وتحصينه من الأفكار المغلوطة، وتنمي شخصيته، وقدرته على التفكير العميق. كما يصل المتعلم في القراءة التحليلية إلى مستوى عميق من التفكير فلا يكتفي بالمستوى السطحي وفي ذلك يوظف قدراته العقلية واللغوية؛ مما يسهم في تعزيز التعلم الذاتي لديه (عبد الرحمن، ٢٠٠٩؛ الزيود، ٢٠١٣؛ حسين، ٢٠١٩؛ طلبة، ٢٠٢٠؛ Kuprashvili, 2013)، وهي أيضًا تفيد الطالب في تحقيق الهدف من عملية القراءة، فقد أشار أبو حجاج (٢٠٠٤) إلى أن تحليل القارئ للمادة المقروءة، وتقويمها يسهم في التوصل من خلال النّص المقروء، إلى استدلالات بشأن الموضوع المقروء من حيث

دقته، وحداثته، ومنطقه، ومدى ملاءمته للغرض الذي كُتب من أجله، بالإضافة إلى الاستخدام الدقيق للصفات والصور المجازية ويؤدي ذلك بالقارئ إلى الدخول في مجال النقد، ولذلك أكد (Snow 2002) على أنها: عملية يستطيع المتعلم من خلالها استخلاص المعنى وبناءه من خلال التفاعل مع المكتوب، ويتضمن ثلاثة عناصر؛ هي: المتعلم، النص، والسياق. كما أن مخزون القراءة التحليلية لدى الطالب يسهم في إثراء المعرفة الشخصية وتطوير عمليات جمع المعلومات وإثراء الجانب الثقافي لدى الطالب (Wood.2006)، وكذلك تُسهم القراءة التحليلية في تطور مهارات الكتابة لدى الطلاب (Beach.2007) .

ولم يقف دور التربويين على بيان مفهوم القراءة التحليلية وتأكيد أهميتها؛ بل حاولوا تصنيف مهارات القراءة التحليلية؛ لذا تعددت تصنيفات الباحثين لمهارات القراءة التحليلية فقد حددتها دراسة عبد الرحمن (٢٠٠٩) في: استنتاج الفكرة العامة، واستخلاص الأفكار الفرعية، واستنباط معاني الكلمات من السياق، واستخلاص جماليات النص، وربط المحتوى بشخصية الكاتب، وتحليل الأسباب وآراء المكتوب من وجهة نظر القارئ، وربط المحتوى بالحياة الواقعية للقارئ، واستخلاص أدلة الكاتب والاستدلال على صحة الرأي، واستخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، وصنفتها دراسة محمد (٢٠١٣) في ثلاثة محاور تضمنت عددًا من المهارات الفرعية على النحو التالي: مهارات لغوية ونحوية، ومهارات بلاغية، ومهارات الاستنتاج، كما حددتها دراسة حسين (٢٠١٩) في ثلاث مهارات رئيسة: مهارة تحليل الأفكار، مهارة تحليل المضمون (المحتوى)، ومهارة نقد النص ،و تتضمن هذه المهارات عددًا من المهارات الفرعية، في حين حددتها دراسة طلبة (٢٠١٩) في: التمييز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية في النص، التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء، استنتاج المعنى الضمني، التمييز بين ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل، اقتراح الأسباب لحدث أو ظاهرة في النص، الحكم على أهمية النص المقروء، استنتاج المتناقضات في النص، التمييز بين المعنى المجازي والحقيقي في النص، استنتاج نقاط القوة ونقاط الضعف في النص، تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص، إبداء الرأي حول سلوك أو تصرف ورد في النص.

وعلى الرغم من أهمية مهارات القراءة التحليلية وتنميتها إلا أن الدراسات أكدّت ضعف الطلاب فيها كدراسة (عبد الرحمن، (٢٠٠٩)؛ محمد، (٢٠١٣)؛ وعافشي، (٢٠١٦)؛ والزيود، (٢٠١٧)، وحسين، (٢٠١٩) بشكل عام في مراحل التعليم المختلفة وفي المرحلة المتوسطة – على وجه الخصوص- أكدّت دراسات (حمدي وآخرين، (٢٠١٨)؛ وعلي، (٢٠١٨)؛ وطلبة، (٢٠١٩) على الضعف في تنمية مهارات القراءة التحليلية، كما اتفقت الدراسات السابقة على أن من أسباب الضعف لدى الطلاب في مهارات القراءة التحليلية يعود إلى استخدام الطرق التقليدية في تعليم القراءة وتعلمها بشكل عام في مراحل التعليم وبشكل خاص في تعليم المرحلة المتوسطة.

ولم يقف دور الدراسات السابقة على كشف القصور في تنمية مهارات القراءة التحليلية في المرحلة المتوسطة؛ بل أثبتت أن استخدام استراتيجيات وطرق التدريس الحديثة يسهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية كدراسة حمدي وآخرين (٢٠١٨) التي استخدمت استراتيجيتي التنبؤ بمحتوى النص والتصورية في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية ، ودراسة علي (٢٠١٨) التي استخدمت التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ودراسة طلبة (٢٠١٩) التي طبقت استراتيجية قائمة على مدخل التعليم المتمايز في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي بمفاهيم الأمن الفكري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأوصت بضرورة استخدام استراتجيات مناسبة لتنمية مهارات القراءة التحليلية.

وتُعدّ استراتيجيات التفكير المتشعب إحدى استراتيجيات التفكير القائمة على إعمال الدماغ، فالتفكير المتشعب يساعد على حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في المخ، بما يسمح للتفكير بأن يسير عبر مسارات جديدة لم يكن يسلكها من قبل، وعلى نحو يساعد إتاحة إمكانية جديدة للعقل تسهل إحداث مزيد من إعمال الذهن، بما يقود العقل للعمل بإمكانية أفضل، وعلى نحو أسرع، وبكفاءة أعلى، هذا فضلًا عن دور التفكير المتشعب في إحداث الاستجابات التباعدية التي تساعد على ظهور الإبداع (عمران، ٢٠٠٥). وتعد الركيزة الأساسية التي انطلق منها التفكير المتشعب نظرية التعلم القائم على الدماغ، وذلك لاعتماده على العلاقة بين الخلايا العصبية داخل الدماغ البشري، وتشمل العلوم المعرفية، وعلم نفس الأعصاب والبيولوجيا العصبية وعلم الخلايا العصبية والتشريح العصبي (نوفل، ٢٠٠٨)، ويضيف المطيري (٢٠١٨، ص.١٣١- ١٣٢) استراتيجيات التفكير المتشعب تقوم على عدد من النظريات الفلسفية لخصتها في:نظرية جان بياجيه للنمو المعرفي، ونظرية جليفورد للتحليل العاملي للإبداع، ونظريات الذكاء المعاصر ومنها نظرية الذكاءات المتعددة،

ويتميز التفكير المتشعب بعدة مميزات كونه تفكيراً غير تقليدي ومرن في التعامل يرتبط بعملية الإبداع، ويعتمد على فلسفة وفكر نظريات الدماغ، ويولد عديدًا من الأفكار والاستجابات المختلفة، كما أنه فعّال في البيئات الثرية والغنية بالمثيرات والأنشطة المحفزة، يستدل عليه من خلال مرونة التفكير، وحدوث استجابات تباعدية غير نمطية، ويرتبط بنوع من الأسئلة التي تثير الرغبة في البحث والتنقيب (عيسى ،٢٠١٧، ص.٢٤).

ويتضمن التفكير المتشعب بوصفه مدخلًا للتدريس عددًا من الاستراتيجيات، تتلخص في: استراتيجية التفكير الافتراضي، استراتيجية التفكير العكسي، إستراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة، استراتيجية التشابه (التناظر)، إستراتيجية تحليل وجهة النظر إستراتيجية التكملة، استراتيجية التحليل الشبكي (عيسى، ٢٠١٧، ص.٣٠- ٣٤؛ الحديبي، ٢٠١٢، ص.٤١- ٤٩؛ تمام وصلاح، ٢٠١٦، ص.٣١٠- ٣١١).

وتستند استراتيجيات التفكير المتشعب إلى عدد من الأسس أهمها: تقديم المعرفة التي يفضلها العقل، وإتاحة خيارات أو خبرات مركبة ومتنوعة للمتعلمين، واليقظة المطمئنة للعقل، وتنوع أدوار المعلم. وتعمل استراتيجيات التفكير المتشعب على إثارة وتحفيز تفكير المتعلمين في اتجاهات مختلفة، وأنماط متنوعة، وبيئة تعليمية فعّالة تؤدي إلى تحقيق النتائج المرجوة (بصل ، ٢٠١٨، ص.٢٤٩- ٢٥٠). وفي ذلك ذكر زارع (٢٠١٢، ص.١٨) "بأن أهمية التفكير المتشعب تتضح في كونه ينمي مهارات التفكير التباعدي والتقاربي؛ حيث إن صاحب التفكير المتشعب قادر على توليد مجموعة من الإجابات لأيّة قضية تطرح أمامه؛ بل إنه قادر – في بعض الحالات – على ابتكار إجابات جديدة، فقدرته على الابتكار والتوسيع كبيرة".

ونظرًا لأهمية استراتيجيات التفكير المتشعب اهتمت عديد من الدراسات مثل: (الحديبي، ٢٠١٢؛ والحربي، ٢٠١٥؛ وبصل، ٢٠١٨؛، وعيسى، ٢٠١٧؛، ويوسف، ٢٠١٩؛ والبقمي، ٢٠١٩) بتجريبها في تنمية مهارات ومفاهيم عدّة كالمفاهيم البلاغية، ومهارات الفهم القرائي، ومهارات القراءة الناقدة، والفهم العميق، ومهارات التفكير التباعدي، وجميعها أظهرت نتائج إيجابية، وما أوصى به المؤتمر الدولي لتقويم التعليم المنعقد في الرياض في الفترة (٤-٦ ديسمبر٢٠١٨)، ومؤتمر مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة (٢٠٣٠) المنعقد في جامعة حائل في الفترة (٢٦- ٢٨ نوفمبر ٢٠١٩)، من ضرورة مراجعة ممارسات التعليم، سعى البحث الحالي إلى توظيف استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

مشكلة البحث وأسئلته:

أشارت الدراسات السابقة كدراسات: (محمد، ٢٠١٣؛ الزيود، ٢٠١٧؛ علي، ٢٠١٨؛ حسين، ٢٠١٩)؛ إلى أنّ هناك ضعفًا في مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب على مستوى التعليم العام. وللتحقق من مستوى امتلاك تلاميذ المرحلة المتوسطة مهارات القراءة التحليلية قام الباحث باستطلاع رأي (١٠) معلمين من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط حول مستوى تلاميذهم في مهارات القراءة التحليلية وأكدّوا بنسبة (٧٠%) وجود ضعفٍ لدى تلاميذهم؛ مما يؤكد ضعف تلاميذ الصف الثالث المتوسط في مهارات القراءة التحليلية.

و قد بينت الدراسات السابقة أن الضعف في تنمية مهارات القراءة التحليلية يعود إلى استخدام طرائق التدريس التقليدية ؛ لذا أكدت هذه الدراسات فعالية عدد من طرائق التدريس الحديثة في تنمية مهارات القراءة التحليلية؛ ومنها: دراسة عبد الرحمن (٢٠٠٩) التي استخدمت التعلم التعاوني، ودراسة محمد (٢٠١٣) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية، ودراسة الزيود (٢٠١٧) التي أثبتت أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت

عال في تحسين مهارات القراءة التحليلية، وكذلك دراسة حمدي وآخرون (٢٠١٨) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لاستخدام استراتيجيتي التنبؤ بمحتوى النص والتصورية في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية، ودراسة علي (٢٠١٨) والتي أكدت أثر استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة طلبة (٢٠١٩) التي أثبتت فاعلية استراتيجية قائمة على مدخل التعليم المتمايز في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التحليلية، وأخيرا دراسة حسين (٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل البلاغي لتنمية مهارة القراءة التحليلية.

ومن جانب آخر أكد كثير من الباحثين أن استراتيجيات التفكير المتشعب تنمي كثيرًا من المهارات والمعارف ومنهم الحديبي (٢٠١٢) الذي أكدّ فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وكذلك الحربي (٢٠١٥) التي أظهرت نتائج دراسته فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ورمضان (٢٠١٦) الذي أثبتت دراسته فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما توصل بصل (٢٠١٨) من خلال دراسته إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وكذلك عيسى (٢٠١٧) أكدت دراستها أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية، كما أظهرت نتائج دراسة يوسف (٢٠١٩) فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ومفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وقدّمت دراسة البقمي (٢٠١٩) دليلًا على أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب على تنمية مهارات التفكير التقاربي والتباعدي في مادة الرياضيات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.

تُعدّ استراتيجيات التفكير المتشعب من الاستراتيجيات التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي، ولا شك في أن النّص القرائي إنتاج إبداعي، وقراءته وتحليله يتطلبان مهارات إبداعية، وقد أشارت الأدبيات التربوية إلى العلاقة بين استراتيجيات التفكير المتشعب والتفكير الإبداعي؛ فقد أشارت عمران (٢٠٠٥، ص.٨-٩) إلى أن صدور الاستجابات الإبداعية مؤشر على حدوث التشعب في التفكير، وذكر زارع (٢٠١٢، ص. ١٨) "أن صاحب التفكير المتشعب قادر على توليد مجموعة من الإجابات لأية قضية تطرح أمامه، بل إنه قادر في بعض الحالات على ابتكار إجابات جديدة لم يسبق لأحد أن جاء بها، فقدرته على الاكتشاف والتوسع كبيرة"، وبين عبد الباري (٢٠١٤، ص.٥٢١) أن تحليل النّص الأدبي عملية عقلية تفاعلية تقوم على معايشة النّص، وتحديد مقوماته الفنية؛ من تحديد فكرة العمل الأدبي، والعاطفة السائدة فيه، وأهم المقومات الأسلوبية

للكاتب أو الأديب، والتحقق من درجة التواؤم بين التجربة الشعورية والقيم التعبيرية والجمالية المتضمنة في هذا العمل.

وكون القراءة التحليلية قراءة عميقة تبحث في المعاني والعلاقات الداخلية للنّص وإدراكها، وتنطوي على الإدراك الواعي، والمعالجة العميقة للنص المقروء؛ فهذا يتطلب قدرة على استخدام التفكير بجميع أنماطه ومستوياته، ونظرًا لارتباط القراءة التحليلية بالتفكير، واعتمادها على المهارات العقلية العليا للمتعلمين، فإن البحث الحالي يسعى للإجابة عن السؤال الرئيس: ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط؟ وتفرع عنه الأسئلة التالية:

١- ما مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث متوسط؟

٢- ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الألفاظ؟

٣- ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل التراكيب؟

٤- ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الأفكار والمضامين؟

٥- ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل العلاقات؟

٦- ما فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الصور الفنية؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

١- إعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط.

٢- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط.

٣- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الألفاظ، لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

٤- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل التراكيب لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

٥- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الأفكار والمضامين لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

٦- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل العلاقات لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

٧- الكشف عن فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الصور الفنية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من الآتي:

١- إثراء الجانب النظري حول استراتيجيات التفكير المتشعب، ومهارات القراءة التحليلية.

٢- يُقدم لمؤلفي الكتب قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط يمكن الإفادة منها عند بناء الأنشطة القرائية واختيار نصوص القراءة.

٣- يقدم لمعلمي اللغة العربية قائمة بمهارات القراءة التحليلية يمكن الإفادة منها عند تخطيط دروس القراءة، وتنمية هذه المهارات.

٤- يقدم لمعلمي اللغة العربية دليلًا إجرائيًا لتنمية مهارات القراءة التحليلية في نصوص القراءة في ضوء استراتيجيات التفكير المتشعب.

٥- يقدم لمعلمي اللغة العربية اختبارًا لمهارات القراءة التحليلية، يمكن الاستفادة منه عند تقويم التلاميذ في هذه المهارات.

٦- يفتح المجال لبحوث مستقبلية تتعلق بمهارات القراءة التحليلية، واستراتيجيات التفكير المتشعب.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١- الحدود الموضوعية: تقتصر على النصوص القرائية في الوحدة الخامسة (السموم القاتلة) بمقرر اللغة العربية (لغتي الخالدة) للصف الثالث المتوسط.

٢- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي (١٤٤٣هـ).

٨- الحدود المكانية: مدرسة متوسطة الأوزاعي بمدينة أبها.

٩- الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الثالث المتوسط المنتظمين في الدراسة للعام الدراسي (١٤٤٣هـ).

مصطلحات البحث الإجرائية:

عُرِّفت مصطلحات البحث على النحو الآتي:

الفاعلية:

عرّف شحاتة والنّجار (٢٠٠٣.) الفاعلية بأنّها: "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة. كما يُعرف بأنه مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو بعض العوامل، ويتم تحديد هذا الأثر إحصائيًّا عن طريق مربع إيتا" (ص.٢٣٠).

وتُعَرف الفاعلية إجرائيًّا بأنّها: مدى الأثر الإيجابي الذي يمكن أن تُحدثه استراتيجيات التفكير المتشعب في مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط، وتُقاس وفق الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار القراءة التحليلية المعدّ لذلك، ويُحَدَّد الأثر إحصائيًّا عن طريق مربع إيتا.

التفكير المتشعب:

عرفته عبد العظيم (٢٠٠٩) بأنه: "نمط من التفكير يقوم على حدوث اتصالات بين الخلايا العصبية في الدماغ؛ مما يجعل تفكير المتعلم ينطلق في اتجاهات متعددة ليصدر استجابات إبداعية (ص.٧٢)،

وعرفه شان وآخرون (Shan et al, 2012): بأنه تفكير خارج الصندوق يمارسه المتعلمون بهدف الوصول إلى أفكار وحلول مبتكرة.

عرف الحديبي (٢٠١٢، ١٢) التفكير المتشعب بأنه: مجموعة العمليات العقلية غير المرئية التي تحدث في اتجاهات متعددة نتيجة حدوث وصلات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ؛ لمساعدة الفرد على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة.

وعرفته يوسف (٢٠١٩) بأنه: "مجموعة من استراتيجيات التدريس التي تعمل مجتمعة أو مفردة أو بالتبادل على فتح وصلات بين خلايا المخ؛ مما يسهم في تهيئة بيئة تعليمية ثرية ومحفزة تثير اهتمام المتعلم وتساعده على التفكير في الأحداث والعواقب والنتائج المترتبة والتفكير فيما وراء المعرفة وإدراك العلاقات بين الأجزاء وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الأجزاء والتفكير في اتجاهات عديدة لاكتشاف العلاقات المتشابكة والمتداخلة والمعقدة" (ص.٢٥١).

وتُعَرف استراتيجيات التفكير المتشعب إجرائيًا بأنها: خطة علمية منظمة لدراسة النّصوص القرائية في وحدة (سموم قاتلة) من مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط، بتوظيف استراتيجيات التفكير المتشعب (التفكير الافتراضي، التفكير العكسي، الأنظمة الرمزية، التناظر، تحليل وجهة النظر، التكملة، والتحليل الشبكي) من خلال إجراءات التحليل القرائي والأنشطة التعليمية، بهدف مساعدتهم على تنمية مهارات القراءة التحليلية.

القراءة التحليلية:

عرفها عبد الله (١٩٩٨) بأنها: "نشاط عقلي يقوم به القارئ بهدف فهم مضمون الموضوع وتحليله في ضوء معايير علمية معينة منها: بيان الفكرة العامة للنص المقروء، وتنوع الموضوع من حيث جوانبه البلاغية والنحوية، وخصائص التراكيب من حيث الجمل والأفعال، وكذلك تضمين النص المقروء لبراعة الاستهلال، واختيار المفردات، وظهور الوحدة العضوية فيه" (ص.٦٧).

وعرفها محمد (٢٠١٣) بأنها: "إجراءات عملية في قراءة النص تتميز بإجراء التحليل والنقد لمكوناته شكلًا ومضمونًا، وذلك يتعرف الشكل كونه شعرًا أو نثرًا، والبحث في المضمون من حيث خصائص النص من تراكيب وأخيلة، وصريح، واتجاهات الكاتب وتفنيد الحجج والأدلة.

وتُعرف مهارات القراءة التحليلية إجرائيًا بأنها: عمليات عقلية تفاعلية يقوم بها تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمتوسطة الأوزاعي في مدينة أبها؛ لفهم النّص المقروء من خلال تحليل الألفاظ، والتراكيب والأفكار والمضامين والعلاقات والصور الفنية في النص المقروء.

فروض البحث:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الألفاظ.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل التراكيب.

٣- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الأفكار والمضامين.

٤- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل العلاقات.

٥- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الصور الفنية.

٦- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بالمهارات مجتمعة.

إجراءات البحث

منهج البحث:

اسْتُخْدِم المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة؛ لمعرفة فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لتلاميذ الصف الثالث المتوسط.

متغيرات البحث: تحديدها وضبطها:

١- **المتغير المستقل**: تطبيق استراتيجيات التفكير المتشعب مع تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- **المتغير التابع**: مهارات القراءة التحليلية كما يقيسها الاختبار المعدّ لذلك.

٣- **المتغيرات المصاحبة**: تم ضبط المتغيرات الخارجية التي قد تؤثر على نتائج البحث على النحو الآتي:

- **القياس القبلي لمهارات القراءة التحليلية**: تم ضبطه باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي البحث؛ للكشف عن وجود فرق بينهما باستخدام اختبار (ت) كما يتبين من الجدول الآتي:

جدول ١

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة التحليلية

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تحليل الألفاظ	تجريبية	٢٨	١,٥٣	٠,٧٩	١,١٣	غير دالة
	ضابطة	٢٧	١,٢٩	٠,٧٧		
تحليل التراكيب	تجريبية	٢٨	٢,٦٧	١,٤٤	٠,٩٣	غير دالة
	ضابطة	٢٧	٢,٣٣	١,٣٠		
تحليل الأفكار والمضامين	تجريبية	٢٨	٢,٦٤	١,٧٢	٠,٢١	غير دالة
	ضابطة	٢٧	٢,٢٢	١,٢٠		
تحليل العلاقات	تجريبية	٢٨	١,٣٥	٠,٨٢	٠,٧٣	غير دالة
	ضابطة	٢٧	١,١٨	٠,٩٢		
تحليل الصور الفنية	تجريبية	٢٨	١,٩٦	١,٠٦	١,٥١	غير دالة
	ضابطة	٢٧	١,٥٥	٠,٩٣		
الدرجة الكلية	تجريبية	٢٨	١٠,١٧	٣,٣٢	١,٣٧	غير دالة
	ضابطة	٢٧	٨,٩٢	٣,٤٧		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة التحليلية جاءت غير دالة؛ مما يعني أنه لا توجد فروق بين المجموعتين أي أنهما متجانستان.

- **المحتوى التعليمي**: درس تلاميذ المجموعتين المحتوى نفسه من النّصوص القرائية المقررة عليهم.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث جميع تلاميذ الصف الثالث المتوسط في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي (١٤٤٣هـ) بمنطقة عسير التعليمية والبالغ عددهم (١٠١٧١) تلميذًا؛ وذلك حسب البيانات التي حصل الباحث عليها من إدارة تقنية المعلومات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٥٥) تلميذًا بالصف الثالث المتوسط بمتوسطة الأوزاعي بأبها، ووُزِّعوا بطريقة عشوائية عن طريق القرعة في اختيار الفصل الذي سيمثل تلاميذه المجموعة التجريبية، والآخر الذي سيمثل تلاميذه المجموعة الضابطة، وتكونت المجموعة التجريبية من (٢٨) تلميذًا، والضابطة من (٢٧) تلميذًا.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

تمثّلت أدوات البحث في قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة، واختبار مهارات القراءة التحليلية (القبلي – البعدي)، وفيما يأتي توضيح خطوات بناء هاتين الأداتين:

١- قائمة مهارات القراءة التحليلية:

أ) تحديد الهدف من بناء القائمة: تحديد مهارات القراءة التحليلية التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط.

ب) مصادر إعداد القائمة: الأدبيات التربوية: المراجع، والدراسات، والبحوث المتعلقة بمهارات القراءة التحليلية كدراسة محمد (٢٠١٣) ودراسة حسين (٢٠١٩) ودراسة طلبة (٢٠١٩) ودراسة عبد الرحمن (٢٠٠٩) ودراسة عافشي (٢٠١٦) ودراسة الزيود (٢٠١٧) ودراسة حمدي وآخرون (٢٠١٨) ودراسة علي (٢٠١٨) ودراسة طلبة (٢٠١٩)، وكذلك تحليل أهداف تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

ج) محتوى القائمة: حُصِرت المهارات وصُنِّفت في (٥) مهارات رئيسة، تندرج تحتها (٢٦) مهارة فرعية.

د) صدق القائمة: عُرِضت القائمة على مجموعة من المحكّمين؛ بغرض معرفة آرائهم حول المهارات التي تضمنتها القائمة، وقد أشار السادة المحكمون إلى بعض التعديلات في الصياغة اللغوية على النحو الآتي:

جدول (٢))

التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون على قائمة مهارات القراءة التحليلية

الصياغة قبل التعديل	الصياغة بعد التعديل
الحكم على جودة النَّص المقروء.	إصدار حكم موضوعي حول جودة النص المقروء وقوته.
بيان أثر الصور الأدبية في المعنى العام للنص المقروء.	تحديد مدى تأثير الصور البيانية في المعنى العام للنص المقروء.
الحكم على جودة الصور الفنية في النص المقروء.	الحكم على جودة الصور الفنية في النص المقروء في ضوء معايير محددة
استنتاج العلاقة بين مكونات النص المقروء.	استنتاج العلاقة بين مكونات النص المقروء (الشخصيات، الأحداث، الأزمان، الأماكن).

هـ) القائمة في صورتها النهائية: بعد إجراء التعديلات اعْتُمِدت القائمة المكونة من (٢٦) مهارة من مهارات القراءة التحليلية، موزعة على (٥) مهارات رئيسة.

٢- اختبار مهارات القراءة التحليلية (القبلي – البعدي):

أ) تحديد هدف الاختبار: قياس مهارات القراءة التحليلية المستهدف تنميتها لدى مجموعتي البحث قبل تطبيق التجربة وبعده؛ لمعرفة فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية تلك المهارات.

ب) تحديد محتوى الاختبار: تضمن الاختبار (٢٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل.

ج) تقنين الاختبار: عُرِض على مجموعة من المحكّمين؛ لإبداء الرأي حول مناسبته لمستوى التلاميذ، وقد اتفق المحكمون على صلاحيته؛ وبذلك تحقق الصدق المنطقي للاختبار.

كذلك طُبِّق البحث على عينة استطلاعية بلغ عددها (٢٧) تلميذًا من تلاميذ الصف الثالث المتوسط من خارج عينة البحث، وذلك لتحقيق الآتي:

أولا: حساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار: تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة اختبار مهارات القراءة التحليلية، وفقا للآتي:

معامل السهولة هو النسبة المئوية للتلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة، ويُحسَب بالمعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن السؤال}}{\text{عدد من حاول الإجابة عنه من المفحوصين}} \times ١٠٠٪$$

أما معامل الصعوبة فهو النسبة المئوية للتلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة، ويُحسب بالمعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة خاطئة عن الفقرة}}{\text{عدد من حاول الإجابة عنه من المفحوصين}} \times ١٠٠٪$$

جدول (٣)

قيم معاملات الصعوبة والسهولة لاختبار مهارات القراءة التحليلية

م	معامل الصعوبة	معامل السهولة	م	معامل الصعوبة	معامل السهولة	م	معامل الصعوبة	معامل السهولة
١	٠,٧٤	٠,٢٦	١٠	٠,٦٧	٠,٣٣	١٩	٠,٦٣	٠,٣٧
٢	٠,٦٧	٠,٣٣	١١	٠,٧٨	٠,٢٢	٢٠	٠,٦٧	٠,٣٣
٣	٠,٧٠	٠,٣٠	١٢	٠,٦٣	٠,٣٧	٢١	٠,٧٨	٠,٢٢
٤	٠,٦٣	٠,٣٧	١٣	٠,٧٤	٠,٢٦	٢٢	٠,٥٩	٠,٤١
٥	٠,٧٨	٠,٢٢	١٤	٠,٥٦	٠,٤٤	٢٣	٠,٧٠	٠,٣٠
٦	٠,٥٩	٠,٤١	١٥	٠,٧٠	٠,٣٠	٢٤	٠,٦٣	٠,٣٧
٧	٠,٦٣	٠,٣٧	١٦	٠,٧٨	٠,٢٢	٢٥	٠,٧٤	٠,٢٦
٨	٠,٧٤	٠,٢٦	١٧	٠,٥٦	٠,٤٤	٢٦	٠,٦٧	٠,٣٣
٩	٠,٧٠	٠,٣٠	١٨	٠,٥٩	٠,٤١	–	–	–

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار تراوحت بين (٠,٢٢-٠,٧٨) وتقع جميعها في المدى المقبول لمعاملات الصعوبة والسهولة وتشير إلى أن أسئلة الاختبار متوسطة السهولة والصعوبة.

ثانيا: حساب معامل التمييز لاختبار مهارات القراءة التحليلية: معامل التمييز يحدد مدى فاعلية سؤال ما في التمييز بين التلميذ ذو القدرة العالية والتلميذ الضعيف بالقدر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية بصورة عامة، وقد جاءت النتائج وفقا للجدول التالي

جدول (٤)

معاملات التمييز لاختبار مهارات القراءة التحليلية

م	معامل التمييز	م	معامل التمييز	م	معامل التمييز
١	٠,٤٤	١٠	٠,٤٧	١٩	٠,٤٨
٢	٠,٤٧	١١	٠,٤١	٢٠	٠,٤٧
٣	٠,٤٦	١٢	٠,٤٨	٢١	٠,٤١
٤	٠,٤٨	١٣	٠,٤٤	٢٢	٠,٤٩
٥	٠,٤١	١٤	٠,٤٩	٢٣	٠,٤٦
٦	٠,٤٩	١٥	٠,٤٦	٢٤	٠,٤٨
٧	٠,٤٨	١٦	٠,٤١	٢٥	٠,٤٤
٨	٠,٤٤	١٧	٠,٤٩	٢٦	٠,٤٧
٩	٠,٤٦	١٨	٠,٤٩	–	–

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات التمييز تراوحت بين (٠,٤١- ٠,٤٩) وكلها تقع في المدى المقبول لمعاملات التمييز وتشير لتمتع الاختبار بدرجة مقبولة من معاملات التمييز.

ثالثا: التحقُّق من الاتساق الداخلي لاختبار مهارات القراءة التحليلية: وتم بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية للاختبار وجاءت النتائج كما بالجدول التالي.

جدول (٥)

قيم معاملات الارتباط بين درجة المهارة الفرعية والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها

تحليل الألفاظ		تحليل التراكيب		تحليل الأفكار		تحليل العلاقات		تحليل الصور	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٦٢**	٤	٠,٥٨**	١١	٠,٦٨**	١٧	٠,٦٦**	٢١	٠,٦٦**
٢	٠,٦٦**	٥	٠,٥٧**	١٢	٠,٥٩**	١٨	٠,٥٩**	٢٢	٠,٥٩**
٣	٠,٤٨*	٦	٠,٥٥**	١٣	٠,٥٣**	١٩	٠,٦٤**	٢٣	٠,٥٤**
–	–	٧	٠,٥٦**	١٤	٠,٦٢**	٢٠	٠,٦٥**	٢٤	٠,٥٥**
–	–	٨	٠,٦٢**	١٥	٠,٥٧**	–	–	٢٥	٠,٥٢**
–	–	٩	٠,٦٣**	١٦	٠,٤٩*	–	–	٢٦	٠,٥٦**
–	–	١٠	٠,٥٩	–	–	–	–	–	–

** القيمة دالة عند ٠,٠١، * القيمة دالة عند ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها دالة عند ٠,٠١ & ٠,٠٥ مما يعني أن المفردة تقيس ما يقيسه الاختبار وهذا مؤشر على الصدق.

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية للاختبار

م	المهارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	تحليل الألفاظ	٠,٧٢	٠,٠١
٢	تحليل التراكيب	٠,٧٥	٠,٠١
٣	تحليل الأفكار والمضامين	٠,٦٩	٠,٠١
٤	تحليل العلاقات	٠,٧٢	٠,٠١
٥	تحليل الصور الفنية	٠,٧٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المهارة والدرجة الكلية للاختبار دالة عند ٠,٠١ مما يعني أن المهارة تقيس ما يقيسه الاختبار وهذا مؤشر على الصدق.

رابعًا: التحقق من ثبات الاختبار: وتم بطريقة ألفاكرونباخ للمهارات والاختبار كاملا وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٧)

قيم معاملات الثبات للاختبار

م	المهارة	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	تحليل الألفاظ	٠,٧١
٢	تحليل التراكيب	٠,٨١
٣	تحليل الأفكار والمضامين	٠,٨٠
٤	تحليل العلاقات	٠,٧٧
٥	تحليل الصور الفنية	٠,٧٨
	الاختبار كاملا	٠,٨٣

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات المحسوب بطريقة ألفاكرونباخ تراوح بين ٠,٧٧ – ٠,٨١ وبلغ للدرجة الكلية ٠,٨٣ وهي قيم ثبات عالية ومقبولة.

ز) **الصورة النهائية للاختبار**: بلغ عدد فقرات الاختبار في صورته النهائية (٢٦) فقرة، تقيس مهارات القراءة التحليلية (تحليل الألفاظ، تحليل التراكيب، تحليل الأفكار والمضامين، تحليل العلاقات، وتحليل الصور الفنية) والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية، مع بيان عدد الأسئلة، والنسبة المئوية لكل.

جدول (٨)

مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية

م	المهارة	رقم السؤال	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	تحليل الألفاظ	(١-٣)	٣	%١١.٥٣
٢	تحليل التراكيب	(٤- ١٠)	٧	%٢٦.٩٢
٣	تحليل الأفكار والمضامين	(١١- ١٦)	٦	%٢٣.٠٧
٤	تحليل العلاقات	(١٧- ٢٠)	٤	%١٥.٣٨
٥	تحليل الصور الفنية	(٢١- ٢٦)	٦	%٢٣.٠٧
٦	المجموع	٢٦	٢٦	١٠٠

٣- دليل المعلم لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية:

أ) **تحديد الهدف من الدليل**: مساعدة معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط على تنمية مهارات القراءة التحليلية من خلال استراتيجيات التفكير المتشعب.

ب) مكونات الدليل:

- مقدمة تعريفية.
- أهداف الدليل.
- مكونات الدليل.

- نبذة عن القراءة التحليلية وكيفية تنميتها من خلال استراتيجيات التفكير المتشعب.
- الدروس المعدّة وفق استراتيجيات التفكير المتشعب.

ج) ضبط الدليل: عُرِض على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها، ثم أُجريت كافة التعديلات في ضوء آراء المحكمين؛ ليتخذ صورته النهائية ويصبح صالحًا للتطبيق.

إجراءات تطبيق البحث:

- الحصول على إذن تطبيق البحث بناء على الخطاب الموجه من كلية التربية إلى إدارة التعليم بمنطقة عسير، وعليه وُجِّه خطاب الإذن الصادر من إدارة التعليم بمنطقة عسير.
- التنسيق مع معلم اللغة العربية حول تطبيق أدوات البحث وتنفيذ التجربة، بعد تزويده بدليل المعلم.
- تطبيق الاختبار قبليًّا على مجموعتي البحث قبل البدء في تطبيق التجربة، وذلك يوم الاثنين ١٤٤٣/٨/١٨هـ.
- تطبيق التجربة باستخدام استراتيجيات التفكير المشعب مع المجموعة التجريبية، والطريقة المعتادة مع المجموعة الضابطة من تاريخ ١٩/ ١٤٤٣/٨ – ١٩/ ٩/ ١٤٤٣هـ وذلك أن الوحدة تستغرق شهرًا كاملا للانتهاء منها.
- تطبيق الاختبار تطبيقًا بعديًّا على مجموعتي البحث وذلك يوم الخميس ١٤٤٣/٩/٢٠هـ.
- تفريغ النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (spss).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- معادلة ألفا كرونباخ؛ للتحقق من ثبات الاختبار.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين؛ لمقارنة درجات مجموعتي البحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية.

نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول: ما مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط؟ تُوُصِّلَ إلى (٢٦) مهارة فرعية من مهارات القراءة التحليلية، مندرجة تحت (٥) مهارات رئيسة، هي: (تحليل الألفاظ، تحليل التراكيب، تحليل الأفكار والمضامين، تحليل العلاقات، تحليل الصور الفنية). وهذه القائمة تبين أن مهارات القراءة يمكن تصنيفها سواء مهارات رئيسية أو مهارات فرعية إلا أن هذا البحث اختلف عن الدارسات السابقة نظرًا لطبيعة المرحلة المتوسطة، وقد استخدم البحث التصنيف القائم على وجود مهارات أساسية يمكن تقسيمها إلى مهارات فرعية، وقد اتفقت هذه النتيجة في أنه يمكن الخروج بقائمة لمهارات القراءة التحليلية باختلاف المستويات والمراحل التعليمية مع دراسة (محمد، (٢٠١٣)؛ وحسين، (٢٠١٩)؛ وطلبة،

(٢٠١٩)؛ وعبد الرحمن، (٢٠٠٩)؛ عافشي، (٢٠١٦)؛ الزيود، (٢٠١٧)؛ وحمدي وآخرين، (٢٠١٨)؛ وعلي، (٢٠١٨)، وهذا البحث يختلف عن الدارسات السابقة؛ نظرا لطبيعة مهارات القراءة التحليلية المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة عامّة، والصف الثالث المتوسط خاصّة.

التحقق من صحة فروض البحث:

نصَّ الفرض الأول على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الألفاظ ولاختبار هذا الفرض استُخدِم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٩)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة تحليل الألفاظ

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
استنتاج معاني الألفاظ من السياق في النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٩٣	٠,٢٦	٢,٢٢	٠,٠٥	٠,٠٩
	ضابطة	٢٧	٠,٧٠	٠,٤٦			
بيان دلالات الألفاظ من خلال (التضاد، والترادف).	تجريبية	٢٨	٠,٧٥	٠,٤٤	٢,٠٩	٠,٠٥	٠,٠٨
	ضابطة	٢٧	٠,٤٨	٠,٥١			
انتقاء أكثر من مفردة لكلمة واحدة في النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٨٢	٠,٣٩	٣,١٠	٠,٠١	٠,١٥
	ضابطة	٢٧	٠,٤٤	٠,٥١			
الدرجة الكلية	تجريبية	٢٨	٢,٥٠	٠,٦٣	٤,٠٧	٠,٠١	٠,٢٤
	ضابطة	٢٧	١,٦٢	٠,٩٢			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي جاءت دالة في اتجاه المجموعة التجريبية؛ حيث كانت المتوسطات أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وبناء على ذلك قُبل الفرض الذي ينص على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الألفاظ في اتجاه المجموعة التجريبية. كما تراوح حجم التأثير بين ٠,٠٨- ٠,١٥ وبلغ للدرجة الكلية ٠,٢٤ مما يعني أن ٢٤ % من تباين درجات القياس البعدي لمهارة تحليل الألفاظ يعود لأثر المتغير المستقل وهو حجم تأثير كبير.

نص الفرض الثاني على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل

التراكيب ولاختبار هذا الفرض استُخدِم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول الآتي:

جدول (١٠)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة تحليل التراكيب

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
تحليل صيغ الأفعال (الماضي، والمضارع، والأمر).	تجريبية	٢٨	٠,٨٢	٠,٣٩	٢,٤٨	٠,٠٥	٠,١٠
	ضابطة	٢٧	٠,٥١	٠,٥١			
تحليل بُنى الجمل (الاسمية، الفعلية...إلخ) في النص المقروء	تجريبية	٢٨	٠,٧٥	٠,٤٤	٣,٠١	٠,٠١	٠,١٥
	ضابطة	٢٧	٠,٣٧	٠,٤٩			
تصنيف الظواهر الصرفية للأسماء (التصغير، والاشتقاق...إلخ)	تجريبية	٢٨	٠,٤٢	٠,٥٠	٣,٢٤	٠,٠١	٠,١٧
	ضابطة	٢٧	٠,٠٧	٠,٢٧			
تصنيف خصائص الأسماء كالتعريف، والتنكير، والتثنية، والجمع...إلخ	تجريبية	٢٨	٠,٧١	٠,٤٦	٢,٠٧	٠,٠٥	٠,٠٧
	ضابطة	٢٧	٠,٤٤	٠,٥١			
التمييز بين الأساليب الخبرية والإنشائية الواردة في النص	تجريبية	٢٨	٠,٦١	٠,٤٩	٢,٠٧	٠,٠٥	٠,٠٧
	ضابطة	٢٧	٠,٣٣	٠,٤٨			
إعادة صياغة ما ورد في النص المقروء	تجريبية	٢٨	٠,٧٩	٠,٤٢	٣,٧٣	٠,٠١	٠,٢١
	ضابطة	٢٧	٠,٣٣	٠,٤٨			
تمييز أدوات الربط في النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٦٨	٠,٤٨	٢,٠٦	٠,٠٥	٠,٠٧
	ضابطة	٢٧	٠,٤١	٠,٥٠			
الدرجة الكلية	تجريبية	٢٨	٤,٧٩	١,١٠	٧,٤٦	٠,٠١	٠,٥١
	ضابطة	٢٧	٢,٤٨	١,١٩			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي جاءت دالة في اتجاه المجموعة التجريبية؛ حيث كانت المتوسطات أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وبناءً على ذلك يُقبل الفرض الذي ينص على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل التراكيب في اتجاه المجموعة التجريبية. كما تراوح حجم التأثير بين ٠,٠٧ – ٠,٢١ وبلغ للدرجة الكلية ٠,٥١ مما يعني أن ٥١ % من تباين درجات القياس البعدي لمهارة تحليل التراكيب يعود لأثر المتغير المستقل وهو حجم تأثير كبير.

نص الفرض الثالث على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل

الأفكار والمضامين ولاختبار هذا الفرض استُخدِم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول الآتي:

جدول (١١)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة تحليل الأفكار والمضامين.

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
التمييز بين الأفكار الرئيسة،	تجريبية	٢٨	٠,٧٩	٠,٤٢	٥,٤٧	٠,٠١	٠,٣٦
والثانوية في النص المقروء.	ضابطة	٢٧	٠,١٨	٠,٣٩			
التمييز بين الحقائق، والآراء في	تجريبية	٢٨	٠,٦٤	٠,٤٨	٢,٦٩	٠,٠١	٠,١٢
النص المقروء.	ضابطة	٢٧	٠,٣٠	٠,٤٦			
استنتاج القيم الواردة في النص	تجريبية	٢٨	٠,٨٥	٠,٣٥	٢,٨٧	٠,٠١	٠,١٣
المقروء.	ضابطة	٢٧	٠,٥٢	٠,٥١			
إصدار حكم موضوعي حول	تجريبية	٢٨	٠,٧٥	٠,٤٤	٢,٧٠	٠,٠١	٠,١٢
جودة النص المقروء وقوته.	ضابطة	٢٧	٠,٤١	٠,٥٠			
التمييز بين الحقيقة والخيال في	تجريبية	٢٨	٠,٤٦	٠,٥١	٢,٦٥	٠,٠١	٠,١٢
النص المقروء.	ضابطة	٢٧	٠,١٥	٠,٣٦			
التمييز بين الأحداث الزمانية	تجريبية	٢٨	٠,٩٢	٠,٢٦	٢,٥٢	٠,٠١	٠,١١
والمكانية في النص المقروء.	ضابطة	٢٧	٠,٦٧	٠,٤٨			
الدرجة الكلية.	تجريبية	٢٨	٤,٤٣	١,٠٦	٧,٢٤	٠,٠١	٠,٥٠
	ضابطة	٢٧	٢,٢٢	١,١٨			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي جاءت دالة في اتجاه المجموعة التجريبية؛ حيث كانت المتوسطات أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وبناءً على ذلك يُقبل الفرض الذي ينص على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الأفكار والمضامين في اتجاه المجموعة التجريبية. كما تراوح حجم التأثير بين ٠,١١- ٠,٣٦ وبلغ للدرجة الكلية ٠,٥٠ مما يعني أن ٥٠ % من تباين درجات القياس البعدي لمهارة تحليل الأفكار والمضامين يعود لأثر المتغير المستقل وهو حجم تأثير كبير.

نص الفرض الرابع على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل العلاقات، ولاختبار هذا الفرض استُخدِم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٢)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة تحليل العلاقات:

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
استنتاج العلاقات بين أفكار النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٥٧	٠,٥٠	٢,٤٢	٠,٠٥	٠,١٠
	ضابطة	٢٧	٠,٢٦	٠,٤٤			
استنتاج العلاقة بين مكونات النص المقروء (الشخصيات، الأحداث، الأزمان، الأماكن).	تجريبية	٢٨	٠٦٨	٠,٤٧	٣,٠١	٠,٠١	٠,١٥
	ضابطة	٢٧	٠,٢٩	٠,٤٦			
بيان دلالة علامات الترقيم في النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٨٥	٠,٣٥	٢,٥٦	٠,٠١	٠,١١
	ضابطة	٢٧	٠,٥٦	٠,٥٠			
اكتشاف علاقات السبب بالنتيجة في النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٦٤	٠,٤٨	٣,٠٣	٠,٠١	٠,١٥
	ضابطة	٢٧	٠,٢٦	٠,٤٤			
الدرجة الكلية	تجريبية	٢٨	٢,٧٥	٠,٩٦	٥,٥٢	٠,٠١	٠,٣٧
	ضابطة	٢٧	١,٣٧	٠,٨٨			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي جاءت دالة في اتجاه المجموعة التجريبية؛ حيث كانت المتوسطات أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وبناء على ذلك يُقبل الفرض الذي ينص على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل العلاقات في اتجاه المجموعة التجريبية. كما تراوح حجم التأثير بين ٠,١٠- ٠,١٥ وبلغ للدرجة الكلية ٠,٣٧ مما يعني أن ٣٧ % من تباين درجات القياس البعدي لمهارة تحليل العلاقات يعود لأثر المتغير المستقل وهو حجم تأثير كبير.

نص الفرض الخامس على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل العلاقات ولاختبار هذا الفرض استُخدِم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٣)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة تحليل الصور الفنية:

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
بيان أوجه الجمال في أسلوب النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٥٣	٠,٥١	٣,٢٤	٠,٠١	٠,١٧
	ضابطة	٢٧	٠,١٥	٠,٣٦			
تحليل الصور البيانية في النص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٧٥	٠,٤٤	٤,٩٩	٠,٠١	٠,٣٢
	ضابطة	٢٧	٠,١٨	٠,٣٩			
تحديد مدى تأثير الصور البيانية في المعنى العام للنص المقروء.	تجريبية	٢٨	٠,٧٩	٠,٤١	٢,١٣	٠,٠٥	٠,٠٨
	ضابطة	٢٧	٠,٥١	٠,٥١			
توضيح مدى ملاءمة الصورة الأدبية للمعاني المقصودة من النص الأدبي.	تجريبية	٢٨	٠,٨٢	٠,٣٩	٣,١٠	٠,٠١	٠,١٥
	ضابطة	٢٧	٠,٤٤	٠,٥٠			
تحديد العاطفة السائدة في النص المقروء	تجريبية	٢٨	٠,٦١	٠,٤٩	٢,٣٩	٠,٠٥	٠,١٠
	ضابطة	٢٧	٠,٢٩	٠,٤٦			
الحكم على جودة الصور الفنية في النص المقروء في ضوء معايير محددة.	تجريبية	٢٨	٠,٦٤	٠,٤٨	٣,٤١	٠,٠١	٠,١٨
	ضابطة	٢٧	٠,٢٢	٠,٤٢			
الدرجة الكلية.	تجريبية	٢٨	٤,١٤	١,١٧	٧,١٣	٠,٠١	٠,٤٩
	ضابطة	٢٧	١,٨١	١,٢٤			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي جاءت دالة في اتجاه المجموعة التجريبية؛ حيث كانت المتوسطات أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وبناء على ذلك يُقبل الفرض الذي ينص على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل الصور الفنية في اتجاه المجموعة التجريبية. كما تراوح حجم التأثير بين ٠,٠٨ – ٠,٣٢ وبلغ للدرجة الكلية ٠,٤٩ مما يعني أن ٤٩ % من تباين درجات القياس البعدي لمهارة تحليل الصور الفنية يعود لأثر المتغير المستقل.

نص الفرض السادس على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية مجتمعة، ولاختبار هذا الفرض استُخدِم اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بالجدول الآتي:

جدول (١٤)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة القراءة التحليلية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
تجريبية	٢٨	١٨,٦١	٢,٢٣	١٣,٣١	٠,٠١	٠,٧٧
ضابطة	٢٧	٩,٥٢	٢,٨١			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي جاءت دالة في اتجاه المجموعة التجريبية حيث كانت المتوسطات أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وبناء على ذلك يُقبل الفرض الذي ينص على: يُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للبحث في اختبار مهارات القراءة التحليلية مجتمعة في اتجاه المجموعة التجريبية. كما بلغ حجم التأثير للدرجة الكلية ٠,٧٧ مما يعني أن ٧٧ % من تباين درجات القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية يعود لأثر المتغير المستقل وهو حجم تأثير كبير.

تفسير النتائج ومناقشتها:

يتضح من العرض السابق للنتائج أن الفروق بين مجموعتي البحث جاءت لصالح المجموعة التجريبية، وفي ظل ضبط متغيرات البحث فإن هذه الفروق تُسند إلى استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب؛ وهذا يدلّ على تحسن مهارات القراءة التحليلية لدى المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

١- أسهمت استراتيجيات التفكير المتشعب في استثارة الخبرات السابقة للتلاميذ وربطها بالمعرفة المقدمة لهم من خلال استراتيجيات التشابه والتناظر.

٢- ساعدت استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية قدرات التلاميذ على التحليل العميق للنص القرائي من خلال استراتيجيات التحليل الشبكي وتحليل وجهات النظر.

٣- ساعدت استراتيجيات التفكير المتشعب في اكتشاف العلاقات واستنتاج الارتباطات لنقل المعلومات المتضمنة في النص القرائي إلى مرحلة الإنتاج.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال تنوع الاستراتيجيات التي بُنِيَت على أساسها الأنشطة التعليمية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي استخدمت استراتيجيات التفكير المتشعب كدراسة (الحديبي، ٢٠١٢) التي أظهرت فاعلية إيجابية لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، ودراسة (الحربي، ٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ودراسة (بصل، ٢٠١٨) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (رمضان، ٢٠١٦) التي أكدت نتائجها فاعلية

استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة (عيسى، ٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها أثرًا إيجابيًا استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية، كذلك دراسة (يوسف، ٢٠١٩) والتي أظهرت فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ومفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأخيرًا دراسة (البقمي، ٢٠١٩) التي أظهرت نتائجها أثرًا إيجابيًا لاستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب على تنمية مهارات التفكير التقاربي والتباعدي في مادة الرياضيات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث قُدِّمت التوصيات الآتية:

١- ضرورة توظيف استراتيجيات التفكير المتشعب التي تسهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية، والتعريف بها وأهميتها في تعليم القراءة.

٢- تدريب معلمي اللغة العربية على استراتيجيات التدريس التي تسهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية، وتشجيعهم على تطبيقها، ودعمهم بالأدلة الإرشادية لاستخدامها.

٣- الاستفادة من قائمة مهارات القراءة التحليلية التي حُدِّدَتْ في تطوير مناهج اللغة العربية.

٤- ضرورة تخطيط دروس اللغة العربية بتضمينها أهدافًا، وأنشطة تعليمية وتقويمية لتنمية مهارات القراءة التحليلية.

مقترحات البحث:

١- فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

٢- فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الأخرى لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

٣- فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى مراحل التعليم الأخرى.

٤- تحديد مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة التحليلية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو حجاج، أحمد. (٢٠٠٤). بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مجلة القراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع القراءة وتنمية التفكير.

إسماعيل، بليغ حمدي. (٢٠١٣).استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية. دار المناهج للنشر والتوزيع.

البقمي، غادة مسفر. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب على تنمية مهارات التفكير التقاربي والتباعدي في مادة الرياضيات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، ٣٥ (٧)، ٤٠١- ٤٣٢.

بصل، سلوى حسن. (٢٠١٨). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، ١(٢٠٦)، ٢٢١- ٢٧١.

تمام، شادية؛ صلاح، صلاح فؤاد. (٢٠١٦). الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

جامعة حائل. (٢٠١٩). مؤتمر مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة (٢٠٣٠)، في الفترة ٢٦- ٢٨ نوفمبر ٢٠١٩: حائل.

جابر، جابر عبد الحميد. (٢٠٠٣). الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق. دار الفكر العربي.

جروان، فتحي أحمد. (٢٠١٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات (ط.٥). دار الكتاب الجامعي.

الحديبي، على عبد المحسن. (٢٠١٢). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا- معهد اللغة العربية، (١٤)، ١- ١٠٤.

الحربي، خالد هديبان. (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط، ٣١(٤)، ١٦٠- ١٩٥.

حسين، علي. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل البلاغي لتنمية مهارة القراءة التحليلية والذائقة الأدبية لدى المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، ٢١٨، ١٩٩- ٣٤٨.

حمدي، إيمان؛ سالم، محمد؛ الطحاوي، خلف. (٢٠١٨). تصور مقترح لاستخدام استراتيجيتي التنبؤ بمحتوى النص والتصورية في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية – جامعة بور سعيد، (٢٤)، ٦٢٩- ٦٥١.

الخليفة، حسن جعفر؛ مطاوع، ضياء الدين. (٢٠١٥).استراتيجيات التدريس الفعال. مكتبة المتنبي.

زارع، أحمد زارع. (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وأثره على التحصيل وتنمية التفكير المتشعب لدى تلاميذهم، مجلة كلية التربية بأسيوط، ٢٨ (٢)، ص ص١-٥٥.

رمضان، حياة علي. (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للعلوم التربوية، ١٩(١)، ٦٣- ١١٦.

الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠١). علم النفس المعرفي مداخل ونماذج ونظريات (ج.٢). دار النشر للجامعات.

زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٣). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. عالم الكتب.

الزيود، يسرى. (٢٠١٧). أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عال في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.مجلة دراسات في العلوم التربوية،٤٤(٤)،١-١٦.

شحاته، حسن. (٢٠٠٤). أساسيات التدريس الفعال (ط.٤). الدار المصرية اللبنانية.

شحاتة، حسن؛ النجار، زينب. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الصوفي، عبد اللطيف. (٢٠٠٧). فن القراءة (أهميتها- مستوياتها- مهاراتها- أنواعها). دار الفكر.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠١). مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي. دار الفكر.

طعيمة، رشدي أحمد؛ مناع، محمد السيد. (٢٠٠١). تعليم العربية والدين بين العلم والفن. دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد؛ الشعبي، محمد. (٢٠٠٦). تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. دار الفكر العربي.

طلبة، خلف. (٢٠١٩). استراتيجية قائمة على مدخل التعليم المتمايز في اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي بمفاهيم الأمن الفكري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية، (٧٧)، ١٩١٠- ١٩٥٧.

عافشي، ابتسام. (٢٠١٦). مستوى طالبات كلية التربية في التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التحليل القرائي. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ١٦٩، ٥٥- ٨٩.

عبد الباري، ماهر. (٢٠١١). التذوق الأدبي - طبيعته- نظرياته- مقوماته- معاييره- قياسه (ط.٣). دار الفكر.

عبد الرحمن، هدى مصطفى. (٢٠٠٩). برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (١٥٠)، ١٣٨- ١٥٩.

عبد الله، عبد الحميد. (١٩٩٨). الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية. مكتبة الفلاح.

عبد الصمد، عبد المنعم. (١٩٩٨). القراءة التحليلية مدخل لإحداث التكامل في تعليم العربية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (٤٧)، ص ص٣٩- ٧٨.

العقيل، نواف. (٢٠١٩). أثر استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارات التذوق الأدبي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. مجلة العلوم التربوية، ٤٦ (١)، ٤٩٩- ٥١١.

علي، إبراهيم. (٢٠١٨). أثر استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٠٠)، ٧٥- ١١١.

عمران، تغريد. (٢٠٠٥). نحو آفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي، لتدريس وتنمية التفكير المتشعب "التدريس وتنشيط خلايا الأعصاب بالمخ. القاهرة: دار القاهرة.

عوض، أحمد عبده. (٢٠٠١). "تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم مهارات القراءة التحليلية". مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٦ (٢)، ص ص٥٦- ١٠٣.

عيسى، وجدان رمضان. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- الجامعة الإسلامية بغزة.

مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٢). تدريس فنون اللغة العربية. دار الفكر العربي.

مؤتمر مكة الدولي الثاني للغة العَرَبِيَّة وآدابها (اللُّغَة العَرَبِيَّة والتعليم عن بعد). (٢٠٢١ فبراير ٢٦-مارس ٢). مكة المكرمة. https://www.kefeac.com/al

محمد، خلف. (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١ (٤٣)، ١٠٥- ١٣٩.

مجاور، صلاح الدين مجاور. (٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته. دار الفكر العربي.

المملكة العربية السعودية. (٢٠٢٠).وثيقة برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠، الرياض.

https://portalold.ut.edu.sa/documents/6368563/6368801/%D9%88%D8%AB%D9%8A%D9%82%D8%A9+%D8%A8%D8%B1%D9%86%D8%A7%D9%85%D8%AC+%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AD%D9%88%D9%84

نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٨). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

يوسف، هالة. (٢٠١٩). برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ومفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١١٤)، ٢٤١- ٢٩٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Snow, C. (2002). Reading for understanding: Toward a research and development. Pittsburgh. Office of Ede cation Research and I'm Provident (OERI.)

Beach (2007). The Effects of Honors Ninth-Grade Students' Strategic, Analytical Reading of Persuasive Text Models on the Quality of their Persuasive Writing. Digital Repository.

Kuprashvili. V. (2013). How to Move Students Forward from Analytical and Syntopical Readers to Public Speakers While Teaching English as a Second Language. European Scientific Journal, 2, 1857 -788.

.Wood, M, &Moe, A. (2007). Analytical Readers Passages. Prentice Hall, 8 editi.

Abu Shihab, I. (2011). Reading as Critical thinking Asian Social Science (in Arabic), 7(8), 209-218.

Ismail, Baligh Hamdi. (2013). Arabic Language Teaching Strategies, Theoretical Frameworks and Practical Applications (in Arabic), Jordan: Dar Al-Manhajj for Publishing and Distribution.

Al-Baqami, Ghada Misfer. (2019). the effect of using divergent thinking strategies on developing convergent and divergent thinking skills in mathematics among primary school students (in Arabic). Journal of the Faculty of Education at Assiut University, 35 (7), 401-432.

Basal, Salwa Hassan. (2018). The effectiveness of using divergent thinking strategies in developing critical reading skills for preparatory stage students (in Arabic). Reading and Knowledge Journal, 206, 221-271.

Hael University. (2019). "Education Outcomes Conference in the Kingdom of Saudi Arabia in Light of the Kingdom's Vision (2030)" (in Arabic), November 26-28, 2019: Hail.

Jaber Abdel Hamid. (2003). Multiple intelligences and understanding, development and deepening (in Arabic), Cairo: Arab Thought House.

Jarwan, Fathi Ahmed. (2012). Teaching thinking, concepts and applications (in Arabic), Fifth Edition, Al Ain: University Book House.

Al-Hudaibi, Ali Abdulmohsen. (2012). The effectiveness of divergent thinking strategies in developing rhetorical concepts and the tendency towards rhetoric among learners of Arabic language who speak other languages. Arabic for Speakers of Other Languages(in Arabic), University of Africa - Institute of Arabic Language, (14), 1- 104.

Al-Harbi, Khaled Hadiban (2015). The effectiveness of the divergent thinking strategy in developing the reading comprehension skills among Arabic language learners who speak other languages(in Arabic). The Scientific Journal of the Faculty of Education - Assiut University, 31(4), 160-195.

Hussein Ali. (2019). The effectiveness of a proposed strategy based on the rhetorical analysis approach to developing the analytical reading skill and literary taste at the secondary stage (in Arabic). Reading and Knowledge Journal, 218, 199-348.

Hamdi, Iman; Salem Mohammad; Eltahawy, behind. (2018). A proposed scenario for using the text and image content prediction strategies in developing some analytical reading skills for second graders in the preparatory stage (in Arabic). Journal of the College of Education - Port Said University, (24), 629-651.

Al-Khalifa Hassan Jaafar; Mutawa, Ziauddin. (2015). Effective Teaching Strategies (in Arabic), Dammam: Al-Mutanabbi Library.

Ramadan, Hayat Ali . (2016). The effectiveness of using divergent thinking strategies in developing achievement and scientific sense and transferring the impact of learning in science among primary school student. (in Arabic). The Egyptian Journal of Educational Sciences, 19(1), 63-116.

Al-Zayyat, Fathi Mustafa. (2001). Cognitive Psychology: Entries, Models, and Theories, Part Two (in Arabic), Cairo: Universities Publishing House.

Zeitoun, Hassan Hussein. (2003). Teaching Strategies: A Contemporary View of Teaching and Learning Methods (in Arabic), Cairo: The World of Books.

Al-Zayd, Yusra. (2017). The effect of teaching reading texts with the strategies of self-questioning and thinking out loud in improving the analytical reading and writing skills among fifth grade female students (in Arabic) .Journal of Studies in Educational Sciences, 44 (4), 1-16.

Shehata, Hassan. (2004). Fundamentals of Effective Teaching (in Arabic) , Fourth Edition, Cairo: The Egyptian Lebanese House.

Taima, Rushdi Ahmed. (2001). Curricula for teaching Arabic in basic education (in Arabic),Cairo: Dar Al-Fikr.

Taima, Rushdi Ahmed; Al-Shaabi, Muhammad. (2006). Teaching reading and literature different strategies to a diverse audience (in Arabic). Cairo: Arab Thought House.

Tolba Khalaf . (2019). A strategy based on the entrance to differentiated education in the Arabic language to develop analytical reading skills and awareness of the concepts of intellectual security among middle school students (in Arabic). The Educational Journal, (77), 1910-1957.

Avashi, smile. (2016). The level of female students of the College of Education in reflective thinking and its relationship to the skills of reading analysis (in Arabic). Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 169, 55-89.

Abdel Bari, Maher. (2011). Response to literature (its nature - theories - components - standards - measurement) (in Arabic) ,third edition, Amman: Dar Al-Fikr.

Abdel Rahman, Hoda Mustafa. (2009). A proposed program for developing analytical reading skills using cooperative learning among student teachers and its impact on beyond reading comprehension (in Arabic). Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, (150), 138-159.

Abdullah, Abdul Hamid. (1998). Modern methods of teaching Arabic (in Arabic,)Cairo: Al Falah Library.

Al-Aqeel, Nawaf. (2019). The effect of the cooperative reading strategy on improving the literary appreciation skills of tenth grade students (in Arabic). Journal of Educational Sciences, 46 (1), 499-511.

Ali ibrahim. (2028). The effect of using reflective teaching on developing some analytical reading skills among first year preparatory students (in Arabic). Reading and Knowledge Magazine, (200), 75-111.

Madkour, Ali Ahmed. (2002). Teaching Arabic Language Arts (in Arabic). Cairo: Arab Thought House.

The Second Makkah International Conference on Arabic Language and Literature (Arabic Language and Distance Education) (in Arabic). (2021 Feb 26-March 2). Mecca. https://www.kefeac.com/al

Muhammad, Khalaf. (2013). The effectiveness of a program based on interaction strategies in developing analytical reading skills and literary criticism among students of the Arabic Language Division at the College of Education (in Arabic) .Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 1 (43), 105-139.

Mujawar, Salah al-Din Mujawar. (2000). Teaching Arabic at the secondary stage: its foundations and applications (in Arabic), Cairo: Arab Thought House.

Nofal, Muhammad Bakr. (2008). Practical applications in the development of thinking using the habits of mind. Amman (in Arabic) :Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Youssef, Hala. (2019). A program based on divergent thinking strategies in teaching history on developing deep understanding and academic self-concept among middle school students (in Arabic). Journal of Arab Studies in Education and Psychology, (114), 241-298.