كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

إعداد

د/ خالد بن هديبان هلال الحربي

الأستاذ المساعد بمعهد تعليم اللغة العربية

بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

﴿ المجلد الحادي والثلاثين– العدد الرابع – جزء ثاني– يوليو ٢٠١٥م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic0

مقدمة البحث:

تحتل اللغة العربية مكانة مرموقة بين لغات العالم على مر العصور وذلك لما تتميز به من ثراء علمي وأدبي، وبما حباها الله به؛ حيث كانت لغة كتابه العظيم وشرعه القويم، مما دفع كثيراً من المسلمين غير العرب إلى تعلمها ليتمكنوا من قراءة القرآن الكريم وأداء العبادات على الوجه الأكمل. وتوجد أسباب ودوافع أخرى تدعو إلى تعلم اللغة العربية منها دوافع اقتصادية وأخرى سياسية. وهذا جعل مؤسسات عديدة وهيئات تعليمية تسعى إلى وضع مناهج وبرامج متخصصة لتعليم اللغة العربية تتضمن مستويات متعددة لتناسب نوعيات مختلفة من المتعلمين لتحقيق الأهداف العامة والخاصة من تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية(الناقة ويونس، ١٩٩٩).

وتعد القراءة مهارة أساسية من مهارات تعلم أي لغة، حيث يصعب على متعلمي اللغة التقدم في المهارات اللغوية الأخرى؛ الاستماع، والتحدث، والكتابة ما لم يتقنوا مهارة القراءة، ففهم المقروء هو غاية تعلم اللغة وهذه الغاية تتطلب من المهتمين بتعليم اللغة التركيز على تنمية مستويات فهم المقروء ومهاراته أثناء تدريسهم اللغة وليس مجرد ضبط الأشكال اللغوية. (جاد:٢٠٠٣م، ص٤٤) ومن الضروري الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، سواء تلك التي يستخدمها المعلمون في اكساب المتعلمين مهارات الفهم القرائي وتنميته لديهم، أم التي يستخدمها المتعلمون أنفسهم لتنمية مهاراتهم اللغوية.(الحديبي٢٠١٣، ص١٨٧)

ويتوقف نجاح المعلم في أداء رسالته على فاعلية الاستراتيجيات التي يستخدمها في التدريس لذا يسعى التربويون إلى التوصل إلى استراتيجيات تساعد المعلم على إدارة الموقف التعليمي بنجاح؛ إذ لم يعد نجاح المعلم مقصور على تحقيق المتعلمين لأهداف المادة الدراسية التي يعلمها لهم بل امتد إلى ما يغرسه في نفوس المتعلمين وما ينميه لديهم من سلوك، واتجاهات، وقيم.(كوجك،١٩٩٧)

ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجيات التفكير المتشعب، والتي قدمها توماس كارديليشيو وويندي فيلد (Field Wendy& Thomas Cardellichio) في بحثهما الذي نشر في العام ١٩٩٧، حيث أشارا إلى أن هناك سبعة استراتيجيات يمكن من خلالها زيادة الشبكة العصبية في المخ الإنساني، والتي من شأنها أن تسهم في تحقيق متطلبات التعلم الجيد، وتزويد المتعلمين بما يكفيهم من بيانات ومعلومات للتغلب على المشكلات التي تواجههم عند تعلمهم. (الحديبي٢٠١٢، ص٥-٦)

تعتمد استراتيجية التفكير المتشعب على فتح وصلات بين الخلايا العصبية للمخ، مما يعمل على توسيع وامتداد الشبكة العصبية، الذي ينتج عنه توسيع فكر التلاميذ بإنتاج أفكار جديدة، وفتح المسارات الذهنية المختلفة، نعتمد علي الأسئلة بطرق وأساليب مختلفة، وتعتبرها وسيلة قوية لتشجيع التفكير المتشعب عن طريق تشكيل هيكل من سلسة من الأسئلة يمكن استخدامها مع بيانات جديدة، أو مع المعلومات القديمة بشكل جديد، فهذه الاستراتيجية تتيح الفرصة للنظر إلى الأشياء المألوفة نظرة جديدة، ومن ثم التفاعل معها بطريقة إبداعية في مسارات مختلفة غير تقليدية، فتعمل على توليد أفكار جديدة. (أبو النجا، ١٤٣٤،ص٦)

وتعد استراتيجية التفكير المتشعب إحدى استراتيجيات التدريس الحديثة التي تستخدم في تحسين مهارات الفهم القرائي والتي تساعد على تشعب تفكير المتعلم من خلال فتح مسارات جديدة للتفكير.

وعلى الرغم من أهمية القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلا أنه يوجد قصور في تعليم هذه المهارة وندرة الدراسات التي اهتمت باستخدام الاستراتيجيات الحديثة في مجال تعلم وتعليم مهارات القراءة وطرق تدريسها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ولذا جاء البحث الحالي لمعرفة مدى تأثير استخدام استراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات الفهم القرائي، مما يجعلهم غير قادرين على فهم ما يقرؤونه على الرغم من قدرتهم على القراءة ولكن تواجههم مشكلة في فهم المقروء. ولذا جاء هذا البحث للتصدي لهذة المشكلة باستخدام استراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

أسئلة البحث:

وللتغلب على مشكلة البحث يمكن طرح الأسئلة الآتية.

١- ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٢- ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٣- ما فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

حدود البحث:

تقتصر حدود البحث على الآتي:

- طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ
- مهارات الفهم القرائي التي تم التوصل إليها في البحث الحالي.
- خمس استراتيجيات(التفكير الافتراضي- تطبيق الأنظمة الرمزية-التناظر- تحليل وجهة النظر- التكملة)

مصطلحات البحث:

- **التفكير المتشعب:**

يعرف التفكير المتشعب بأنه" ما يحدث من اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ فهو يتعلق بالكيفية التي يعمل بها العقل عند معالجته المشكلات أو الأفكار أو المواقف والأحداث" (عمران، ٢٠٠٥،ص١٢)

ويمكن تعريفه إجرائياً 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.

- **الفهم القرائي:**

يعرف الفهم القرائي بأنه" مجموعة من عمليات التفكير التي تحاول التعرف على الرموز المكتوبة والتي تبدأ بشرح الرموز المكتوبة وتنتهي بالقراءة الإبداعية"(مجاور: ١٩٧١م، ص٢٩٦)

ويمكن تعريف الفهم القرائي إجرائياً بأنه مجموعة العمليات والإجراءات العقلية والجسمية التي يقوم بها الفرد للوصول إلى المعاني المتضمنة في النص سواء كانت هذه المعاني صريحة أم ضمنية.

- **متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:**

يمكن تعريف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إجرائياً بأنهم: الأفراد الذين ليس اللغة العربية لغتهم الأصلية ويلتحقون بأحد البرامج المتقدمة لتعلمها سواء داخل بلدانهم أم خارجها لفهم النظام اللغوي والمعاني الثقافية للغة العربية واكتسابها وتنظيمها وتخزينها.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي من خلال:

١- تقديم استراتيجية حديثة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وهي استراتيجية التفكير المتشعب.

٢- إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣- مواكبة التوجهات الحديثة في استخدام الاستراتيجيات التعليمية والتدريسية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٤- تزويد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بدليل للمعلم يساعد في تطوير مهاراتهم التدريسية باستخدام استراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين.

٥- إفادة المتخصصين والمهتمين والباحثين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وإثراء المكتبات العربية في هذا المجال.

أسباب اختيار البحث:

هناك عدة أمور أسهمت في اختيار الباحث موضوع البحث أهمها:

١- من خلال تدريس الباحث لمقرر القراءة لطلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لاحظ أن هناك ضعفاً في فهم الطلاب لما يقرؤونه، حيث يستطيع المتعلمون فك الرموز المكتوبة ولكنهم تقابلهم مشكلة في فهم دلالة هذه الرموز.

٢- اعتماد مقررات القراءة في المستويات الأربعة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامع الإسلامية بالمدينة المنورة على استخدام الطرق التقليدية في تقديم المقرر وتنظيمه.

٣- شعور الباحث بأهمية مواكبة التقدم المستمر في طرائق التدريس وتجريب الاستراتيجيات الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

١- إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٢- تحديد مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣- قياس فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبة التجريبي، وهو المنهج المناسب لهدف الدراسة الحالية، وقد تم استخدام التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة مع التطبيقين القبلي، والبعدي.

الإطار النظري للبحث:

تناول هذا الجزء من البحث مفهوم الفهم القرائي، وأهميته لمتعلمي اللغة العربية، وأسسه، ومستوياته، ومكوناته، وكذلك استراتيجيات التفكير المتشعب وفيما يأتي توضيح للعناصر السابقة.

مفهوم الفهم القرائي

يعرف يونس(٢٠٠١م، ص٣٦٥) الفهم القرائي بأنه: الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة، والمستقبلية.

ويعرفه ميسنر ويو (Meissner & Yun 2008، ص٣٨٦) بأنه عملية التفكير وتكوين المعنى المطلوب، قبل وأثناء وبعد القراءة من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدى القارئ.

ويرى قاسم، والمزروعي(٢٠٠٩م،ص٦٣) أن الفهم القرائي عبارة عن عملية استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو الغاية الأساسية من القراءة، ويحدث أثناءها في الغالب تفاعل بين طرفين هما القارئ وكاتب النص.

أهمية الفهم القرائي

يعد الفهم القرائي أحد مهارات القراءة التي من خلالها يتفاعل القارئ مع النص المكتوب للوصول إلى المعنى المتضمن في ذلك النص. ويشير الشنطي(١٩٩٦م، ص١٦٥) إلى أن الفهم القرائي ثمرة القراءة وهدفها المرجو؛ فالقارئ الذي يفهم ما يقرأ يكون أداؤه جيداً غالباً، بينما تزداد أخطاء القارئ إذا كان فهمه لما يقرأ ضعيفاً.

والفهم القرائي مهما كان محتواه، ومجاله، ومادته الدراسية يؤدي إلى تحسين الواقع، فالكاتب يكتسب معلوماته، ويتدرب على الخبرات عن طريق القراءة، فيضيف إلى العلم بمقدار ما يقرأ (إبراهيم، ١٩٩٩م، ص ١١). كما أنه يرتقي بلغة المتعلم، ويعمل على تزويده بأفكار ثرية، واكتساب معلومات مفيدة، ومهارات النقد في موضوعية، ويعوده على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء بما يؤيدها، ومساعدته على ملاحظة الجديد؛ لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعينه على الإبداع. (فضل الله ٢٠٠١م ص٨٢)

والفهم من أهم العوامل التي تساعد المتعلم على تثبيت المعلومات والاحتفاظ بها لمدة طويلة، أما التعلم الذي يتم دون فهم فهو التعلم الآلي الذي ينتج عن الحفظ والتكرار وهذا النوع من التعلم يكون عرضة للنسيان(عطية،١٩٩٠،ص٤٨)

وتنميه مهارات الفهم القرائي تساعد التلاميذ على إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، واستخدام الأدلة، وعلى الاستفادة من المقروء؛ بأفضل صوره ممكنة، ويزيد من قدرتهم في السيطرة على فنون اللغة، كما يساعدهم في تطوير قدرتهم على فهم المقررات من خلال تربيتهم على استخدام المعاجم، والبحث عن الكلمات، وعلى استخدام المقروء في تحسين ظاهرة، أوحل مشكلة لديهم، إضافة إلى تحسين قدرتهم على تصنيف الأفكار، والأحداث في مجموعات متجانسه (محمد ، ٢٠٠٦م، ص٤٨).

أسس الفهم القرائي

يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تضمن نجاحه ومن خلالها يتم استخلاص المعنى من النص المكتوب وأقد أشار كثير من الكتاب إلى هذه الأسس منهم الزيات(١٩٩٨م، ص٤٦٣) وحبيب الله(١٤٢١هـ، ص٣٨)، وسلام(٢٠٠٤م، ص١٨٤)، والدليمي والوائلي(٢٠٠٥م، ص١٩)، وسلطان (٢٠٠٦م، ص٣٤)ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

١- مراعاة الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين .

٢- استثمار طاقات القارئ، وتفعيلها للوصول إلى الفهم .

٣- دافعية القارئ المناسبة، وخلفيته السابقة عن مهارات الفهم القرائي.

٤- وعي القارئ بالاستراتيجيات اللازمة لتفسير النص، وفهم معناه.

٥- وعي القارئ بالعملية التي تمكنه من مراقبة الفهم.

٦- توظيف الخبرة السابقة والسياق في فهم معنى المقروء.

٧- تحديد هدف القارئ، وطبيعته؛ لأن الهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية.

٨- تحديد جوانب الفهم المهمة.

٩- تركيز الانتباه على الفكرة الرئيسة أكثر من التركيز على الأفكار الثانوية.

١٠- مراقبة النشاطات القائمة؛ لتحديد ما إذا كان الفهم يحدث.

١١- الانغماس في المرجعة؛ لتحديد ما إذا كانت الأهداف يتم تحقيقها.

١٢- اتخاذ الإجراء المناسب عند ملاحظة القصور في الفهم.

مستويات الفهم القرائي:

لقد اهتم كثير من الباحثين بمهارات الفهم القرائي وقاموا بتصنيفها على مستويات متنوعة، فقد قسمها (جاب الله وآخرون، ٢٠١١،ص٩١-٩٣) من حيث حجم المقروء إلى مهارات على مستوى الكلمة ومهارات على مستوى الجملة، ومهارات على مستوى الفقرة، ومن حيث مستوى القدرة على الفهم والانتباه والتركيز قسمها إلى خمس مستويات هي:

- مستوى الفهم المباشر.
- مستوى الفهم الاستنتاجي.
- مستوى الفهم الناقد.
- مستوى الفهم التذوقي.
- مستوى الفهم الإبداعي.

ويرى عجاج (١٩٩٨م، ص ٩٢) أن مستويات الفهم القرائي تأخذ بعدين أساسيين : بعداً أفقياً وبعداً رأسياً ؛ فالبعد الأفقي يتناول فهم الكلمة، والجملة، والفقرة، والأفكار العامة والتفصيلية، أما البعد الرأسي فيتناول مستويات الفهم المختلفة، فهم المعنى الحرفي، وفهم المعنى الضمني، وفهم ما بين السطور، والاستنتاج، والنقد، والتفاعل، والابتكار.

مكونات الفهم القرائي

وقد أشار جاب الله، وآخرون (٢٠١١،ص٤٢-٤٨) إلى أنها عبارة عن ثلاثة عناصر، أو مكونات أساسية هي كتالي:

١. **القارئ:** يعد القارئ أهم عناصر الفهم القرائي؛ فهو الذي يمارس القراءة من خلال تفاعله مع الموضوع، ويتم هذا التفاعل من خلال توظيفه الجيد لقدراته العقلية، واللغوية بشكل صحيح، والتي تتضمن: الكفاءة المعرفية، والدافعية نحو القراءة، والقدرة اللغوية، والمعرفة باستراتيجيات الفهم القرائي، وخبرة القارئ.

٢. **الموضوع أو النص القرائي:** للنص القرائي تأثير شديد في تنمية فهم القارئ، أو إعاقة هذا الفهم لديه؛ ولبلوغ هذا الفهم يبني القارئ عدداً من التمثيلات المعينة التي تنمي الفهم لديه ومن أهمها ما يلي:

- **الشفرة الظاهرة للنص:** والتي تتمثل في الصياغة اللغوية للموضوع مستخدماً مفردات وتراكيب تعين القارئ على فهم الرسالة اللغوية.
- **أساس النص أو قاعدته:** ويقصد بأساس النص بمجموعة الأفكار المكونة للموضوع، والتي تعبر عن المعنى العام لموضوع القراءة.
- **النماذج العقلية:** ويقصد بها الطرائق التي تعالج من خلالها الأفكار الواردة في الموضوع؛ لتعين على توصيل الفكرة العامة، أو الغاية من الموضوع للمستقبل، أو القارئ.

٣. **السياق القرائي:** المقصود بالسياق القرائي البيئات الثقافية، والاجتماعية المحيطة بالقارئ؛ والتي يحيا فيها، ويقرأ فيها، ويتعلم فيها، ومن ثم فاختلاف الفهم القرائي إنما يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات، واختلاف الثقافات.

استراتيجية التفكير المتشعب:

تقوم استراتيجية التفكير المتشعب على مجموعة العمليات العقلية غير المرئية التي تحدث في اتجاهات متعددة نتيجة حدوث وصلات جديدة بين الخلايا العصبية بالمخ: لمساعدة الفرد على التكييف مع مواقف الحياة المختلفة، وظهر التفكير المتشعب نتيجة جهود عدة سواء تلك الأبحاث التي أجريت على الدماغ ،والتي قام بها علماء التشريح ، وعلم النفس الفسيولوجي والعصبي والمعرفي، أو تلك التي نادى بها المختصون في الناهج وطرق التدريس ،والتي ترى ضرورة تنمية مهارات تفكير المتعلمين.

وبصورة محددة يمكن القول إن هناك أربعة أمور كانت مرتكزاً للتفكير المتشعب، هي:

- نظرية جيلفورد عن التحليل العاملي للإبداع .
- نظرية بياجيه عن النمو المعرفي .
- نظريات الدماغ.
- نظريات الذكاء المعاصرة والتي من أهمها نظرية الذكاءات المتعددة لجانر.(الحديبي، ٢٠١٢، ص٣٥-٣٦)

أهمية التفكير المتشعب :

لاستراتيجات التفكير المتشعب أهمية كبيرة في تنمية جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية، حيث تعمل هذه الاستراتيجيات على تدريب الخلايا العصبية بالمخ للعمل بشكل جيد وقد أشار (الحديبي، ٢٠١٢، ص٤٠) إلى أهمية التفكير المتشعب في عدة نقاط ومن أهمها:

- توضيح وظائف جانبي المخ: الأيمن، والأيسر بصورة إجمالية ووظائف المخ بصورة تفصيلية.
- معرفة الأساليب التي من خلالها تحفيز عمل الدماغ، وإحداث ترابطات وتشابكات طبيعية بين الخلايا العصبية.
- تحديد إجراءات تصميم المناهج التعليمية بطريقة تتناسب مع طبيعة المتعلمين باختلاف نمط تعلمهم والجانب النشط من الدماغ.
- استثمار الطاقات الإبداعية لدى المتعلمين ، وتنمية مهارات التفكير لديهم.
- إدارة عملية التعلم بفاعلية ، من خلال تعرف طبيعة المتعلمين.

استراتيجيات التفكير المتشعب:

وقد قدَّم كل من توماس كارديليشيو ووبندي فيلد(Thomas cardellichio & wendy field)، في بحثهما الذي نشر في العام ١٩٩٧م، رؤية كاملة عن استراتيجيات التفكير المتشعب، حيث أشارا إلى أن هناك سبع استراتيجيات وهي كالآتي: (Thomas cardellichio & wendy field, 1997, 33-36)؛ وريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩، ٧٤-٧٨)؛ و(الحديبي، ٢٠١٢، ٤١-٥٠)

١- استراتيجية التفكير الافتراضي:

تعتمد هذه الاستراتيجية أن يوجه المعلم مجموعة من الأسئلة الافتراضية للمتعلمين، وتكون حافزاً يشجع المتعلمين على التفكير في الأحداث والعواقب والنتائج المترتبة عليها.

كما تهدف هذه الإستراتيجية إلى مساعده الفرد على استيعاب الموضوعات، وإدراك الأحداث بشكل جيد، فهي تدفع العقل لأن يفكر بقوة في الأشياء والأسباب والعواقب ونتائج المترتبة عليها، وهي إستراتجية فاعله لتكوين معلومات جديدة .

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي:

- يتوقع النتائج المترتبة على شيء ما.
- يذكر النتائج المتوقعة في حالة حدوث شيء بدلا من شيء آخر.
- يوضح كيف يتصرف لو وضع في موقف معين.

٢- استراتيجية التفكير العكسي:

هذه الاستراتيجية تدفع المتعلم إلى أن يقلب الوضع أو يعكس الصورة أو يبدأ من النهاية، وينتهي بالبداية ، أو يفترض عكس الواقع الموجود بحيث يذهب إلى ما وراء المعلومات أو يخرج عن المحتوى ويعطي له رؤية جديدة.

وهذا النمط من التفكير العكسي يزيد من إدراك المتعلمين للعلقات بين عناصر الموقف، وينمي قدرته علي النظرة الشمالية الكلية له من خلال الرؤية أكثر عمقاً ،وفي هذه الإستراتجية يمكن ان يطلب من التلميذ التدريب على توجيه الأسئلة أكثر من ان يطلب منه إيجاد إجابات لها.

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي:

- يذكر ما يحدث في حالة إذا قدَّم شيئاً على شيء كان يجب أن يؤخر.
- يذكر ما يحدث في حالة إذا أخَّر شيئاً على شيء كان يجب أن يقدم.
- يطلب منه أن يجعل أول شيء نهايته.
- يطلب منه أن يجعل أول شيء نهايته.

٣- استراتيجية تطبيق الأنظمة الرمزية المختلفة:

تعتمد هذه الاستراتيجية على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة في مواقف التعلم ، فكلما كان لدى المتعلم القدرة على استخدام أنظمة رمزية مختلفة للتعبير عن المواقف التعليمية، دل ذلك على قدراته على استيعاب عناصر الموقف، وإدراك العلاقة بين أجزائه، والتغير عنها بأسلوبه، فيكن للطالب أن يرسم خرائط أو خطوطاً توضح العلاقات بين الأفكار والموقف المختلفة، أو يعبر بمعادلة عن ترابط مجموعة من العلاقات بين الأحداث.

ويدل استخدم الأنظمة الرمزية على إدراك المتعلم لعناصر المواقف وفهمه العلاقات بينها، فالمتعلم يتجوز حدود النظرة الضيقة المحدودة إلى نظرة أكثر عمقا واتساعا في نظام تترابط فيه عناصر الموقف بعلاقات واضحة؛ يؤدي إلى توسيع الشبكة العصبية، ويحفز تنمية المهارات الإبداعية.

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي:

- يرسم خريطة أو خطوط تعبر عن تسلسل الأحدث والمواقف .
- يرسم ما تعلمه من الدرس.
- يحول بعض المعلومات التي تعلمها إلى معادلة من المعادلات.

٤- استراتيجية التناظر:

تعتمد هذه الاستراتيجية على العلاقات بين الأشياء لتحديد أوجه الشبه والاختلاف قيما بينها ، فهي تعمل على تنشيط القدرات الذهنية وإعمال العقل لتوضيح العلاقات بين العناصر والأشياء.

فعمليه البحث عن التناظر او التشابه بين اشياء تبدو مختلفة عملية من شأنها دفع العقل لإجراء اتصالات جديدة بين جملة المعلومات التي تم استيعابها وهذا بدوره يزيد من تشعب التفكير.

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي:

- يذكر أوجه الشبه بين شيئين أو أكثر.
- يذكر أوجه الاختلاف بين شيئين أو أكثر.

٥- استراتيجية تحليل وجهة النظر:

تعتمد هذه الاستراتيجية على تحليل المتعلم لوجهة نظره ، من أجل تعميق الفكر فيها، والتأمل في مدى صحتها ، ومدى مناسبتها للموقف أو الحل المشكلة المطروحة .

هذه الإستراتيجية تدفع المتعلم الأن يفكر في الغاية ومعتقداته حيث تعبر وجه النظر عما يعتقده المتعلم من أفكار ومبادي وقيم واراء في شتى المواقف والتي تؤثر بدورها في روايتها الامور وتفاعله مع الاحداث .

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي:

- يذكر وجهة نظره حول أمر معين.
- يذكر المبررات التي جعلته يوافق على أمر معين.

٦- استراتيجية التكملة:

تدفع هذه الاستراتيجية المتعلمين إلى تكملة الأشياء الناقصة ، أو غير المكتملة، مما يساعده على التفكير في اتجاهات متعددة.

إن إكمال الأشياء يحث المتعلم على التفكير في اتجاهات متعددة (يشعب تفكيره)؛ لمحاوله إجاد وتحديد علاقات بين العناصر الموجودة ، بحيث تساعده في معرفة العنصر الناقص، أو إجاد علاقه بين الاحداث تساعده على التنبؤ بما يمكن حدوثه .

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي :

- يكمل شيئاً ناقصاً .
- يتوقع نهاية مناسبة لتسلسل أحداث معينة.
- يكمل فراغات معينة في نص مقدم له .
- يختار شيئاً أو أشياء لتكملة أمر ما.

٧- استراتيجية التحليل الشبكي:

تعتمد هذه الاستراتيجية على تنمية القدرة على اكتشاف هذه العلاقات والتعبير عنها، واستنتاج العلاقات بينها ومحاولة تبسيطها.

وتحديد طرق تعقد الظواهر ويعد الهدف من اكتشاف العلاقات هو زياده استيعاب المواقف والأحداث والظواهر والأشياء كما أن اكتشاف العلاقات ومعرفة الارتباطات وتحديد طرق التداخل يعد تدريبا ييسر تشعب تفكير المتعلم وينمي قدرته على توظيف قدراته وإمكانات عقلية جديدة بالنسبة له. وتأتي قوة شبكة التحليل كإستراتيجية تدريس من كونها تدفع إلى تشعب الأعصاب وتدفع إلى التحرك فيما وراء الإجابة الواضحة إلى الاتصالات غير الواضحة والتي ربما لم يتم ملاحظتها.

ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من المتعلم ما يأتي :

- يحدد كيف يرتبط شيئان أو أكثر معاً.
- يحدد العلاقة التي تربط بين شيئين أو أكثر.

الإجراءات التجريبية للبحث:

مجتمع البحث :

تمثل مجتمع البحث في طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في العام الدراسي ١٤٣٥ / ١٤٣٦هـ الموافق ٢٠١٤ / ٢٠١٥م ، وقد بلغ عددهم (٣٢٢) طالباً.

عينة البحث:

بلغ عدد عينة البحث (٢٧) طالبا من طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وقد تم اختيار هؤلاء الطلاب بطريقة عشوائية.

بناء أدوات البحث:

فيما يأتي توضيح للخطوات التي تم اتباعها لإعداد أدوات البحث ومواده، وفيما يأتي توضيح ذلك:

- إعداد استبانة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الرابع:

مر إعداد هذه القائمة بالخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الاستبانة:** هدفت هذه الاستبانة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- **مصادر إعداد الاستبانة:** تم إعداد الاستبانة من خلال الرجوع إلى المصادر الآتية:

- الأدبيات التي تناولت موضوع الفهم القرائي مثل الدليمي والوائلي(٢٠٠٥م) وجاب الله، وآخرون(٢٠١١).
- الدراسات السابقة التي تناولت الفهم القرائي مثل: الشهري (١٤٣٣هـ)، وعدنان(١٤٣٣هـ)، أبو النجا،(١٤٣٤هـ).
- محتوى مقرر " دروس في القراءة " للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- خبرة الباحث وتدريسه مقرر "دروس في القراءة" عدة مرات.

وبناء على ذلك تم إعداد صورة أولية لاستبانة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الرابع.

- بناء الاستبانة في صورتها الأولية: تم إعداد صورة أولية من الاستبانة تضمنت خمس مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها سبع عشرة مهارة فرعية. كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول(١)

عدد مهارات الفهم القرائي

م	المهارة الرئيسة	عدد المهارات الفرعية
١	الفهم الحرفي	٤
٢	الفهم الاستنتاجي	٥
٣	الفهم الناقد	٤
٤	الفهم التذوقي	٣
٥	الفهم الإبداعي	١
المجموع		١٧

- **تحكيم الاستبانة:** تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على سبعة من المحكمين (ملحق١) لإبداء آرائهم في مدى مناسبة كل مهارة من المهارات الفرعية لمتعلمي اللغة العربية في المستوى الرابع، ودقة صياغة كل مهارة وقابليتها للتطبيق على الطلاب.

وقد أشار المحكمون جميعا إلى مناسبة المهارات لمتعلمي اللغة العربية في المستوى الرابع ، وأنها قابلة للقياس، مع تعديل صياغة بعض المهارات الفرعية.

وبهذا يكون تم التأكد من صدق محتوى هذه الاستبانة من خلال آراء المحكمين.

- صياغة قائمة نهائية بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الرابع: بعد تعديل صياغة المهارات الفرعية التي أشار المحكمون إلى تعديلها أصبحت قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الرابع في صورتها النهائية، علما أنه لم يتم إضافة أو حذف أية مهارة، ومن ثم فقد تضمنت القائمة في صورتها النهائية خمس مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها سبع عشرة مهارة فرعية.

- إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم وفقاً للخطوات الآتية:

- **إعداد صورة أولية للدليل:**

تم إعداد صورة أولية لدليل المعلم على ضوء استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي الازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وذلك لإرشاد المعلم في تدريسه لمقرر " دروس في القراءة "

- **عرض الدليل على المحكمين:**

تم عرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه من حيث:

١- سلامة صياغة الهدف العام، والأهداف الإجرائية.

٢- مناسبة الهدف العام والأهداف الإجرائية للمتعلم.

٣- مناسبة عرض الدروس لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٤- آراء ومقترحات يرون إضافتها.

وقد طلب من المحكمين قراءة هذا الدليل ووضع علامة (√) في الخانة التي تناسب رأيهم وذلك في استمارة التحكيم المرفقة مع الدليل.

- **صياغة دليل المعلم في صورته النهائية:**

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، تم إعداد دليل المعلم في صورته النهائية وقد اشتملت على الآتي:

١- مقدمة.

٢- أهمية الدليل.

٣- الفلسفة التي يقوم عليها الدليل.

٤- أدوار المعلم.

٥- أدوار المتعلم.

٦- الأهداف العامة للمقرر.

٧- الخطة الزمنية لتدريس المقرر.

٨- **الخطوات الإجرائية المتبعة لتدريس كل درس تتضمن ما يلي:**

- عنون الدرس.
- خلفية عن الدرس وتشمل: أهم النقاط التي يتناولها الدرس.
- مربع حوار يتضمن: زمن تنفيذ الدرس، والمكان، والمواد التعليمية، والأنشطة والتدريبات.
- الأهداف الإجرائية للدرس.
- خطوات تنفيذ الدرس.
- التدريبات التي يكلف بها المتعلمون.
- التقويم، والواجب المنزلي.

- إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

تم إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقاً للخطوات الآتية:

١- **إعداد صورة أولية للاختبار:**

- **تحديد الهدف من الاختبار**: هدف هذا الاختبار إلى قياس مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:(المستوى الرابع).
- **تحديد مهارات الاختبار**: في ضوء قائمة مهارات الفهم القرائي التي تم التوصل إليها، تم تحديد خمس مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها سبع عشرة مهارة فرعية.
- **صياغة تعليمات الاختبار**: تمت كتابة تعليمات لعينة البحث في بداية الاختبار، كما أن الباحث على استعداد للإجابة على أي استفسار قد يطرحه أفراد عينة البحث.

- **صياغة مفردات الاختبار**: تمت صياغة مفردات الاختبار، بحيث تغطي المهارات التي تم التوصل إليها من استطلاع رأي المحكمين حول مهارات الفهم القرائي، وجميع أسئلة الاختبار من نوع (الاختيار من متعدد)، وروعي أن تكون موزعة على المهارات التي تم التوصل إليها بحيث يقيس كل سؤال مهارة من مهارات الفهم القرائي.

٢- عرض الاختبار بصورته الأولية على المحكمين:

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه صواباً من حيث:

- مناسبة الاختبار للطلاب ومستواهم اللغوي.
- قياس كل مفردة من مفردات الاختبار لما وضعت لقياسه.
- صحة التعليمات.
- إضافة ما يرونه مناسباً.

٣- تعديل الاختبار وفقاً لنتائج التحكيم:

أبدأ المحكمون موافقتهم على جميع مفردات الاختبار، ورأوا مناسبته لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ومستواهم اللغوي.

٤- تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية:

ثم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار في صورته النهائية على مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بلغ عددهم (٢٣) طالباً.

وبعد انتهاء الطلاب من الإجابة على مفردات الاختبار تم تفريغ النتائج بهدف حساب ثبات، وصدق، وزمن الاختبار، وذلك على النحو التالي:

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات اختبارات مهارات الفهم القرائي من خلال معادلة ألفا كرونباخ ،وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار التاسع عشر (V. 21)، وتم التوصل إلى أن قيمة معامل ثبات الاستبانة بلغ (٠,٧٣٥) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاختبار.

صدق الاختبار:

تم حساب صدق اختبار مهارات الفهم القرائي وفقا لما يأتي:

- **صدق المحكمين:** تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها على المحكمين بلغ عددهم سبعة من المحكمين ،وإجراء التعديلات اللازمة بناء على آرائهم، حيث أشار المحكمون إلى أن عبارات الاختبار واضحة، وتقيس ما وضعت لقياسه.
- **الصدق الإحصائي:** وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ومن ثم فإن صدق اختبار مهارات الفهم القرائي يساوي(٠.٨٥٧)، وهي قيمة مرتفعة تدلى على أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه بصورة دقيقة جدا.
- **معامل الصعوبة والسهولة**

تم حساب معامل الصعوبة ، والسهولة، حيث أن معامل الصعوبة لكل سؤال يمثل النسبة المئوية لعدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة إلى عدد الطلاب الكلي وهو الذي يتمثل في المعادلة الآتية :

معامل صعوبة السؤال = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال / عدد الطلاب الذين أجابوا على السؤال

معامل السهولة = ١ – معامل الصعوبة .

وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة، بين (٠,٨٨ – ٠,١٥) أما معاملات السهولة فقد تراوحت بين (٠,٨٥ – ٠,١٢) وهي معاملات تشير إلى التدرج في مستوى صعوبة وسهولة فقرات الاختبار، وأنها ذات مستوى مناسب. (ملحق٢)

زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب زمن تطبيق المقياس عن طريق حساب متوسط زمن أول وآخر طالب ينتهي من الإجابة، وذلك كالتالي:

متوسط زمن الاختبار: = $\frac{٣٠ + ٤٠}{٢}$

وبذلك يكون الوقت المناسب للاختبار يساوي(٣٥) دقيقة.

٥- الصورة النهائية للاختبار:

بعد عرض الاختبار على المحكمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية التي أجريت لتحديد صدق الاختبار وثباته وزمنه تمت صياغة الاختبار في صورته النهائية استعداداً للتطبيق على مجموعة البحث.

والجدول التالي يوضح محاور الاختبار والأسئلة التي تقيس كل محور:

جدول(٢)

توصيف قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

م	المحور	الأسئلة التي تقيسه	النسبةالمئوية
١	الفهم الحرفي	١-٤	%٢٣.٥٣
٢	الفهم الاستنتاجي	٥-٩	%٢٩.٤١
٣	الفهم الناقد	١٠-١٣	%٢٣.٥٣
٤	الفهم التذوقي	١٤-١٦	%١٧.٦٥
٥	الفهم الإبداعي	١٧	%٥.٨٨
المجموع	٥	١٧	%١٠٠

٦- تصحيح الاختبار:

يتكون الاختبار من سبعة عشر سؤالاً، ويطلب من المفحوص الإجابة على كل سؤال من أسئلة الاختبار بتحديد خيار واحد من أربعة خيارات معطاة.

تم تصحيح الاختبار وفقاً لما يأتي:

- قراءة إجابة كل طالب عن الاختبار، واستبعاد أي إجابة أعطية أكثر من خيار.
- يعطى كل طالب درجة واحدة لكل إجابة صحيحة في كل محور من محاور الاختبار، وبالتالي يكون مجموع كل طالب في كل سؤال من أسئلة كل محور هو مجموع عدد الإجابات الصحيحة.
- بعد ذلك قام الباحث بحساب درجة كل طالب على محاور الاختبار الخمسة على حدة، وعلى الاختبار إجمالاً.

تجربة البحث:

تم تطبيق تجربة البحث ، وفقا للخطوات الآتية:

أولاً: اختيار عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من (٢٧) طالباً من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

ثانياً: التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي:

بعد إجراء الترتيبات اللازمة لتطبيق تجربة البحث، تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تطبيقاً قبلياً بهدف الوقوف على مستوى أفراد عينة البحث في مهارات الفهم القرائي قبل التجربة ومقارنة مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها.

ثالثاً: تطبيق تجربة البحث:

تم تطبيق تجربة البحث على أفراد عينة البحث لقياس فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ وقد استغرق تطبيقها ثلاثة أسابيع بواقع أربع ساعات في الأسبوع. وقد روعي عند تطبيق التجربة ما يأتي:

- تعريف الطلاب بخطوات تطبيق التجربة، وأهدافها، والإطار الزمني لها.
- توضيح المطلوب من كل طالب أثناء التعلم.
- استخدام الوسائط المتعددة في عرض المحتوى العلمي للموضوعات.

رابعاً: التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي:

بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على أفراد عينة البحث تطبيقاً بعدياً، للمقارنة بين الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي وذلك للتعرف على فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

نتائج البحث:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه: "ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

تم التوصل إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية تضمنت خمس مستويات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها سبع عشرة مهارة فرعية.، وذلك على النحو التالي:

الفهم الحرفي:

١. يحدد المعنى المباشر للمفردات اللغوية

٢. يحدد تسلسل الأفكار / الأحداث كما وردت في النص

٣. يحدد الفكرة الرئيسة في النص

٤. يحدد التغيرات في المعنى الناتج عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة

الفهم الاستنتاجي:

١. يستنتج المعاني المتضمنة في النص.

٢. يحدد من سياق النص معانى كلمات غير مألوفة.

٣. يستنتج العلاقات ما بين الأفكار في النص.

٤. يتوصل إلى تفصيلات من النص.

٥. يوصل إلى النتائج بناء على المقدمات ترد فيما يقرأ.

الفهم الناقد:

١. يميز بين الحقيقة والرأي فيما يقرؤه.

٢. يميز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

٣. يميز بين الحقيقة والخيال فيما يقرؤه.

٤. يبدي رأيه فيما يقرأ.

الفهم التذوقي:

١. يحدد بعض جوانب إعجابه بالموضوع.

٢. يتعرف نوع الانفعالات والعواطف التي تسود المادة المكتوبة التي يقرؤها.

٣. يحدد بعض نواحي جمال المادة المقروءة في الألفاظ والصور البلاغية.

الفهم الإبداعي:

١. يقترح حلاً لمشكلة تتعلق بالموضوع.

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه:" ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

للإجابة عن هذا السؤال ،قام الباحث بتطبيق اختبار الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى على (٢٧) طالبا من طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، تم رصد النتائج التي حصل الطلاب عليها بعد ذلك تم حساب متوسط درجة مهارات الفهم القرائي مجملة ودرجة كل مستوى من مستويات الاختبار(الفهم الحرفي – الفهم الاستنتاجي – الفهم الناقد – الفهم التذوقي – الفهم الإبداعي)، وكل مهارة فرعية على حدة، وحساب نسبة توافرها.

وللحكم بصورة كيفية على نسبة توافر مهارات الفهم القرائي مجملة وكل مهارة من مهارات الفهم القرائي المتضمنة في الاختبار، تم الرجوع إلى لائحة الجامعة الإسلامية لمعرفة كيفية حساب التقديرات والتي تحول الدرجة الكمية إلى تقدير كيفي، وذلك كما يأتي:

- ممتاز من ٩٠ فأكثر .
- جيد جدا من ٨٠ إلى أقل من ٩٠ .
- جيد من ٧٠ إلى أقل من ٨٠ .
- مقبول من ٦٠ إلى أقل من ٧٠.
- راسب أو ضعيف أقل من ٦٠.

والجدول الآتي يوضح متوسط درجات الطلاب في مستويات اختبار مهارات الفهم القرائي كل علي حدة، وفي الدرجة الإجمالية للاختبار ومدى توافرها، وتقديرها:

جدول(٣)

متوسط درجات الطلاب في مستويات اختبار مهارات الفهم القرائي كل علي حدة، وفي الدرجة الإجمالية للاختبار ومدى توافرها، وتقديرها

المحور	متوسط الدرجة	نسبة التوافر	التقدير
الفهم الحرفي	٢ ,١٥	٥٣ ,٧٠	ضعيف
الفهم الاستنتاجي	١ ,٥٩	٣١ ,٨٥	ضعيف
الفهم الناقد	١ ,٨١	٤٥ ,٣٧	ضعيف
الفهم التذوقي	١ ,٨٥	٦١ ,٧٢	مقبول
الفهم الإبداعي	٠ ,٦٧	٦٧ ,٦٧	مقبول
المستويات مجملة	٨ ,٠٧	٤٧ ,٤٩	ضعيف

يتضح من الجدول(٣) أن نسبة توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كانت(٤٩, ٤٧) وهذه النسبة المئوية تعادل تقدير (ضعيف) وفقاً للائحة الجامعة الإسلامية.

كما يتضح من الجدول نفسه أن مستوى الاختبار(الفهم التذوقي – الفهم الإبداعي) قد حصلت على تقدير(مقبول) بينما حصلت مستويات الاختبار (الفهم الحرفي – الفهم الاستنتاجي – الفهم الناقد) على تقدير (ضعيف).

وهذا يدل على أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لم يصلوا إلى مستوى التمكن في أغلب مهارات الفهم القرائي التي تم التوصل إليها في البحث الحالي، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بتنمية هذه المهارات لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه: " ما فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى "؟

قام الباحث بحساب متوسط الفرق بين درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي وقم تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار ٢١ (SPSS, V.21) وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples T Test).

ويوضح الجدول الآتي قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الطالبات في اختبار التحصيل في التطبيقين: القبلي، والبعدي لعينة البحث إجمالا.

جدول (٤)

المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة" ت" ودلالتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي إجمالا (ن=٢٧)

البيان / المحور	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
احتبار مهارات الفهم القرائي إجمالا	القبلي	٨.٠٧	٢٠٦٧	٣.٨١	٢٦	٧.٦٦١	دالة عن مستوى (٠.٠٠٠)

يتضح من الجدول (٤) السابق، أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (٧.٦٦)، مما يدل على أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيقين: القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أن استخدام إستراتيجيات التفكير المتشعب قد أدى إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ونظرا لأن الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات درجات مجموعة أو أكثر ليست كافية لبيان أهمية ذلك الفرق، وإنما هناك أمور أخرى يجب أن تؤخذ في الاعتبار مثل حجم ذلك الفرق، وما يمكن أن يترتب على معرفة ذلك الفرق من قرارات؛ أي أن القيمة العملية يجب أن تؤخذ في الاعتبار إضافة إلى الدلالة الإحصائية، لذا يفضل أن

يحسب الباحث حجم التأثير (حجم الفرق) عندما تكون" ت" دالة إحصائيا؛ لأن مقاييس حجم التأثير لا تتأثر بحجم العينات، كما أن حجم التأثير يوضح مقدار تأثير المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة بينما الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك فحجم التأثير هو الوجه المكمل للدلالة الإحصائية (عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٦، ٧٦: ٧٧).

لذلك قام الباحث بحساب قيمة (حجم التأثير) باستخدام معادلة حجم التأثير لكارل Carl's size effect(497, 1994 , et al , Carl؛ علي ماهر خطاب، ٢٠٠١، ٤٥٨).

ويشير علي ماهر خطاب (٢٠٠١، ٤٥٩) إلى أنه كلما ارتفعت قيمة حجم التأثير وكانت موجبة دل ذلك على أن المعالجة التجريبية كانت أكثر فاعلية، وعلى الرغم من أنه لا توجد قواعد محددة للحكم على حجم التأثير، إلا أن هناك اتفاقا عاما على أن حجم التأثير الذي تقع قيمته في العشرينيات (٠.٢٠) يشير إلى أن المعالجة التجريبية أحدثت تأثيرا غير أنه ليس كبيرا، بينما حجم التأثير الذي تقع قيمته في الثمانينيات (٠.٨٠) فأكثر يشير على أن المعالجة قوية وفعالة.

والجدول الآتي يوضح قيمة حجم تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقا لمعادلة لمعادلة كارل:

جدول (٥)

المتوسط والانحراف المعياري، وقيمة حجم التأثير ودلالته في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي إجمالا ن =٢٧

البيان / المحور	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة حجم التأثير	مستوى الدلالة
اختبار مهارات الفهم القرائي إجمالا	القبلي	٨.٠٧	٢.٦٧	١.٤٣	تأثير مرتفع جدا
	البعدي	١١.٨٩	٣.٣٣		

يتضح من الجدول(٥) السابق أن قيمة حجم التأثير باستخدام معادلة كارل قد تعدت نسبة (٠.٨) مما يدل على أن استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب قد أدى إلى تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل إليها وعرضت في الجدول(٤) السابق من وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب إجمالا في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي.

توصيات البحث ومقترحاته:

بناء على نتائج البحث الحالي ، يمكن تقديم بعض التوصيات، واقتراح عدد من البحوث المكملة لهذا البحث، وذلك كما يأتي:

التوصيات:

- تضمين مهارات الفهم القرائي في مقرر (دروس في القراءة) بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي مقرر (دروس في القراءة) على تنمية مهارات الفهم القرائي بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الاهتمام بإستراتيجيات التدريس التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

المقترحات:

- فاعلية برنامج قائم على التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- دراسة للتعرف على فاعلية إستراتيجيات أخرى مثل:(خرائط المفاهيم، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني) في تنمية الفهم القرائي.

المراجع:

- إبراهيم، زكريا (١٩٩٩)، طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

- أبو النجا، نورا محسن محمد(١٤٣٤هـ)، فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية الذكاء البصري والتحصيل في الهندسة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة القاهرة.

- جاب الله، علي سعد؛ ومكاوي، سيد فهمي؛ وعبد الباري، ماهر شعبان(٢٠١١)، تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية، عمان، دار المسيرة.

- جاد، محمد لطفي(٢٠٠٣) فاعلية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٢٢، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، ص ص ١٨- ٤٦

- حبيب الله، محمد (١٤٢١)، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، ط٢، عمان، دار عمار.

- الحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٢) فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم، العدد١٤، يونيو ص ص ١-١٠٤

- الحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٣) " تأثير استراتيجية إتقن المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، المجلة التربوية. العدد(١٠٦)، الجزء الأول، المجلد(٢٧) مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ص ص ١٨٣-٢٣٩

- الديلمي، طه علي؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عمان، دار الكتب الحديثة.

- ريم أحمد عبد العظيم (٢٠٠٩) فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٩٤)، سبتمبر، ص ص ٣٢-١١٢

- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٨)، صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية، والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.

- سلام، علي عبد العظيم (٢٠٠٤)، استراتيجيات استيعاب المقروء لدى القارئ العربي وعلاقتها بكل من المستوى التعليمي والجنس ونوع النص، مجلة التربية، العدد(١٢٣)، القاهرة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ص ص ١٨٤-٢٠٢

- سلطان، صفاء عبد العزيز (٢٠٠٦)، أثر بعض العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وفي تعبيرهم الكتابي، رسالة دكتوراه غير منشورة، حلوان، جامعة حلوان، كلية التربية.

- الشنطي، محمد صالح(١٩٩٦)، المهارات اللغوية مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، ط٤، حائل، دار الأندلس.

- الشهري، محمد هادي علي (١٤٣٣هـ) بعنوان "فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

- عجاج، خيري المغازي(١٩٩٨)، صعوبات القراءة والفهم القرائي (التشخيص والعلاج)، المنصورة، دار الوفاء.

- عدنان، هاشم عبدالرحمن (١٤٣٣هـ) بعنوان "فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

- العذيقي، ياسين محمد عبده (١٤٣٠هـ) بعنوان " فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

- عطية، جمال سليمان(١٩٩٠)، فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، بنها، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

- علي، وائل عبد الله محمد (٢٠٠٩م) فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد١٥٣، ديسمبر ص ص ٤٦-١١٧

- عمران، تغريد (٢٠٠٢) فاعلية التدريس باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية واتجاهاتهن نحو التربية الأسرية، المؤتمر العلمي الرابع عشر: مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، المجلد٢، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يوليو ص ص ٤٩٩-٥٦٠

- قاسم، محمد جابر، والمزروعي، كريمة مطر. (٢٠٠٩م)" فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الإعدادية"، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٨٦، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ص ٦٠-٨٧

- كوجك، كوثر حسين(١٩٩٧)، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، التطبيقات في التربية الأسرية، القاهرة، عالم الكتب.

- مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٧١) تدريس اللغة العربية: أسسه وتطبيقاته التربوية، ط٢، دار المعارف، القاهرة.

- محمد، خلف حسن (٢٠٠٦م)" وحدة مقترحة في أدب الأطفال وأثرها في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية" مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، المؤتمر العلمي السادس، المجلد الأول، ١٢-١٣ يوليو، ص ص ٢٩-٧٠ .

- الناقة، محمود كامل؛ ويونس، فتحي علي(١٩٩٩)،المناهج التوجيهي لتعليم أبناء الجاليات الإسلامية التربية الإسلامية واللغة العربية(٦-١٢سنة)، الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو.

- هجان، علي حمزة(١٤٢٩)، الإحصاء التطبيقي في العلوم السلوكية مع استخدام spss، المدينة المنورة، دار الزمان للنشر والتوزيع.

- يونس، فتحي علي(٢٠٠١)، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتب الحديثة.

– Meissner, J., & Yun, T. C.(2008) Verbal Solution Guide. Manhattan: Manhattan Review.

- Cardellichio Thomas & Field Wendy, (1997), Seven Strategies that Encourage Neural Branching, how children lean, vol.54,no.6,march, pp33-36