استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي السيطرة الدماغية المختلفة

د. إيمان علي أحمد إبراهيم

مدرس بقسم المناهج وطرائق التدريس تخصص اللغة العربية والدراسات الإسلامية

كلية التربية – جامعة الوادي الجديد

ISSN 2735-5209

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي السيطرة الدماغية المختلفة، وتكونت عينة البحث من ثمانين طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدارس مدينة الخارجة بالوادي الجديد، تم تقسيمهم لمجموعتين التجريبية والضابطة، وتضمنت أدوات البحث: مقياس "نيد هيرمان" للهيمنة الدماغية، واختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد، ومقياس التصور الخيالي السمعي، واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لحساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، كذلك الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ذوي أنماط السيطرة الدماغية المختلفة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد، ومقياس التصور الخيالي السمعي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية يرجع إلى أنماط السيطرة الدماغية لديهم.

الكلمات الدالة: إستراتيجيات القراءة الفعالة، الاستماع التحليلي الناقد، التصور الخيالي السمعي، السيطرة الدماغية المختلفة

Using The Effective Reading Strategies in teaching Arabic Language to Develop Critical Analytical Listening skills and Imaginative Auditory Perception among Secondary school students with Different Brain Control.

Abstract

The current research aimed to develop critical analytical listening skills and auditory imaginative perception using effective reading strategies among secondary school students with different brain control. The research sample consisted of eighty second year secondary school students in EL-Kharga city schools in the New Valley, who were divided into two experimental and control groups. The research tools included: the Ned Herman Brain Dominance Scale, test critical analytical listening skills, and the auditory imaginative perception scale, Appropriate statistical methods were used to calculate the differences between the mean scores of the experimental and control groups, as well as the differences between the mean scores of the experimental group students with different patterns of brain control. The results of the search revealed that there was a statistically significant difference between the mean scores of the students of the experimental group and the control group in the post application of the test of critical analytical listening skills, and the imaginative auditory perception scale in favor of the experimental group, and there were no statistically significant differences between the mean scores of the students of the experimental group due to their patterns of brain control.

Key words: Effective reading strategies, Critical analytical listening, Imaginative auditory perception, Different brain control

ISSN 2735-5209

المقدمة:

تعد مهارة الاستماع من أهم المهارات التي يجب أن يؤديها متعلّم اللغة العربية؛ حيث يسهم الاستماع في تطوير مخارج الحروف وأصواتها لدى السامع، بالإضافة إلى توظيف كلمات جديدة في جمل مختلفة، فالاستماع الفعّال من المهارات المرنة التي تختلف باختلاف الموقف الاستماعي مثل مهارات التفكير الناقد أو مهارات حلّ المشكلات، ويُقصد به القدرة على تحويل انتباه المستمع إلى الشخص الذي يتحاور معه ويحدثه.

يعدّ الاستماع نشاطًا ذهنيًا يمكّن الطلاب من الإصغاء الواعي، والانتباه والتركيز والمتابعة المستمرة لما يلقى على أسماعهم، كما يركز على فهم الأفكار والمعاني وإبراز المعلومات والأحداث التي تشتمل عليها الرسائل الشفهيّة في مواقف التعلّم المختلفة سواء داخل غرفة الصف أم خارجها (عصر، ٢٠٠٥، ٢٥).

والاستماع هو المدخل الحقيقي لإكساب اللغة واكتسابها؛ فعن طريق الاستماع الجيد يتواصل الفرد مع الآخرين من خلال الاستماع ثم الفهم ثم الاستجابة بناءً على عملية الفهم، كما أن الاستماع من أكثر المهارات اللغوية تأثيرًا في عملية التواصل مع الآخرين، حيث يكتسب الفرد عددًا من المهارات والتراكيب والمفاهيم التي ترتبط ارتباطًا مباشرًا بتنمية مهارات القراءة لديه (Mart,C, 2012, 93). ويشكل الاستماع الفعال لدى المتعلم مهارات ذهنية أدائية تمكنه من الإصغاء الواعي للنصوص، وفهم مضامينها ونقدها وتقويمها وممارسة أنماط التخيل بها (نصر، ٢٠٠٩، ٣٨٧).

يعد الاستماع التحليلي أحد أنماط الاستماع الفعال الذي يعني بتدريب المستمع علي استخلاص الأفكار الرئيسة، والتفاعل مع النص المسموع، والإلمام بالمعلومات والأفكار في النص؛ لمعرفة معلومة جديدة أو الربط بينها وبين معلومة قديمة، والتحليل يجزئ عناصر الموضوع؛ مما يحقق الفهم العميق للنص واستخلاص الأفكار والمعاني الضمنية داخل هذا النص، كما يربطها بالحياة العملية الواقعية للمستمع (بلال ، ٢٠١٧ ، ٤).

كما يرى طعيمة (٢٠٠٦ ، ٦٨) أن الاستماع التحليلي الناقد عملية يولى فيها المستمع انتباهًا وإصغاءً للمادة المسموعة بهدف الفهم والتفسير والتحليل والنقد والتقويم في ضوء خبرات المستمع وفقًا لمعايير موضوعية.

ورغم أهمية مهارة الاستماع التحليلي الناقد إلا أنه من أكثر مهارات اللغة إهمالاً فى مقررات اللغة العربية فى مراحل التعليم بصفة عامة والمرحلة الثانوية بصفة خاصة، حيث يحتاج إلى منهجية خاصة فى تنميته وطرائق تدريسه، ونتج عن هذا الإهمال افتقار المتعلمين إلى الانتباه والتركيز والفهم والتفاعل مع المادة المسموعة، كما أن المعلم ليست لديه الإمكانيات والكفايات لتدريب الطلاب على هذه المهارات.

ISSN 2735-5209

كذلك ارتبطت مهارة التذوق والنقد بحسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث، والقدرة على مشاركة المتحدث عاطفيًا، والحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة من حيث القبول أو الرفض، وإدراك أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلاحيتها للتطبيق في مواقف جديدة، والقدرة على التصور بما سينتهي إليه الحديث (الحلاق ، ٢٠١٠ ، ١٣٧).

والتصور الخيالي أحد أشكال التصور العقلي للأشياء والأحداث والأشكال المختلفة لترتيب المعارف الجديدة، ويمثل أيضا أحدى طرائق تخزين المعلومات في المخ، حيث يحدث التخيل العقلي بطريقتين: الأولى تتمثل في تكوين الشخص لصورة ذهنية لأي شيء مر به بالفعل، والثانية يرسم فيها المخ صورة شيء لم يتعرض له الشخص بعد، لذا يستطيع الفرد في هذه الحالة أن يطلق العنان لخياله في تحديد تفاصيل الصورة والمقصود بالصورة الذهنية التمثيل التصويري لشيء مادي أو لخبرة ما، وكلما زاد حجم المعلومات التي تشتمل عليها الصورة الذهنية أصبحت أكثر ثراء، ويستطيع بعض الأفراد تكوين صور ذهنية ثرية أكثر من غيرهم من خلال التكامل الذي يحدث بين نصفي المخ في التعلم وزيادة قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة (سوسا، ٢٠٠٩، ٣٧٨).

كما يمكن القول إن التصور الخيالي عبارة عن مجموعة صور للموضوعات والمواقف والأشياء التي لم تحدث من قبل للفرد أو التي يندر حدوثها، وغالبًا ما تكون هذه الصور جديدة، وتشتمل هذه الصور محتويات لم يتم إدراكها من قبل بمثل هذا التنظيم؛ فالأجزاء المكونة للصورة المتخيلة تشتق من الصور الخاصة بالإدراكات السابقة، عمليات إعادة تركيبها والدمج بينها؛ لتكوين تصورات وتخيلات جديدة. وهنا يكمن الفرق بين التصور والتخيل فالتصور عبارة عن استحضار صورة لشيء ما من الذهن بعد غيابه فترة طويلة، أما التخيل فهو جمع عدد من الصور العقلية وتركيبها بشكل جديد غير مألوف، فيه ابتكار وإبداع (عبد الواحد، ٢٠١٠، ٤٤٠: ٤٧٤).

والتصور الخيالي يعني قدرة الفرد على أداء عمليات عقلية شبه حسية أو إدراكية وفقًا لإدراكه الذاتي للموضوع، يتم من خلالها إعادة بناء وتشكيل خبرة حسية سبق تخزينها في ذاكرته، حيث يتم ذلك في غياب المدركات الحسية ، وذلك لإنتاج صور عقلية قد تماثل نظيرتها الحسية أو الإدراكية أو تختلف عنها(كعبارة, ٢٠٠٦ ، ٢٧).

يعد التصور الخيالي بأنواعه المختلفة ومنها السمعي أحدى إستراتيجيات القراءة الفعالة التي منها إستراتيجيات تحديد نوع النص، والقراءة المتكررة، والقراءة المكثفة ، والقراءة السريعة، والقراءة الناقدة ، خريطة الكلمة، العصف الذهني، معاينة النص... وغيرها(مختار، رشوان، فرغلي& ٢٠١٩، ٤١٩). ويقتصر البحث الحالي على بعض هذه الإستراتيجيات المتمثلة في: معاينة النص، والقراءة السريعة، والقراءة المكثفة، والقراءة الناقدة؛ نظرًا لمناسبتها لفئة القياس من طلاب المرحلة الثانوية ، بالإضافة إلى مناسبتها لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد.

ISSN 2735-5209

وتعتمد إستراتيجيات القراءة الفعالة على مجموعة من الخطوات تبدأ بالمسح السريع للمادة المقروءة؛ لتحديد مدى أهميتها للقارئ وتحديد المهم وغير المهم بها، ثم تعرف المحتويات من خلال بعض الفقرات وما تتضمنه من جمل وأساليب وتراكيب لغوية، ثم زيادة مساحة الفهم، لتحقيق القارئ الفهم السريع الذي يسبق مرحلة العمق في الفهم، ثم الفهم العميق للكلمات والجمل وما بين السطور (هلال، ٢٠٠٥ ، ٢١).

ويؤكد شحاته أن القراءة عملية انفعالية دافعية تتضمن تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ بعينيه، ثم فهم المعاني وربط الخبرة السابقة لديه بهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والتذوق وحل المشكلات (عيسى، ٢٠٠٥ ، ٧٩). ومن هنا تأتي أهمية دور المتعلمين في تحمل مسؤولية تعلم اللغة، بحيث يحددون الإستراتيجيات التي سيستخدمونها، ويطورون إستراتيجيات جديدة، أو يتقنون إستراتيجيات موجودة لتعزيز تعلمهم (Taufic,I, etal, 2016, 268).

مما سبق ونظرًا لأن عالمنا متغير بصفة مستمرة، فالحاجة تزيد لمتعلمين يتبنون التطوير والابتكار، ويدركون مسئولياتهم. كما أنه لكي يصل أي مجتمع لمستوى الحداثة لا يمكن الاكتفاء بنقل المعرفة والاعتقادات والعواطف للمتعلمين مباشرة، لكنهم مطالبون بإنتاج المعرفة أكثر من استهلاكها، ويجب عليهم عدم الموافقة على تلك المعرفة المنقولة بشكل مطلق دون التفكير بها، كما يجب عليهم تفسير المعرفة والمشاركة بفاعلية في بناء المعنى، وأن يمتلكوا طرقًا مختلفة للاستقبال والفهم وحل المشكلات والتعلم، وأن يشاركوا بفاعلية في اختيار الطرائق والتقنيات المناسبة للتعلم (Kocak , 2013, 646).

واختلفت أساليب التعلم وطرائق تخزين المعلومات ومعالجتها بين المتعلمين من نفس العمر الزمني والجنس والتخصصات العلمية المختلفة وحتى داخل الصف الدراسي الواحد، حيث ظهرت العديد من الدراسات والنماذج والتصنيفات التي تؤكد فردية المتعلم في أسلوب تعلمه، واستيعابه للمعلومات المقدمة له فنجد منها؛ نموذجَي "كولب" و"دان ودان"، ونموذج "بيجز"، و" تورانس"، و"Vark"... وغيرها، التي تؤكد على اختلاف المتعلمين من حيث أساليبهم في معالجة المعلومات المقدمة لهم سواء في غرفة الصف أو خارجها. وبذلك تبنى البحث الحالى نموذج "نيد هيرمان" في تصنيف المتعلمين من طلاب المرحلة الثانوية؛ لتعرف مدى تأثير أنماط التفكير المختلفة لديهم في تنمية متغيرات البحث التابعة.

الإحساس بالمشكلة:

وقد تنوعت مصادر الإحساس بالمشكلة فيما يلي :

١. ملاحظات الباحثة:

لاحظت الباحثة أثناء إشرافها على طلاب التربية العملية بقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بمدارس المرحلة الثانوية أن الطلاب بالصف الثاني الثانوي يفتقرون لبعض مهارات الاستماع التحليلي الناقد مثل مهارات: اكتشاف التناقضات في محتوى الموضوع المسموع،

ISSN 2735-5209

وتوظيف الأفكار المسموعة والاستفادة منها في مواقف جديدة، وكذلك عدم قدرتهم على الحكم السليم على صدق المعلومات الواردة في النص المسموع.، كذلك عدم قدرتهم على الموازنة بين موضوعين من خلال أوجه التشابه والاختلاف بينهما. كما لوحظ عدم قدرتهم على تنظيم الأنشطة واستخدام حواسهم المختلفة في التعامل مع المعلومات التي تزيد من قدرتهم على تخيل البدائل وتخطي الحواجز والعقبات والحصول على أفكار جديدة، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي تناولت تنمية التخيل أو التصور العقلي عامة لدى المتعلمين، لذا من الضروري إطلاق العنان للمتعلم حتى يتصور ويتنبأ بأشياء يتوقع حدوثها في المستقبل، بما يحقق له حياة أفضل، بناءً على منهجية علمية منظمة، وذلك من خلال إحداث تكامل بين عالم الحقيقة وعالم الخيال، مع مراعاة الأنماط المختلفة لتعلم الطلاب.

٢. الدراسة الاستكشافية التي قامت بها الباحثة:

ولتدعيم ما سبق قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد (من إعداد الباحثة)، وذلك بعد عرضه على مجموعة من المحكمين من الخبراء والموجهين بمديرية التربية والتعليم بمدينة الخارجة؛ للتأكد من مناسبته للفئة العمرية للطلاب، وتكون الاختبار من خمس مفردات تقيس مهارات التمييز بين الفكر المرتبطة بمضمون القصة، واكتشاف التناقضات الموجودة في نص الاستماع، الحكم على صدق المعلومات الموجودة بالنص الاستماعي، وتم تطبيق الاختبار على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي قدِّر عددهم بـ (خمسة وعشرين) طالبًا؛ وأسفرت نتائج التطبيق عن (عشرين) طالبًا بنسبة (٨٠٪) ليست لديهم القدرة على استنتاج الغرض الضمني للحديث المسموع والهدف الأساسي للمتحدث، ويقتصرون على المعاني الظاهرة للحديث دون الفهم العميق الذي يجعلهم يدركون ما وراء المعنى الظاهر له، بينما (خمسة عشر) طالبًا بنسبة (٦٠٪) لا يستطيعون التمييز بين الآراء الموضوعية المستندة إلى الأدلة والشواهد والآراء المستندة على العواطف، و(عشرة) طلاب بنسبة (٤٠٪) لا يستطيون إبداء أسباب قبولهم أو رفضم لمحتوى ما.

٣. الدراسات السابقة:

ولتدعيم ملاحظات الباحثة والدراسة الاستكشافية تم الرجوع إلى الدراسات والأدبيات التي تناولت المشكلة، وقد أوصت الدراسات السابقة على أهمية تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد في الصفوف الدراسية المختلفة خاصة المرحلة الثانوية بمنظومتها الحديثة التي تتطلب التركيز على المهارات العليا في التفكير أثناء ممارسة مهارات اللغة الأربع ومنها دراسات: (الزبيدي وآخران، ٢٠١٣)، و(قريطم وآخرون، ٢٠١٧)، و(محمود، ٢٠٢٢)، كما أوصت بعض الدراسات بأهمية الاهتمام بأنشطة التصور الخيالي مثل دراسات: (حسانين، ٢٠١٢)، و(حسين، ٢٠١٥) اللتان أكدتا على افتقار مقررات اللغة العربية بالمراحل الدراسية المختلفة لأنشطة التصور الخيالي بأنواعها البصري والسمعي واللمسي..وغيرها، و(إبراهيم، ٢٠٢٠) في مجال تدريس العلوم رغم أهميتها لتنمية

ISSN 2735-5209

مهارات الإبداع والابتكار لدى المتعلم، وذلك بأن يتصور ويتنبأ الأشياء التي يتوقع حدوثها في المستقبل، بما يحقق له حياة أفضل بناءً على منهجية علمية منظمة، وذلك من خلال إحداث تكامل بين عالم الحقيقة وعالم الخيال.

مشكلة البحث:

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وللتصدي لهذه المشكلة يسعى البحث إلى استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى الطلاب ذوي السيطرة الدماغية المختلفة بهذه المرحلة.

ولمواجهة مشكلة البحث تمت الإجابة عن الأسئلة التالية:.

١. ما مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟
٢. ما مهارات التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟
٣. ما إجراءات تدريس النصوص القرائية باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟
٤. ما أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟
٥. ما أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية التصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟

أهداف البحث:

١. تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.
٢. قياس أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.
٣. قياس أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية التصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

١. مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس مدينة الخارجة الثانوية؛ لمناسبة خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة من حيث نمو الذكاء العام بسرعة، وبدء التمايز بين

ISSN 2735-5209

الطلاب في القدرات العقلية لتصنيفهم بسهولة، بالإضافة إلى نمو قدرتهم على التحليل والتركيب والاستدلال والتخطيط والتصميم وهذه المهارات تتطلب متغيرات البحث التابعة نموها لدى الطلاب. وبلغ عدد العينة (ثمانين) طالبًا، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، التجريبية (تدرس المحتوى باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة، وتم تصنيفهم وفقًا لنموذج نيد هيرمان الرباعي للسيطرة الدماغية)، والضابطة (تدرس المحتوى نفسه بالطريقة التقليدية)، ويُعزى السبب في تصنيف المجموعة التجريبية دون الضابطة وفقًا لأنماط السيطرة الدماغية كون الهدف الأساسي للبحث قياس أثر الإستراتيجية على المتغيرات التابعة ليس المقارنة بين المجموعتين في أنماط التفكير، والبحث صنف المجموعة التجريبية لأن المحتوى المعد وفقًا للإستراتيجيات يتضمن أنشطة تناسب أنماط السيطرة الدماغية الأربعة وهذا المحتوى لا تدرسه المجموعة الضابطة، لذا جاء التصنيف؛ لتعرف هل تأثير النغير المستقل على متغيرات البحث التابعة يعود إلى الاختلاف في أنماط التفكير المسيطرة على الطلاب أم لا؟.

٢. يقتصر البحث الحالي على بعض إستراتيجيات القراءة الفعالة ثمثلت في أربع إستراتيجيات أساسية: (استراتيجية معاينة النص، والقراءة السريعة، والقراءة المكثفة، والقراءة النقدية)، نظرًا لمناسبة مهارات القراءة السريعة والمكثفة والناقدة لمهارات الاستماع التحليلي الناقد، ومهارات التصور الخيالي من حيث العمليات العقلية المستخدمة الخاصة بالربط والتحليل والتصنيف والتنبؤ وإصدار الأحكام على المحتوى المقروء أو المسموع، بالإضافة إلى أن ممارسة هذه المهارات القرائية يعمل على تحفيز الدماغ، وزيادة النشاط التخيلي البصري والسمعي؛ ليناسب مهارات التصور الخيالي.

٣. بعض مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، تم التوصل إليها في ضوء دراسة الأدبيات والبحوث السابقة ، واستطلاع آراء السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس والخبراء بالحقل التعليمي تخصص اللغة العربية.

٤. مقرر النصوص القرائية للصف الثاني الثانوي العام خلال الفصل الدراسي الثاني المتضمن ثلاثة دروس قرائية هي: (السلام)، و(مصريون.. مصريون)، و(الهوية واللغة).

٥. تم تطبيق مواد وأدوات البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م.

أهمية البحث:

قد تفيد نتائج هذا البحث كلاً من:

١. معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من خلال دليل المعلم حول خطوات استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس موضوعات القراءة.

٢. الطلاب من خلال تنمية قدراتهم اللغوية والتخيلية المختلفة، ومهارات الاستماع التحليلي الناقد لديهم، وتوظيفها في أساليب القراءة بأسلوب علمي لديهم؛ مما يعودهم الدقة والملاحظة أثناء حل المشكلات التي تواجههم.

ISSN 2735-5209

٣. مراكز التقويم التربوي من خلال الاستفادة من أدوات البحث القياسية المتمثلة في اختبار الاستماع التحليلي الناقد، ومقياس التصور الخيالي السمعي.
٤. الباحثين في مجال تدريس اللغة العربية من خلال فتح المجال أمامهم لتوظيف الإستراتيجيات التي تعتمد على التخيل والنقد والتحليل في تدريس اللغة العربية؛ مما قد يسهم في تطور الدراسات اللغوية، والنمو اللغوي لدى المتعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة.

فروض البحث:

حاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض التالية: .

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد لصالح المجموعة التجريبية.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية يُعزى لاختلاف أنماط السيطرة الدماغية بنموذج نيد هيرمان (الموضوعي– التنفيذي– العاطفي– الإبداعي) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد.
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التصور الخيالي السمعي لصالح المجموعة التجريبية.
٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية يُعزى لاختلاف أنماط السيطرة الدماغية بنموذج نيد هيرمان (الموضوعي– التنفيذي– العاطفي– الإبداعي) في التطبيق البعدي لمقياس التصور الخيالي السمعي.

تحديد مصطلحات البحث:

إستراتيجيات القراءة الفعالة:

تعرّف بأنها "أنشطة مخططة ومتعمدة تمارس بشكل عام من قبل متعلم نشط في أوقات متعددة؛ لمعالجة الإخفاق المعرفي لديه، وتسهيل الفهم القرائي للنص" (جودة، ٢٠٠٨، ١٨١).

وتعرف إستراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية (الفعالة) على أنها " إجراءات تسمح للفرد بمراقبة أدائه القرائي وتقييمه عند انهماكه في مهمة أكاديمية (Iwai, 2016, 2)

كما يعرفها إبراهيم (٢٠١٥، ٣٩٥) بأنها" مجموعة من الإجراءات التي يوظفها القارئ بشكل واع؛ لتحقيق أهداف القراءة".

ويعرف البحث الحالي إستراتيجيات القراءة الفعالة بأنها "مجموعة من المهام والأداءات القرائية التي يقوم بها الطالب في خطوات متتالية تتضمن معاينة النص، ثم القراءة السريعة، ثم

ISSN 2735-5209

القراءة المكثفة، ثم القراءة الناقدة بما يحقق التفاعل مع النص المقروء وتحليله، والفهم العميق لمضمونه".

مهارات الاستماع التحليلي الناقد:

يعّرف الاستماع التحليلي الناقد بأنه " ذلك الاستماع الذي يحتاج من المستمع أن يكون يقظًا عندما يعرض وجهة نظره موظفًا أساليب متنوعة من شأنها التأثير علي المستمع، ثم يأخذ المستمع في تحليل ما سمع وما يسمع" (المرسي & وعبدالوهاب، ٢٠١٤ ، ٧٦).

ويعرف البحث الحالي الاستماع التحليلي الناقد بأنه " مجموعة من الأنشطة السماعية التي تقوم على تحليل وتصنيف المادة المسموعة، ثم إصدار الحكم عليها، ثم تقويم الكلام المسموع بغرض تعويد المتعلمين على الانتباه للحديث لفترات طويلة مع الفهم العميق للأفكار والمعاني المتضمنة داخله، وتوظيفها في مواقف جديدة في الحياة الواقعية، ويتم قياسها بواسطة اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد المقترح في البحث الحالي".

التصور الخيالي السمعي:

يعرّف التصور الخيالي بأنه "صورة انعكاسية يتم تشكيلها للأشياء والموضوعات التي خبرتها على نحو حسي، وهو بذلك يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالخبرة الأصلية لموضوع أو حدث معين". (الزغول& والزغول، ٢٠١١، ١٩٧)

ويعرفه الكناني، وديوان (٢٠١٢، ٢٨٠) التصور(التخيل) العقلي بأنه " صورة انعكاسية يتم تشكيلها للأشياء أو الموضوعات التي تشكل الخبرات المكتسبة بعد إدراكها حسيًا من قبل الفرد".

ويعرف **البحث الحالي التصور الخيالي السمعي بأنه** " قدرة طالب المرحلة الثانوية على استرجاع صور عقلية سمعية لشيء ما أو موضوع ما أو أحداث أو مواقف مختلفة مستندًا على خبراته ومعارفه السابقة، مع إمكانية التحكم في هذه الصور والخروج بها عن حدود العالم الواقعي من خلال تنظيمها وإعادة تركيبها وتقديمها في إطار جديد، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التصور الخيالي السمعي الذي أعده البحث".

أنماط السيطرة الدماغية المختلفة:

تُعرف السيطرة الدماغية بأنها " ظاهرة نفسية يمكن أن تفسر كيف يسهم كل نصف من نصفي الدماغ في التفكير، وتحديد أنماط التعلم لدى الأفراد" (Ganesh, etal, 2014 ,22).

ويعرف البحث الحالي أنماط السيطرة الدماغية بأنها "نموذج يتم من خلاله تقسيم المتعلمين إلى أربعة أنماط تفكير مختلفة: (الموضوعيين، والتنفيذيين، والعاطفيين، والإبداعيين)؛ وفقًا لمقياس نيد هيرمان للهيمنة الدماغية بهدف تحديد نمط التفكير المسيطر على كل طالب، ومدى تأثير ذلك الاختلاف على قدراتهم المختلفة أثناء تعلم مهارات اللغة، وطريقتهم في معالجة المعلومات بعد الحصول عليها".

ISSN 2735-5209

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي في عرض خلفية نظرية حول متغيرات البحث، والمنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية (تدرس المحتوى باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة)، والضابطة (تدرس نفس المحتوى بالطريقة التقليدية)، ثم قياس دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين.

مواد البحث وأدواته:

أعدت الباحثة المواد والأدوات التالية:

١. استبانة تحديد مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.
٢. استبانة تحديد مهارات التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.
٣. مقياس نيد هيرمان؛ لتصنيف الطلاب وفقًا لأنماط التفكير الأربعة.
٤. اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسب لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة. (إعداد الباحثة)
٥. مقياس التصور الخيالي السمعي المناسب لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة. (إعداد الباحثة)
٦. كتاب الطالب لمقرر النصوص القرائية باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة. (إعداد الباحثة)
٧. دليل المعلم. (إعداد الباحثة)

مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس مدينة الخارجة الثانوية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، ثم تصنيف المجموعة التجريبية وفقًا لنموذج نيد هيرمان الرباعي للسيطرة الدماغية، وتقديم مقرر النصوص القرائية لهم باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة، ثم قياس دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث.

إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفق الإجراءات التالية:.

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه " **ما مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟** " قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- طبيعة الخصائص العقلية والعمرية لطلاب المرحلة الثانوية، وحاجاتهم، وميولهم.

ISSN 2735-5209

- تصميم قائمة مهارات الاستماع التحليلي الناقد لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.
- وضع القائمة الأولية في صورة استبانة.
- عرض القائمة على السادة المحكمين؛ لتحديد مدى مناسبتها لفئة القياس.
- تحديد القائمة النهائية لمهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه " **ما مهارات التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟** " قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة التصور الخيالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- طبيعة الخصائص العقلية والعمرية لطلاب المرحلة الثانوية، وحاجاتهم، وميولهم.
- تصميم قائمة مهارات التصور الخيالي السمعي لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.
- وضع القائمة الأولية في صورة استبانة.
- عرض القائمة على السادة المحكمين؛ لتحديد مدى مناسبتها لفئة القياس.
- تحديد القائمة النهائية لأبعاد التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه " **ما إجراءات تدريس النصوص القرائية باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟**" قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- فحص الكتب والدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة إعداد الوحدات والبرامج القائمة على استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة.
- تصميم الصورة المبدئية لموضوعات القراءة باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام (كتاب الطالب، دليل المعلم).
- عرض مواد البحث على السادة المحكمين لتحديد مدى مناسبتها للفئة المستهدفة.
- تحديد الصورة النهائية للمحتوى التدريسي بعد إجراء التعديلات، وجاهزية تطبيقه على فئة القياس.

ISSN 2735-5209

للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس الذي نصه " **ما فاعلية استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة؟**" قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- تطبيق الاختبار والمقياس على عينة استطلاعية للتأكد من صدقهما و ثباتهما.
- اختيار مجموعة (تجريبية) من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس مدينة الخارجة.
- تصنيف طلاب المجموعة التجريبية إلى فئات وفقًا لأنماط التفكير الأربعة لنيد هيرمان(الموضوعي ، التنفيذي ، العاطفي ، الإبداعي).
- تطبيق الاختبار والمقياس قبليًا على المجموعة التجريبية.
- تدريس النصوص القرائية لمقرر اللغة العربية باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة على المجموعة التجريبية.
- إعادة تطبيق الاختبار والمقياس بعديًا على المجموعة التجريبية.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا وتفسيرها.

الخلفية النظرية:

يتناول الإطار النظري للبحث الحالي أربعة محاور رئيسة هي: مهارات الاستماع التحليلي الناقد، التصور الخيالي السمعي، وإستراتيجيات القراءة الفعالة ، أنماط السيطرة الدماغية وفقًا لنموذج نيد هيرمان. واستفادت الباحثة من الإطار النظري في إعداد مواد وأدوات البحث، والاطلاع على نتائج الدراسات السابقة التي تناولت محاور البحث ومقارنتها مع نتائج البحث الحالي لتعرف أوجه الاتفاق والاختلاف بينها. وفيما يلي شرح مفصل لمحاور البحث:

المحور الأول: مهارات الاستماع التحليلي الناقد:

الاستماع عملية فعالة ومعقدة وتمثل تحديًا للمستمع يتطلب التكامل والتفاعل للاتجاهات والمعارف والسلوكات. وهذا بطبيعة الحال يتطلب القدرة على تحديد ما قاله الآخرون وفهمهه (عاشور & الحوامدة، ٢٠٠٧، ٣٣). والنقص في التدريب على مهارة الاستماع يؤدي إلى عدم القدرة على استيعاب المادة المسموعة، وكذلك عدم القدرة على الإنصات لفترات طويلة، كما أن التدريب على الاستماع يجب أن يبدأ مع التلاميذ في المراحل الأولى (عطية ، ٢٠٠٧ ، ١٦٦).

وتتضمن عملية الاستماع جانبين أحدهما (فسيولوجي)، والآخر(عقلي). هذان الجانبان مرتبطان ويكمل بعضهما البعض، حيث يقوم المستمع باستقبال المعلومات عن طريق الأذن، فيعمل الذهن والعمليات العقلية مع هذه المعلومات من أجل الفهم والاستفادة منها. وبمعني آخر يتمثل الجانب الفسيولوجي في استقبال الأصوات خلال تلقي الذبذبات الصوتية بالأذن، أما الجانب العقلي فيتمثل في قيام المستمع بتحليل الأصوات، وتحديد معاني المفردات من خلال السياق، وتقويمها، ونقدها (الحداد ، ٢٠١٦ ، ١٨).

ISSN 2735-5209

وبذلك يمكن القول أن الاستماع التحليلي الناقد هو العملية التي يتم فيها إدراك الأصوات المسموعة، ووضع تلك الأصوات في وحدات دلالية تتضمن القدرة على التحليل والتنظيم والربط الذهني بين الأصوات وسياق الحديث مع مراعاة خبرات المستمع في ذلك، كما يحلل فيه المستمع الرسالة، ويكلف برد فعل إزاء هذه الرسالة.

أهداف الاستماع التحليلي:

يحدد (ياسين، ٢٠١٩، ٢٧) أهداف الاستماع التحليلي فيما يلي:

١. التمييز بين الحقيقة والخيال، من خلال تحليل موضوع الاستماع.
٢. مواجهة المشكلات ، ومحاولة إيجاد حلول مناسبة لها.
٣. سرد القصص بأسلوب علمي سليم.
٤. تحديد الهدف من الحديث وفق معايير محددة.
٥. المشاركة الفعالة مع المتحدث؛ للوصول للهدف المرجو من الاستماع التحليلي.

مهارات الاستماع التحليلي الناقد:

حددت الدراسات السابقة مثل: أنور (٢٠١٤، ٣٩)، وبلال (٢٠١٧، ٤١)، وياسين (٢٠١٩ ، ٢٧) مجموعة من مهارات الاستماع التحليلي الناقد منها:

١. تحديد الحالة النفسية للمتحدث من نغمة الصوت وتعبيرات الوجه.
٢. التمييز بين السلوكيات الصحيحة وغير الصحيحة لشخصيات واردة في النص المسموع بغرض تحليله.
٣. تحديد اسم الشيء من خلال الاستماع لصفاته ووظائفه.
٤. استنتاج أسباب مشكلة ما.
٥. تفسير معني كلمة في النص المسموع.
٦. تحديد مقترحات لعلاج مشكلة مطروحة.
٧. التنبؤ بنتائج مشكلة مطروحة.
٨. التنبؤ بالأحداث المتوقعة للنص المسموع.
٩. التمييز بين علاقات السبب والنتيجة.
١٠. تحليل سبب سلوك الشخصيات في مواقف سلوكية معينة.
١١. تعرف معاني الكلمات في سياقات مختلفة.
١٢. تعرف مرادف الكلمة ومضاد الكلمة.
١٣. تحديد الفكرة الرئيسة في النص المسموع.
١٤. تحديد الفكر الفرعية في النص المسموع.
١٥. الانتباه لما يقال.

ISSN 2735-5209

ويعد الاستماع الناقد من المهارات وثيقة الصلة بالاستماع التحليلي، حيث يتطلب القدرة على استخلاص الفكر الرئيسة من النص المسموع، وتحديد موضوع الاستماع، واسترجاع المعلومات مخزنة، وعمل استنتاجات وفهم دلالات الكلمات الدالة، وتقديم الأدلة والبراهين، واكتشاف الأخطاء اللغوية (عبدالباري ، ٢٠١١ ، ٢٢١)، كما يتطلب إعمال التفكير فيما وراء المسموع؛ لتعرف المعاني المتضمنة لدى المتحدث من أجل تفسيرها وتحليلها(Rubbin , 2006 , 152).

ويعتمد الاستماع التحليلي الناقد مستوى متقدمًا من الفهم، فيكون فيه المستمع حاضر الذهن منتبهًا لما يتم قوله بغرض تحليل وتفسير وتقدير الحديث المسموع، وتقويم الأفكار والحجج من أجل الوصول إلى استنتاجات وأحكام منطقية ومتوازنة، وإبداء الرأي في الحديث إما بالقبول أو بالرفض في ضوء خبرات المستمع أو خبرات الأخرين بأسلوب علمي، والاستفادة منها في مواقف أخرى (العيسوي & وموسى & والشيزاوي ، ٢٠٠٥، ٧٢).

ومن أهم الأنشطة الصفية التي تنمي مهارات الاستماع التحليلي الناقد الحوار والمناقشة والعمل في مجموعات تعاونية صغيرة، وتقديم الطلاب الشروحات لزملائهم مثل تعليم الأقران، وتنظيم الحوارات والمناظرات الجماعية، وتقديم قراءات مسموعة من الكتاب أو المسجلات الوتية أو الحاسب الآلي، وسرد القصص، والاشتراك في المناقشات والحورات والمحاضرات، والتفاعل مع الأخرين عن طريق أنشطة لعب الأدوار، وحل المشكلات عن طريق التحدث عنها، والاستماع وإنتاج التسجيلات الصوتية الخاصة بهم (الذويخ ، ٢٠١٦ ، ١٦: ٢٥).

طرائق تدريس الاستماع التحليلي الناقد:

تذكر محمود (٢٠٢٢ ، ٩٢٨: ٩٢٩) أن هناك مجموعة من طرائق التدريس التي تستخدم في تنمية مهارات الاستماع التحليلي منها: طريقة المناقشة والحوار، حيث يقوم المعلم بسرد قصة للتلاميذ ومناقشتهم فيها، وضرورة إقامة حوار مع الطلاب، وطريقة الإثارة والتشويق التي يقوم المعلم فيها بعرض عدد من الوسائل التعليمية للطلاب تثير انتباههم وتحفزهم، وتبعدهم عن الملل والضيق، وطريقة التفاعل الاستماعي التي يقوم فيها المعلم باستخدام المثيرات كجائزة لمن يستمع جيدًا مع مراعاة عدم المقاطعة أو التوضيح في أثناء عملية الاستماع حتي لا يؤثر ذلك علي التفاعل بين المستمع والمتحدث، وطريقة التخيل الفكري حيث يسأل المعلم الطلاب حول توقعاتهم تجاه بعض الأحداث أو المواقف، فهذه الطريقة تثير خيال الطالب، فيتخيل الشيء ويصوغه، ويقوم المعلم بتسجيل هذه التغيرات الوصفية لتعرف قدرتهم اللغوية.

من هنا تتضح أهمية تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد، حيث تعتمد على الانتباه المركز عند الاستماع للرسالة، والابتعاد عن عوامل التشتيت الأخرى، والتركيز على استخلاص الأفكار الرئيسة من الرسالة؛ بهدف إدراك العلاقات بين تلك الأفكار والموازنة فيما بينها، وذلك من أجل استخلاص الأهداف وإدراك مراد المتحدث، وتكوين رد الفعل المناسب إزاء الرسالة، وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة على أهمية تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد يذكر منها:

ISSN 2735-5209

- دراسة الزبيدي & والحداد & والوايلي (٢٠١٣) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي. ولتحقيق ذلك تم بناء البرنامج التعليميّ، وتصميم اختبار الاستماع الناقد، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعتين تُعزى إلى أثر البرنامج في جميع مهارات الاستماع الناقد لصالح المجموعة التجريبية. ولم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًا في مهارات الاستماع الناقد تُعزى إلى الجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس.
- دراسة رشوان (٢٠١٤) التي هدفت إلى معرفة أثر وحدة قائمة على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا بمدرسة النور بأسيوط. واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة. وتضمنت أدوات البحث اختبارًا لمهارات الاستماع الناقد، بالإضافة إلى دليل المعلم، وقائمة مهارات الاستماع الناقد المناسبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الوحدة القائمة على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا. وأوصت الدراسة بإعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع بمستوياته وأهدافه المختلفة لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصريًا في ضوء احتياجاتهم وخصائصهم. وعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية لتدريبهم على تنمية مهارات الاستماع لدى هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- دراسة قريطم & وفهمي & وعبدالعظيم (٢٠١٧) التي هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع الناقد في المراحل التعليمية المختلفة وخاصة المرحلة الثانوية، وفهم المادة المسموعة باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتضمنت أدوات البحث اختبارًا لمهارات الاستماع الناقد، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية مهارات الاستماع الناقد، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدى في اختبار الاستماع الناقد لصالح التطبيق البعدي.
- دراسة ياسين (٢٠١٩) التي هدفت إلي قياس فاعلية برنامج مقترح قائم علي فنيات الحوار في القرآن الكريم، وعلاقتها بتنمية مهارات الاستماع التحليلي لدي طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وأعد الباحث قائمة بمهارات الاستماع التحليلي للنص المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، واختبارًا لمهارات الاستماع التحليلي. واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية البرنامج المقترح حيث كان له أثر واضح في تنمية مهارات الاستماع التحليلي لدي طلاب المجموعة التجريبية.

ISSN 2735-5209

- دراسة عبداللاه (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام إستراتيجية المساجلة الحلقية، وتضمنت مواد وأدوات الدراسة قائمة بمهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، واختبارًا لمهارات الاستماع الناقد، وكتاب التلميذ ودليل المعلم في دروس القراءة باستخدام استراتيجية المساجلة الحلقية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية استخدام استراتيجية المساجلة الحلقية في تنمية مهارات الاستماع الناقد المرتبطة بالتفسير والتحليل والاستدلال والتقويم، كما أوصت الدارسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة لتدريبهم على استخدام استراتيجية المساجلة الحلقية في التدريس.
- دراسة محمود (٢٠٢٢) التي هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع التحليلي للنص لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وذلك من خلال المدخل القصصي. ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بمهارات الاستماع التحليلي للنص المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واختبارًا لمهارات الاستماع التحليلي. وكتاب التلميذ، ودليل المعلم، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي التحليلي للنص لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في التركيز على تنمية مهارات الاستماع التحليلي والناقد معًا؛ لأهميتها في تركيز انتباه المستمع على الرسالة نفسها، ومحاولة إدراك العلاقات بين الأفكار والموازنة بينها أثناء عملية الاستماع، كما أن الوصول للاستماع الناقد لا بد أن يسبقه مراحل التحليل والموازنة بين الأفكار المسموعة وهذا ما أكدته دراسات (قريطم وآخرون، ٢٠١٧)، و(عبداللاه، ٢٠٢٠)، لذا يجب دراستهما معًا. وعلى الرغم من أهمية دراسة مهارات الاستماع التحليلي والناقد معًا، إلا أن كثيرًا من الدراسات السابقة فصلت بين مهارات التحليل والنقد كل على حدة وهذا يختلف مع فكرة هذا البحث، فهناك دراسات ركزت على مهارات الاستماع التحليلي مثل (ياسين، ٢٠١٩)، و(محمود، ٢٠٢٢)، وهناك دراسات ركزت على مهارات النقد فقط مثل (الزبيدي وآخرون، ٢٠١٣)، و (رشوان، ٢٠١٤).

واستخلص البحث مما سبق أهمية تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد في تدريس مهارات اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية في إدراك العلاقات بين الأفكار والموازنة بينها بأسلوب علمي موضوعي بعيدًا عن التعصب، حيث إن التحليل يرتبط بالاستيعاب المعرفي؛ فكلما كان الاستيعاب المعرفي بدرجة عالية كلما كان إلمام الطالب بالمادة المسموعة كبيرًا. وقد أوصت الدراسات السابقة بأهمية تنمية مهارات التحليل والنقد في هذه المرحلة من خلال الربط بين الحقائق والمفاهيم التي

ISSN 2735-5209

يسمعها، وغيرها من الحقائق المرتبطة بتجاربه السابقة، ثم الموازنة بين هذه الأفكار، وبناءً عليها يتم تشكيل اتجاهاتهم وميولهم.

المحور الثاني: التصور الخيالي السمعي:

مفهوم التصور الخيالي:

التخيل بصفة عامة هو" عملية عقلية هادفة يحتاجها الطفل دائما وتتمثل في تخيل أشياء أو أحداث موجودة أو غير موجودة، وذلك اعتمادًا على الخبرات التي يمر بها الطفل، وتساعده في تحسن الحاضر وتطور المستقبل"(سعادة & الصباغ ، ٢٠١٣، ٦٦).

وهو قدرة الفرد على ربط المدركات بعضها ببعض, وعمل تجمعات منها على هيئة صور عقلية في ضوء خبراته السابقة من خلال مخزون ذاكرته أثناء عملية التفكير(عبد النبي, ٢٠٠٤، ٢٣٠). كذلك هو " العملية أو الملكة الخاصة بتكوين التمثيلات العقلية للأشياء التي لا تكون موجودة فعلا، ويحوي التخيل بداخله وينشَّط الخيال الواعي لدى الفرد(عبد الحميد، ٢٠٠٨ ، ٤٥).

والتصور الخيالي هو الاستعادة العقلية لأحد الموضوعات أو الأحداث السابقة التي تعرض إليها الشخص كخبرة حسية بواسطة أي حاسة من الحواس, فعندما يطلب منه استدعاء صورة دق الجرس سوف يستحضر صوت الجرس الفعلي الذي سمعه من قبل(كعبارة, ٢٠٠٦، ٢٢). ويرى عبدالحميد (٢٠٠٥، ٣١١) أن التصور الخيالي عبارة عن تصور لأشياء لم تحدث للفرد, وتكون غالبًا جديدة وتتسم بالحيوية الشديدة, وتشتمل على حالة من تركيز الانتباه.

ويمثل التصور الخيالي مجموعة الصور للموضوعات والمواقف والأشياء التي لم تحدث من قبل للفرد أو التي يندر حدوثها، وغالبًا ما تكون هذه الصور جديدة، وتشتمل على محتويات لم يتم إدراكها من قبل بمثل هذا التنظيم؛ فالأجزاء المكونة للصورة المتخيلة تشتق من الصور الخاصة بالإدراكات الماضية، ومن عمليات إعادة التركيب والدمج بينها؛ لتكوين تصورات وتخيلات جديدة.(عبد الواحد، ٢٠١٠، ٤٤٠).

أهمية التصور الخيالي:

ويتمثل دور التصور العقلي في تحليل المكونات والعناصر التي يقدمها العقل والحواس، ويقوم بإعادة تشكيلها بعيدًا عن المدركات المحسوسة بعد عملية التجريد، وبناء العلاقات الجديدة من خلال إعادة تركيب هذه المكونات، كما يساعد التصور العقلي في تفعيل الأنشطة الذهنية وأهمها التذكر والإدراك، وما يرتبط بها من أنشطة إبداعية ودافعية وتحسين الخبرة (الكناني & وديوان، ٢٠١٢ ، ٥٨٢).

ويعد أقوي أنواع التخيل أو رسم الصور العقلية ذلك النوع الذي يتعمق لدرجة مشاركة الأحاسيس به، بمعنى أنه لو قمنا بتصور حديقة جميلة بشكل مجد وفعال، فعلينا إدراك أحاسيسنا المختلفة في هذه الصور، أي نشم رائحة الإزهار ونستشعر تلمس الإزهار ونسمع تغريد الطيور وتذوق طعم الفاكهة اللذيذة، وبذلك فإن الناس يختلفون في قوة استخدام حواسهم، فالبعض يتمكن

ISSN 2735-5209

من تخيل الأصوات أفضل من تخيله رؤية الأشياء، كما أن القدرة على استخدام الحواس يرتبط بالمهمة التي يمارسها الفرد، وتدرب الحواس لمدة طويلة لدى هؤلاء الناس، فيساعدنا على القيام بالتصور العقلي أو التخيل البناء، والاتفاق عليه يشعر الفرد بالراحة والقدرة على تحقيق الاسترخاء (قطامي، ٢٠٠٥، ٢٢).

كما يسهم التصور العقلي في تنظيم الاستشارات العقلية، والحد من السلوكيات التي يمارسها الفرد ولا يستطيع التأقلم معها بشكل كلي، وإعادة بناء الأفكار السلبية، وزيادة التركيز، وزيادة القدرة على السيطرة والاسترخاء، وتحسين أداء الفرد في معظم الأنشطة والمهارات الذهنية، كما تسهم مهارات التصور العقلي في زيادة الوعي الذاتي، وتسهيل اكتساب المهارات المتعددة، وزيادة الثقة بالنفس، والسيطرة على المشاعر، وتخفيف حدة المشاعر السلبية لدى الفرد، وذلك من خلال استخدام الصور و إعدادها لتحسين المهارات التي يقوم بها (Mousavi & Meshkini, 2011, 243).

الخطوات الإجرائية للتدريب على التصور الخيالي عند تدريس القراءة:

- **التخطيط الأولى:** ويقوم التلاميذ في هذه المرحلة بالقراءة الجهرية, وأثناء ذلك يقومون بتكوين صور ذهنية عن الموضوع.
- **الأداء والملاحظة:** هنا يقوم المعلم بتحديد الطلاب الذين لم يتمكنوا من تكوين صور عقلية عن النص.
- **التأمل:** وفى هذه المرحلة يتعرف الطلاب على الهدف من عملية التصور العقلي.
- **المراجعة الأولى لعملية التخطيط:** يقوم المعلم بتقديم نموذج لعملية التصور العقلى أمام طلابه وفقًا لما يلي:

١. يقوم المعلم بقراءة الفقرة قراءة جهرية ثم يتوقف عن القراءة.
٢. يقوم بإغلاق عينه وتصور المشهد الذي تكون فى ذهنه بعد قراءة الفقرة.
٣. الأداء وملاحظة ما تم في عملية التخطيط، حيث يكلف الطلاب باستدعاء الصور الذهنية التى تكونت فى أذهانهم.
٤. تأمل ومراجعة التخطيط، حيث يبدأ المعلم فى إتاحة الفرصة لطلابه ليتعلموا بأنفسهم عن طريق تكوين الصور العقلية كما علمهم.
٥. المراجعة الثانية لعملية التخطيط: ويقوم الطلاب بتقديم مجموعة من الوسائل والأشكال التي تدل على أن التصور العقلى أصبح عملية آلية لديهم.
٦. الاستمرار بشكل دائم في تنفيذ الإجراءات السابقة: وهنا يجب على المعلم تشجيع الطلاب على الاستمرار فى تنفيذ الإجراءات؛ ليتمكنوا من تكوين صور عقلية صحيحة للنصوص التى يقرؤونها (Schauer, Sheryl, A, 2005, 30).

أنماط التصور الخيالي:

ISSN 2735-5209

وقد أكدت (Craft, 2004) على أن هناك أنواع للتخيل، في ضوء الأنشطة الحسية التي تتناسب معه، وهي:

- **تخيل بصري:** صور، رسوم، مواقف، مشاهد، وغيرها.
- **تخيل سمعي:** أصوات بشرية وحيوانات وموسيقى وآلات وغيرها.
- **تخيل شمي:** روائح عطرية ونفاذة وكريهة وغيرها.
- **تخيل لمسي:** أشياء ناعمة وخشنة وساخنة وباردة وغيرها.
- **تخيل تذوقي:** حلو وحامض ومالح وغيرها.

ويصنف (أبو الحجاج،٢٠١٢، ٤٧)، و(عبد المجيد، ٢٠١٥، ٢٠٧) التخيل عامة إلى:

- **تخيل الاستعادة (الاسترجاعي):**

ويتم فيه استعادة الخبرات السابقة المرتبطة بموضوعات أو أحداث معينة مع وعي الفرد بأنها تمثل خبرات حدثت في الماضي دون تعديل واضح لها، ويعتمد هذا النوع من التخيل على معلومات الفرد وخبراته والصور الذهنية لتلك الخبرات، وكذلك الموقف الذي يستدعي الصور والأفكار المرتبطة به.

- **التخيل التوقعي (التنبؤي):**

ويتم فيه توقع أحداث المستقبل خاصة ما يتصل بتحقيق هدف معين؛ أي تخيل خطوات من شأنها تحقيق الهدف.

- **التخيل الابتكاري (الإبداعي):**

ويتم فيه إعادة تركيب ما تم استعادته من خبرات وأحداث سابقة بطريقة مبتكرة، أي تركيب الصور الذهنية للخبرات الماضية مع بعضها البعض، وإنتاج صورة جديدة تتميز بالأصالة والحداثة.

- **تخيل تحقيق الأهداف:**

ويكون بمزيج من خبرات الإنسان واختياراته، وهو غير مرتبط بالواقع لكنه الوحيد القادر على الإفصاح عن الرغبات الداخلية للفرد.

ويصنف ريتشاردسون (١٩٦٩) التصور الخيالي إلى أربعة أنماط هي: التصور البعدي أو اللاحق، والتصور الارتسامي (الفوتوغرافي)، وتصور الذاكرة، والتصور الخيالي (عبد الواحد، ٢٠١٠، ٤٣٨). ويقتصر البحث الحالي على التصور الخيالي السمعي الذي يعتمد على الإبداع والابتكار، حيث يقوم المتعلم باستعادة الخبرات السمعية السابقة لديه، ثم تركيب الصور الذهنية عليها وإنتاج صورة ذهنية جديدة وأصيلة. وهناك بعض الدراسات التي اهتمت بتنمية التصور الخيالي بأنواعه في تدريس اللغة العربية يذكر منها:

- دراسة عبد الباري (٢٠٠٩) التي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية التصور الذهنى في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة وثمانين تلميذًا من تلاميذ الصف الثانى الإعدادي, واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذي

ISSN 2735-5209

المجموعتين, وتمثلت مواد وأدوات الدراسة فى قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الاعدادية, واختبار الفهم القرائي, ودليل المعلم, وأسفرت نتائج الدراسة عن تأثير إستراتيجية التصور الذهني فى تنمية الفهم الحرفى, وكان مستوى تأثير إستراتيجية التصور الذهني فى الفهم الا بداعى متوسط, أما تأثيرها فى الفهم الاستنتاجى والمتقدم مرتفع.

- دراسة العقيلى & عبد القادر (٢٠١٢) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبى قائم على إستراتيجية التصور الذهنى فى تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف الثالث الابتدائى، وطبقت الدراسة على عينة تقدر بتسعة وخمسين تلميذًا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، وتم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعتين, وتمثلت مواد وأدوات الدراسة فى قائمة مهارات فهم المقروء المناسبة للتلاميذ, واختبار لقياس هذه المهارات، والبرنامج التدريبى, وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبى فى تمكن التلاميذ من مهارت الفهم القرائي بمستوياته الحرفى والاستنتاجى والمتقدم.
- دراسة عون & العطار (٢٠١٤) التي هدفت إلى تعرف فاعلية التصور الذهني في فهم المقروء والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وتكونت عينة الدراسة من تسع وخمسين طالبةً، وتمثلت مواد وأدوات الدراسة في اختبار للفهم القرائي، واختبار للتفكير الإبداعي، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة المطالعة باستخدام التصور الذهني على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في فهم المقروء والتفكير الإبداعي.
- دراسة عبد المجيد (٢٠١٥) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج قائم على التصور العقلى فى تحسين أداء الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية من ذوى صعوبات التعلم، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وتكونت عينة الدراسة من مائة وثلاثة وخمسين تلميذًا بالمرحلة الابتدائية، وتمثلت مواد وأدوات الدراسة في اختبار للفهم القرائي، واختبار الذاكرة العاملة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختباري الفهم القرائي والذاكرة العاملة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود أثر للبرنامج في تنمية متغيرات الدراسة التابعة.

أما في مجال تدريس العلوم المختلفة منها:

- دراسة إبراهيم (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تعرَف فاعلية تنظيم محتوى وحدة في العلوم وفق نموذج VARK في تنمية عمق المعرفة والتصور الخيالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي أنماط التعلم المختلفة، وتكونت عينة الدراسة من (ثمانين) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بإحدى مدارس مدينة الخارجة بالوادي الجديد، وتم تقسيمهم لمجموعتين

ISSN 2735-5209

التجريبية والضابطة، وتضمنت مواد وأدوات البحث وحدة "الكائنات الحية" المنظمة في ضوء نموذج (VARK)، ودليل المعلم، واختبارًا لمستويات عمق المعرفة، ومقياسًا للتصور الخيالي، ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مستويات عمق المعرفة، ومقياس التصور الخيالي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية يرجع إلى أنماط التعلم المفضلة لديهم.

ويتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة في تبني فكرة التركيز على تنمية التصور الخيالي بأنواعه المختلفة في جميع المراحل الدراسية؛ نظرًا لأهميته في تنمية قدرة الطلاب على الإبداع والابتكار والتركيز على مهارات ما وراء المعرفة، والتفكير التباعدي مثل دراسة (إبراهيم، ٢٠٢٠)، بينما يختلف مع بعض الدراسات التي تناولت أشكال التصور الذهني في تدريس مهارات اللغة العربية، حيث ركزت هذه الدراسات على تناول التصور الذهني كإستراتيجية تدريس مثل دراسة (عبدالباري، ٢٠٠٩)، و(عبدالمجيد، ٢٠١٥) لتنمية مهارات اللغة العربية، بينما هذا البحث يركز على تنمية نوع من أنواع التصور الذهني هو التصور الخيالي السمعي كمتغير تابع لارتباطه بمهارات الاستماع التحليلي الناقد، كما يتفق مع دراسة (عون & العطار، ٢٠١٤) في التركيز على المرحلة الثانوية؛ لمناسبتها وطبيعة طلاب هذ المرحلة التي يغلب عليها التفكير العاطفي والتفكير الخيالي.

واستخلصت الباحثة مما سبق أهمية تنمية التصور الخيالي السمعي في تدريس مهارات اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تنظيم محتوى اللغة العربية بما يناسب أنماط تفكيرهم، فعندما تُدرس مهارات الاستماع بواسطة الخبرات والمعارف والأنشطة والمهام المختلفة، يوفر ذلك بيئة تعليمية مشجعة مليئة بالتخيلات السمعية والابتكار، ويقوم من خلالها الطالب بتحليل المعطيات التي تقدم إليه من خلال حاسة السمع، ثم يقوم بإعادة تشكيلها وبناء علاقات جديدة في صورة مبدعة.

المحور الثالث: إستراتيجيات القراءة الفعالة:

وتعرف القراءة الفعالة على أنها "عملية عقلية انفعالية دافعية مركبة، وعملية تحليلها وتفسيرها تتضمن تعرف الرموز المكتوبة وفهمها وربطها بالخبرات السابقة للقارئ Al saman & (Shatah,2012). وعرفت Snow (2002) القراءة الفعالة بأنها "عملية استخراج وبناء المعنى من خلال تفاعل القارئ مع النص المكتوب، ويتضمن هذا المفهوم ثلاثة عناصر أساسية لعملية القراءة هي: القارئ، والنص، والنشاط الذي يتم تضمين الفهم فيه")أبوغزال & عطروز، ٢٠١٩، ٤٤١).

ISSN 2735-5209

تعد القراءة الفعالة دعوة لتناول الأفكار بطريقة غير تقليدية تختلف عن التلقي، فهي طريقة للفكر والإبداع تناسب اليقظة الفكرية المعاصرة، حيث يتباحث المتعلمون في وسائل تطبيقها عمليًا، وكيفية انتقالها من إطار الصفحات الضيق إلى فضاء الأمة الواسع؛ لتوقظ الهمم وتشكل رؤية الحياة، كما أنها مبادرة تسهم في تلاقح الأفكار والخبرات بين المتعلمين؛ لصناعة وعي قومي فكري يستشرق المستقبل (بكار & وسيد & وطويلة، ٢٠١٠).

وخلال الإجراءات التدريسية لإستراتيجيات القراءة الفعالة يتبع المتعلم الخطوات التالية: التخطيط، ثم المراقبة، ثم التقويم، حيث يقوم المتعلم في مرحلة التخطيط باستغلال معرفته السابقة عن طريق معاينة النص من خلال القراءة المسحية. ويستطيع المعلم تفعيل عملية التخطيط من خلال الأسئلة التي تسبق القراءة، كالأسئلة التي يتم طرحها عن الصور الموجودة في النّص أو عن مقدمة النّص، أو قد يسأل المعلم أسئلة تفصيلية عن الموضوع، ثم يجيب عنها الطلبة من خلال معرفتهم السابقة عن الموضوع؛ مما يوسع أُفقهم المعرفي. وتم تحديد عدة إجراءات للتخطيط (Channa, et.al, 2015, 183).

وتتعدد إستراتيجيات القراءة الفعالة منها: إستراتيجية معاينة النص، والعصف الذهني، والتصور الذهني، والخطوات الست، والقراءة المتكررة، والقراءة السريعة، والقراءة المكثفة، والقراءة الناقدة، وخريطة القصة، والتفكير بصوت عال، ووعلاقات السؤال والجواب....وغيرها، ويقتصر البحث الحالي على خمس إستراتيجيات منها هي:(معاينة النص، والقراءة السريعة، والقراءة السريعة الفاحصة، والقراءة المكثفة، والقراءة الناقدة)

١. إستراتيجية معاينة النص:

ويقصد بهذه الإستراتيجية محاولة القارئ التفكير في النص، ومعرفة المحتوى قبل القراءة الفعلية للنص وذلك من خلال قراءة العناوين الرئيسة والفرعية للنص، وملخصات الفصول، والنصوص المميزة والرسوم التوضيحية وجداول البيانات وغيرها. كما تسهم في معرفة الكاتب وتوجهاته الفكرية، والدوافع الحقيقة لكتابة النص (تيسير، ٢٠٢١).

خطوات استراتيجية معاينة النص:

تتمثل خطوات إستراتيجية معاينة النص التي يمكن السير عليها عند القراءة في:

- قراءة الجملة الأولى التي توجد في كل أول فقرة لتعرف محتوى الفقرة ككل.
- العنوان الرئيس للموضوع وتفاصيل المؤلف.
- قراءة العناوين الرئيسة، وملخصات النص، والعناوين الفرعية والنصوص المهمة والمميزة.
- الاطلاع على الرسوم أو الجداول توضيحية أو الرسوم البيانية وما إلى ذلك، لأنها في العادة تكون مفيدة، وملخصة للموضوع بشكل كامل.
- قراءة ملخص النص إذا وجد(عمر، ٢٠٢٢).

٢. إستراتيجية القراءة السريعة الفاحصة:

ISSN 2735-5209

القراءة السريعة الفعالة لا تعني القراءة بشكل أسرع، إنما القراءة بشكل أذكى، وذلك من خلال مزج بعض المهارات الخاصة بالتركيز والفهم والاسترجاع (الشيخ، ٢٠٠٨، ٧١)، لذا ليست السرعة فقط هي المنشودة من القراءة السريعة، لكن القراءة بسرعة مع الفهم والقدرة على تذكر ما قُرأ(تيرلي، ٢٠١٠، ٢٤).

ويشير بيتر وجريجوري إلى أهمية القراءة السريعة في كونها طريقة فعالة تمكن المتعلمين من استغلال قدراتهم العقلية غير المستخدمة؛ فأثناء القراءة السريعة يركز المتعلم بشكل أكثر، وينشط تفكيره بصورة أفضل. كذلك تقلل من الإعياء وذلك بتقليل الوقت مما يقلل من التوتر و الآلام الجسمية مثل الصداع..وغيرها. بالإضافة إلى تحسين التفكير، حيث تغطي أكبر قدر من المادة في أقل وقت مع تذكر الأفكار بشكل متكامل(محمود & حسن ، ٢٠١٩ ، ٤٦٤).

٣. إستراتيجية القراءة المكثفة:

تعرف القراءة المكثفة بأنها "قراءة تعتمد على التفاعل النشط مع النصوص المقروءة، وفهم مضمونها فهمًا عميقًا، ونقدها وتحليلها، وتحديد أهم ما تحتويه من كلمات وتراكيب وأفكار، واستنتاج المعلومات والمعارف والحقائق والأفكار، هذا إلى جانب تذوق المقروء" (المدني، ٢٠٢٠، ١٢).

وتتضح أهمية القراءة المكثفة في كونها تهتم بالوصول إلى أعلى مستويات الفهم القرائي وهو مستوى الفهم العميق، حيث تساعد المتعلمين على فهم ما يقرؤون من نصوص فهمًا كليًا، وإدارك ملامح هذه النصوص، والوقوف على أهم تفاصيلها، وإتاحة الفرصة لديهم؛ لتحليل هذه النصوص من جوانبها اللغوية والأدبية والفنية كافة ونقدها، بحيث يصبح المتعلم قارئًا صاحب فكر ورأي، كما تسهم في تنمية المهارات الضرورية التي تخلق الوسائل التي يمكن من خلالها التعبير عن الأفكار بأسلوب القارئ نفسه، أي أنها تمكن القارئ من توسيع آفاق الفكر لديه للقدرات التحليلية والتفسيرية والتقويمية والإبداعية، كما أنها تمكن المتعلمين من السرعة مع الدقة والإتقان في قراءة النصوص القرائية، بالإضافة إلى مساعدتهم على النمو اللغوي وزيادة ثروتهم اللغوية (يونس، ٢٠١٤، ٣١٦).

٤. إستراتيجية القراءة الناقدة:

وتُعرف بأنها " عملية تفاعلية متعددة المسؤوليات، تتطلب عددًا من العمليات الذهنية النشطة التي لا يصل إليها القارئ إلا بمعايشة النص والتفاعل معه، بدءًا بفهم النص وتحليله، فالاستدلال المنطقي، انتهاءً بالنقد الذي يمارس فيه القارئ مجموعة من المهارات المتعلقة بالحكم على مختلف جوانب النص في ضوء معايير محددة، وبذلك فالقراءة الناقدة تمثل كلاً متكاملاً (عيسى ، ٢٠١٣، ١١٧).

وتبرز أهمية القراءة الناقدة لطلاب المرحلة الثانوية في تعدد قنوات المعلومات والسرعة المذهلة في انتشارها، وتعدد الوسائل التي تعرض من خلالها، وإذا كان بعض ما يكتب ليس مرغوبًا فيه، فإنه لا بد من تدريب المتعلمين على مناقشة ما يقدمه المؤلفون والكتاب، والتنبؤ بما يريدونه،

ISSN 2735-5209

واستنتاج الأفكار التي تؤثر عليهم وقت كتابتهم للموضوع، وتقويم أبعاد الموضوع، مع بيان أسباب الدعاية والإعلان التي تروج لفكرة معينة أو لرأي ما (عبدالباري، ٢٠١٦، ٤٤٩). ونظرًا لأهمية استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة فقد اهتمت العديد من الدراسات السابقة بها، وأكدت على فعاليتها في تدريس مهارات اللغة المختلفة وفي جميع المراحل الدراسية ويذكر منها:

- دراسة سالمان (٢٠١١) التي هدفت إلى فحص أثر إستراتيجية ما وراء الذاكرة فى تنمية التحصيل فى مادة البلاغة، والأداء اللغوى ممثلاً فى بعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الثانى الثانوى، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، وتم إعداد مواد وأدوات الدراسة وتمثلت في قائمة مهارات القراءة الناقدة، والكتابة الإبداعية المناسبة للطلاب، واختبارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية، وكتاب الطالب، ودليل المعلم، وأسفرت نتائج الدراسة عن قدرة إستراتيجية ما وراء الذاكرة، وفعاليتها فى تحسين التحصيل فى البلاغة والأداء اللغوى لمهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث أظهروا تفوقًا واضحًا على طلاب المجموعة الضابطة فى الاختبارات.
- دراسة الخالدي & والعوامرة & وزيادات (٢٠١٤) التي هدفت إلى تقصّي أثر التدريس باستخدام إستراتيجية (SQ4R) في تنمية وعي الطالبات لأنفسهن كقارئات ماهرات في مبحث الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من مائة وخمس وعشرين طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمية قسمت على مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهدف الدراسة تم إعداد مقياسًا لدرجة وعي الطالبات لأنفسهن كقارئات ماهرات. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستراتيجية التدريس (SQ4R) في تنمية وعي الطالبات بأنفسهن كقارئات ماهرات لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ولم تظهر النتائج أثرًا ذا دلالة لاختلاف متغير التخصص الأكاديمي: الأدبي، والعلمي، أو التفاعل بين التخصص وطريقة التدريس.
- دراسة مختار، ورشوان، وفرغلي (٢٠١٩) التي هدفت إلى تنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية, وأثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية هذه المهارات لديهم، وتم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة, وتكونت مجموعة الدراسة من ثماني وخمسين تلميذةً من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمحافظة أسيوط، وتم إعداد مواد وأدوات الدراسة وتمثلت في قائمة مهارات التحدث الإبداعي, ودليل المعلم، وكتاب التلميذ القائم على إستراتيجيات القراءة الفعالة, واختبارين لمهارات التحدث الإبداعي, ومقياس تقدير مستوى الأداء. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة على مقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج في مهارات

ISSN 2735-5209

التحدث الإبداعي ككل لصالح التطبيق البعدي, ووجود أثر كبير لاستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة.

- دراسة أبوغزال & عطروز (٢٠١٩) التي هدفت إلى التحقق من أثر التدريس باستخدام إستراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طلاب اللغة الإنجليزية، وتكونت عينة الدراسة من إحدى وأربعين طالبةً من الصف الثامن، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامجًا تدريسيًا في ضوء إستراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأوساط الحسابية لاستجابات الطالبات على مقياس قلق القراءة لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين الأوساط الحسابية لاستجابات الطالبات على مقياس الدافعية الخارجية للقراءة باللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية، ولم تكشف نتائج الدراسة فروقًا دالة إحصائيًا بين المجموعتين على مقياس الدافعية الداخلية للقراءة باللغة الإنجليزية.
- دراسة قحوف (٢٠١٩) التي هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين؛ وتكونت العينة من اثنين وتسعين تلميذًا بالصف الخامس الابتدائي، ولتحقيق أهدف الدراسة تم إعداد مواد وأدوات تمثلت في قائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لهؤلاء التلاميذ، واستراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة، ودليل المعلم، واختبار مهارات القراءة الناقدة، ومقياس الميول نحو تعلم اللغة العربية ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة، ومقياس الميول نحو تعلم اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يؤكد أن للبرنامج فاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية وميولهم نحو تعلم اللغة العربية.

ركزت الدراسات السابقة على بعض إستراتيجيات القراءة الفعالة التي قد تتفق أو تختلف مع البحث الحالي، حيث يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في التركيز على بعض الإستراتيجيات مثل القراءة الناقدة التي ركزت عليها بعض هذه الدراسات مثل (سالمان، ٢٠١١)، و(قحوف، ٢٠١٩) إلا أن البحث الحالي يختلف عن هذه الدراسات في تناوله لخمس إستراتيجيات للقراءة الفعالة تمثلت في (معاينة النص، والقراءة السريعة، والقراءة السريعة الفاحصة، والقراءة المكثفة، والقراءة الناقدة) تستخدم في شكل خطوات إجرائية عند تدريس النصوص القرائية، وتتضمن داخلها أنشطة متنوعة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي كي تناسب

ISSN 2735-5209

أنماط التفكير المختلفة لدى الطلاب، كما اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة في فاعلية إستراتيجيات القراءة الفعالة بأنواعها المختلفة في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية.

وخلاصة ما سبق أن استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية يسهم في توسيع آفاق الفكر لهم، كما ينمي القدرات التحليلية والتفسيرية والتقويمية والإبداعية لديهم، وتمكنهم من السرعة والدقة في قراءة النصوص، ونظرًا للارتباط الوثيق بين مهارتي الاستقبال اللغوي الاستماع والقراءة، فقد كانت إستراتيجيات القراءة الفعالة من الإستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات الاستماع بوجه عام، والاستماع التحليلي الناقد بوجه خاص من خلال إستراتيجيات القراءة المكثفة والناقدة التي تعتمد بشكل كبير على عمليات التحليل والتصنيف والربط والتقويم للنصوص المسموعة.

المحور الرابع: ذوو السيطرة الدماغية المختلفة:

طرح هيرمان فكرته التي تقوم على فرضية أن الدماغ مقسم إلى أربعة أقسام، وخصص لكل قسم لون معين يميزه عن الأقسام الأخرى، وحدد له مواصفات وخصائص تختلف من واحد إلى آخر، وهذا ما بني عليه نظريته في الهيمنة الدماغية التي أشارت إلى أن الدماغ يتكون من نصفين: الأيمن ويعنى بالمشاعر والإبداع والابتكار والرغبات والخيال، والأيسر ويعنى بالحقائق والأرقام والترتيب والتنفيذ والانضباط، وكل من هذين النصفين ينقسم إلى نمطين، حيث وضع لكل نمط من الأنماط رمز معين، فمثلا يرمز للربع الأعلى الأيسر (A)، والربع الأسفل(B) ، والربع الأسفل الأيمن (C) ، والربع الأعلى (D)، وجعل كل ربع منها يمثل نمط واحد من أنماط التعلم أو المعالجة أو التفكير، كما حدد الصفات الخاصة بكل نشاط فكري لكل ربع أو نمط. ويمكن تصنيف ذلك بحسب كل منهم، والمواصفات التي يتصف بها، والمعالجات المسؤول عنها (عطية ، ٢٠١٦ ، ١١٢: ١١٥).

ونموذج هيرمان في مضمونه يمثل العقل الكلي بصورة مجازية، والتي قسمت إلى أربعة أرباع، تسمى: الربع الأول A: الذات العقلانية، والربع الثاني B: الذات المحافظة، والربع الثالث C: الذات العاطفية، والربع الرابع D الذات التجريبية. ويمثل الجانب الأيسر (A, B) التعامل بالمنطق والعقلانية والنقد، ويتعامل مع القضايا الكمية وأنشطة التعلم الإجرائية والتخطيطية والتسلسلية والتنظيمية، والتعلم في هذا الجانب يركز على الإنجازات في التحصيل، والمعرفة القائمة على الحقيقة، والطرق التقليدية للتعلم. أما الجانب الأيمن أو الجانب التجريبي (C, D) يتصف بالتعامل مع الأنشطة البصرية والمفاهيم والعاطفة، والعلاقات البينية الشخصية، ومهارات العمل الجماعي ((De Boer & et.al, ٢٠١٢, ١٨٩.

الخصائص التعليمية للفصين الأيمن والأيسر وفق نظريه الهيمنة الدماغية:

قام نيد هيرمان بتقسيم الدماغ إلى أربعة أجزاء لكل جزء منها وظائف محددة:

ISSN 2735-5209

- **النظريون:** يحبون المحاضرات والتفاصيل والتفكير الناقد، والجانب المسيطر هو الجزء الأيسر السفلي من الدماغ وأطلق عليه بنمط التعلم الإجرائي.
- **المنظمون:** يفضلون التعلم من خلال التمرينات وحل المشكلات والخطوات المنظمة، والجانب المسيطر هو الجزء الأيسر العلوي من الدماغ ويطلق عليه نمط التعلم الخارجي.
- **المبدعون والمكتشفون:** يفضلون أنشطة مثل العصف الذهني والصور والخرائط العقلية والتركيب والنظرة الكلية، والجانب المسيطر هو الجزء الأيمن العلوي من الدماغ ويطلق عليه بنمط التعلم الداخلي.
- **الإنسانيون:** يفضلون التعلم بنمط التفاعلي والتعاوني والمناقشات وتمثيل الأدوار والدراما، والجانب المسيطر هو الجزء الأيمن السفلي من الدماغ ويطلق عليه بنمط التعلم التفاعلي (أبو سميدات & عبيدات ، ٢٠٠٧، ٢٦: ٢٧).

ومن الأمور التي يجب مراعاتها في العملية التعليمية أنه من غير المرجح أن يكون لدى المتعلمين نمطًا واحدًا للتعلم، لذا فإن تقييد التلاميذ بأنشطة مطابقة لتفضيلاتهم قد يعيق تقدمهم الذي ينطبق بشكل خاص على المتعلمين الصغار في المدارس الابتدائية، حيث تكون تفضيلاتهم وأنماطهم في التعلم مُتغيرة جدًا. ومن المحتمل أن يؤدي تصنيف الطلاب على أنهم متعلمون من نوع معين إلى إضعاف إيمانهم بأنهم قادرون على تحقيق النجاح من خلال بذل الجهد، كذلك يمكن أن يتخذوا ذلك ذريعة لإخفاقهم التعليمي. وبذلك فإن التركيز على الجوانب الأخرى من التحفيز لإشراك الطلاب في أنشطة التعلم يكون أكثر فاعلية. كما أنه من المفيد أن تتمثل الأفكار بطرق وأساليب مختلفة عند تكوين عملية الفهم (مؤسسة الوقف التعليمي، ٢٠٢٠). لذا أكدت بعض الدراسات على أهمية مراعاة أنماط التعلم المختلفة لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة، ومن الدراسات التي تناولت أنماط السيطرة الدماغية لنيد هيرمان ما يلي:

- دراسة نوفل & أبوعواد (٢٠٠٧) التي هدفت إلى الكشف عن نمط السيطرة الدماغية لدى عينة من طلاب الجامعات الأردنية، وتم استخدام مقياس هيرمان المطور للبيئة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب شيوع الأنماط التعلمية بين الطلاب كان من الإجرائي إلى الخارجي إلى الداخلي إلى التفاعلي، سيطرة التفكير التفاعلي بين الطالبات أكثر من الطلاب، وكان التفكير النصفي الأيمن أكثر شيوعًا بين الطالبات منه عند الطلاب، والتفكير النصفي الأيسر كان أكثر شيوعًا عند الطلاب عن الطالبات، وسيطرة التفكير التفاعلي بين طلاب الكليات الإنسانية، والتفكير الداخلي بين طلاب الكليات العلمية.
- دراسة رواشدة & والعمري & ونافلة (٢٠١٠) التي هدفت إلى استقصاء أنماط التعّلم لدى طلاب الصف التاسع بحسب نموذج هيرمان وأثرها على التحصيل في مادة الكيمياء، واختلاف ذلك باختلاف الجنس، وتكونت عينة الدراسة من أربعمائة وواحد وتسعين طالب، وأربعمائة وتسع وثمانين طالبة، واستخدمت الدراسة استبانة لتحديد أنماط تعّلم الطلاب.

ISSN 2735-5209

وأسفرت النتائج إلى أن ٨٢٪ من أفراد العينة من ذوي نمط تعّلم منفرد سائد، بينما ١٨% منهم بنمطين أو ثلاثة أنماط. وكانت نسب أنماط التعّلم المنفردة السائدة عندهم هي ٣٤,٥% للنمط التفاعلي، و١٨,٨% للنمط الداخلي، و١٤,٥% للنمط الإجرائي، و١٤,٢% للنمط الخارجي، وأشارت النتائج إلى أن تحصيل طلاب الصف التاسع في الكيمياء يختلف باختلاف نمط التعلم لديهم، بينما لم يكن هناك فروق دالة في تحصيلهم تُعزى للجنس، أو للتفاعل بينهما.

وهناك علاقة وثيقة تربط أنماط التعلم السمعي بالتصور الخيالي السمعي، حيث يعتمد المتعلم على الإدراك السمعي، ويفضل المتعلمون من أصحاب هذا النمط الاستماع إلى كلمات المعلم، ومناقشة المعلومات التي يسمعونها للتأكد من الفهم الواضح لها، ويتذكرون المعلومات من خلال القراءة بصوت عالٍ خاصة عند اكتساب المعلومات الجديدة، ويمكنهم تقوية الذاكرة لديهم من خلال الاستماع إلى التسجيلات الصوتية (Jamie L. Meyers, 2010 ,9)، ومن الدراسات التي ربطت بين أنماط السيطرة الدماغية والتصور الخيالي بأنواعه ما يلي:

- دراسة O'Carven & Kansisher (٢٠٠٠) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التخيل العقلي للأشياء والوجوه، والتنشيط الدماغي للسيطرة الدماغية لبعض المناطق في الدماغ، وتكونت عينة الدراسة من ثمانين طالبًا في مرحلة البكالوريوس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام التصوير الطبقي المغناطيسي للدماغ من خلال عملية التخيل العقلي. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين القدرة على أداء مهمة التخيل العقلي وتنشيط الجزء الأيمن من الدماغ، كما أشارت النتائج إلى أن القشرة الدماغية الأمامية كانت الجزء الدماغي المسؤول عن التخيل البصري في الدماغ.
- دراسة الناجي & العاني (٢٠٠٧) التي هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس باستخدام استراتيجية التخيل في تحصيل طلاب المرحلة الأساسية العليا، وفي الاتجاهات نحو الكيمياء وفقًا لنصفي الكرة الدماغية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبارًا تحصيليًا من نوع الاختيار من المتعدد، ومقياسًا للاتجاهات نحو الكيمياء، ومقياسًا لتصنيف أسلوب تفكير الطالبات وفق نصفي الكرة الدماغية، بالإضافة إلى إعداد المادة التعليمية وفقًا لإستراتيجية التخيل، وتكونت عينة الدراسة من أربع وسبعين طالبةً من طالبات الصف العاشر الأساسي مقسمة على مجموعتين تجريبية وضابطة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطي درجات الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق دال إحصائيًا في تحصيل الطالبات يُعزى للتفاعل بين إستراتيجية التدريس وأساليب التفكير وفق نصفي الكرة الدماغية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في علامات الطالبات على مقياس الاتجاهات نحو الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية.

ISSN 2735-5209

- دراسة Zvyagintsev, etal(٢٠١٣) التي هدفت إلى تعرف العلاقة بين التخيل العقلي ومعالجة المعلومات السمعية والبصرية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من عدد من طلاب مرحلة البكالوريوس تم اختيارهم عشوائيًا من إحدى الجامعات التشيكية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام تصوير الرنين المغناطيسي خلال عمليات التخيل؛ بهدف معرفة النشاط الدماغي خلال هذه العملية. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه بين التخيل العقلي ومعالجة المعلومات لدى الفرد، حيث أكدت نتائج تصوير الرنين المغناطيسي إلى أن الفرد يقوم باستخدام المعلومات البصرية والسمعية المخزنة لديه خلال عملية التخيل العقلي.

ومن العرض السابق للدراسات التي تناولت أنماط السيطرة الدماغية المختلفة لنيد هيرمان يتضح أن البحث الحالي يتفق مع بعض الدراسات في الربط بين التصور الذهني، وأنماط التفكير المختلف لدى المتعلمين ومن هذه الدراسات (O'Carven & Kansisher، 2000)، و(الناجي & العاني ، ٢٠٠٧)، إلا أن البحث الحالي يختلف عن هذه الدراسات في تناوله للتصور الخيالي السمعي كمتغير تابع يرجى تنميته لدى الطلاب ذوي السيطرة الدماغية المختلفة من خلال مجموعة أنشطة تناسب أنماط التفكير المختلفة لديهم، بالإضافة إلى تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدى هذه الأنماط المختلفة للتفكير المسيطر على الطلاب في المرحلة الثانوية.

واستخلص البحث مما سبق أهمية تخطيط مقرر اللغة العربية باستخدام أنماط التفكير المختلفة للطلاب في المرحلة الثانوية سواء كان موضوعي أو إبداعي أو تجريبي أو عاطفي، لأنه يتيح للطلاب التفاعل مع هذا المحتوى بصورة تؤدي إلى تحسن عملية معالجة المعلومات المقدمة إليهم، وربطها مع المعلومات السابقة لديهم، وإنتاج معارف وعلاقات جديدة، وبالتالي تحسين الآداء التحصيلي والمهارات العقلية العليا. لذلك هدف البحث الحالي إلى استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس النصوص القرائية لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي؛ وفقًا لأنماط التفكير المختلفة المسيطرة على الطلاب.

الطريقة و الإجراءات:

منهج البحث: المنهج التجريبي experimental approach ، بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية التي تدرس محتوى النصوص القرائية بالمتغير المستقل، والضابطة التي تدرس نفس المحتوى بالطريقة التقليدية.

عينة البحث الاستطلاعية: بلغ حجم العينة الاستطلاعية (خمسين) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس مدينة الخارجة غير عينة البحث الأساسية.

عينة البحث الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (ثمانين) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس مدينة الخارجة بالوادي الجديد، تم تقسيمهم إلى مجموعتين التجريبية(تدرس المحتوى بإستراتيجيات القراءة الفعالة، وتم تصنيفهم تبعًا لمقياس نيد هيرمان

ISSN 2735-5209

للسيطرة الدماغية إلى أربع فئات مختلفة)، والضابطة (تدرس نفس المحتوى التعليمي بالطريقة التقليدية).

أدوات ومواد البحث:

أولاً: بناء أدوات جمع المعلومات:

١. قائمة مهارات الاستماع التحليلي الناقد:

يتطلب البحث الحالي إعداد قائمة بمهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

استهدفت القائمة تحديد مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

- **تحديد قائمة مهارات الاستماع التحليلي الناقد:**

– بعد الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة والكتب والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة بمهارات الاستماع بوجه عام والاستماع التحليلي الناقد بوجه خاص ، وتوصيات تلك الدراسات والمؤتمرات تم إعداد استبانة تضم مجموعة من المهارات. تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرائق التدريس، وذلك لتحديد المهارات المناسبة لفئة القياس.

– بعد إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها السادة المحكمون وجاءت كالتالي حذف بعض المهارات مثل: (استقبال القصة المسموعة وتحليل أفكارها إلى رئيسة وفرعية)؛ وذلك لتكرارها في أكثر من مهارة، كذلك مهارة (التمييز بين السلوكيات السليمة وغير السليمة فيما استمع إليه)؛ لعدم مناسبتها للبعد الرئيس المندرجة تحته، كما تمت إضافة بعض المهارات مثل: (اكتشاف الخطأ والمعلومات المغلوطة في المادة المسموعة)، و(الموازنة بين متحدث وأخر في طريقة عرضه للموضوع المسموع). تم التوصل إلى قائمة نهائية لبعض مهارات الاستماع التحليلي الناقد المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

٢. قائمة مهارات التصور الخيالي السمعي:

يتطلب البحث الحالي إعداد قائمة بمهارات التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

- **تحديد الهدف من القائمة:**

استهدفت القائمة تحديد مهارات التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

- **تحديد قائمة مهارات التصور الخيالي السمعي:**

ISSN 2735-5209

- بعد الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة والكتب والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة بالتصور الخيالي بوجه عام والتصور الخيالي السمعي بوجه خاص ، وتوصيات تلك الدراسات والمؤتمرات تم إعداد استبانة تضم مجموعة من المهارات. تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرائق التدريس، وذلك لتحديد المهارات المناسبة لفئة القياس.
- بعد إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها السادة المحكمون وجاءت كالتالي حذف بعض المهارات مثل: تذكر نسبة كبيرة من المعلومات التي يسمعها؛ نظرًا لتكرار محتواها مع بعد آخر، وكذلك حذف الاشتراك في المناقشات والحوارات الصفية؛ نظرًا لعدم مناسبتها لمهارات التصور السمعي، كما تمت إضافة بعض المهارات مثل: تحديد الأحداث الخطأ في القصة المسموعة واستبدالها بأخرى مناسبة. تم التوصل إلى قائمة نهائية لبعض مهارات التصور الخيالي السمعي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

ثانيًا: بناء أدوات القياس:

١. اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد:

قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد للمحتوى التعليمي، وذلك وفقًا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدي مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي ذوي السيطرة الدماغية المختلفة بمدينة الخارجة بالوادي الجديد، ولتحقيق هدف البحث وهو تعرّف أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس النصوص القرائية على تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد لديهم.

- **صياغة مفردات الاختبار:**

تمَّ تصميم الاختبار في صورة أسئلة مقالية قصيرة؛ حيث يقوم الطالب بالاستماع الجيد لمحتوى السؤال ثم يجيب عن مفردات الاختبار، وبلغ عدد مفردات الاختبار عشرين مفردة وفقًا لمهارات الاستماع التحليلي الناقد المقترحة في البحث، وخصصت لكل مفردة درجتان في حالة الإجابة الكاملة على السؤال، ودرجة واحدة في حالة الإجابة غير الكاملة، ولا شيء (صفر) في حالة الإجابة الخطأ أو عدم الإجابة عن السؤال، لتبلغ الدرجة الكلية للاختبار (أربعين درجة).

* حساب صدق الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وذلك لحساب صدق الاختبار، وتم حساب الصدق بالطرق التالية:

- **صدق المحكمين: The arbitrators Validity**

ISSN 2735-5209

تم التأكد من صدق الاختبار بطريقة صدق المحكمين عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين المتخصصين من أساتذة كليات التربية، وتم الحصول على مؤشر لصدق محتوى الاختبار، حيث اتفق المحكمون على مناسبته وبلغت نسبة الاتفاق ٩٠٪ ، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون والتي تمثلت في تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار.

- **الصدق التمييزي للاختبار: Discriminate Validity**

تم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التمييزي وذلك من خلال ترتيب درجات الطلاب تصاعديًا وتحديد (ثلاثة عشر) طالبًا بنسبة (٢٦٪) من العينة الاستطلاعية أقل الدرجات، وتحديد (ثلاثة عشر) طالبًا بنسبة (٢٦٪) من العينة الاستطلاعية أعلي الدرجات، وتم استخدام اختبار مان ويتنيWhitney (U) للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين، الذي يعد مؤشرًا لقدرة الاختبار على التمييز بين المجموعات المختلفة من الطلاب، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى:

جدول (١) قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى ، والإرباعي الأدنى

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
الإرباعي الأعلى	١٣	٢٠.٠٠	٢٦٠.٠٠	٠.٠٠	-٤.٣٥	٠.٠٠ دالة إحصائيًا
الإرباعي الأدنى	١٣	٧.٠٠	٩١.٠٠			

يتضح من الجدول رقم (١) أن قيمة مستوى دلالة الاختبار تساوي (٠.٠٠) وهي أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١)، ويتضح أيضاً أن قيمة مان ويتني U المحسوبة تساوي (-٤.٣٥) وهي أقل من قيمة U الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين: العليا، الدنيا، وهذا يُشير إلى أن الاختبار صادق في التمييز بين مجموعتي العينة الاستطلاعية؛ أي أن الاختبار لديه القدرة على التمييز بين المجموعات المختلفة للطلاب وهذا مؤشر على صدق الاختبار.

* حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية:

- **طريقة إعادة الاختبار: (test-retest method)** : حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتقدر بخمسين طالبًا، وبعد تصحيح الاختبار لهذه

ISSN 2735-5209

العينة قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس العينة بعد خمسة عشر يومًا من التطبيق الأول، وبعد تصحيح الاختبار في التطبيق الثاني قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بين درجات الطلاب في الاختبار في كل من التطبيقين الأول والثاني، ووجدت أنه يساوي (٠.٩٧) وهو عامل ارتباط قوي، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني:

جدول (٢) معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد

التطبيق	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	٠.٩٧	٠.٠١
الثاني		

- **طريقة ألفا كرونباخ: Alpha–Kronbach**

كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ باستخدام برنامج SPSS، ودلت النتائج على أن معامل ثبات الاختبار ككل (٠.٩٨)، مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

جدول (٣) قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات مهارات الاستماع التحليلي الناقد

عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
٢٠	٠.٩٨	٠.٠١

* تحديد الزمن المناسب للاختبار:

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عنه، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل مفردات الاختبار هو ثمانون دقيقة (ساعة وثلث).

- **الصورة النهائية للاختبار:**

في ضوء آراء السادة المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، صار الاختبار في صورته النهائية يتكون من عشرين مفردة موزعة على مهارات الاستماع التحليلي الناقد المقترحة في البحث، مع ملاحظة أن بعض مفردات الاختبار تقيس أكثر من مهارة من مهارات الاستماع التحليلي الناقد المقترحة في البحث؛ نظرًا لطبيعة هذه المهارات التي تتداخل مع بعضها بعضًا في العمليات العقلية المستهدفة، كالحكم على صدق المعلومات في النص، واكتشاف التناقضات في المعلومات الواردة في النص وغيرها... وفيما يلي جدول مواصفات اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد.

جدول (٤) مواصفات اختبار الاستماع التحليلي الناقد

م	قائمة مهارات الاستماع التحليلي الناقد	عدد المفردات	أرقام المفردات	النسبة المئوية
مهارات تحليل وتصنيف المادة	تحديد عنوان مناسب لأحداث الموضوع.	١	١	٥ %
	تلخيص القصة المسموعة من خلال فهم العلاقات بين أحداثها.	١	١٣	٥ %
	التمييز بين الحقيقة والمجاز في المادة المسموعة.	١	٢٠	٥ %

ISSN 2735-5209

م	قائمة مهارات الاستماع التحليلي الناقد	عدد المفردات	أرقام المفردات	النسبة المئوية
المسموعة	تحديد هوية الشيء من خلال الاستماع لصفاته ووظائفه.	٢	٩ ، ١٠	١٠٪
	تمييز الفكر المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.	١	٥	٥ %
	التمييز بين الآراء الموضوعية المستندة على الأدلة والشواهد والآراء المستندة على العواطف.	٢	٨ ، ١٧	١٠ %
	اكتشاف الخطأ والمعلومات المغلوطة في المادة المسموعة.	١	٢	٥٪
مهارات إصدار الحكم على المادة المسموعة	استنتاج الغرض الضمني للحديث المسموع.	١	١٤	٥ %
	استخلاص القيم المتضمنة داخل الموضوع المسموع.	١	٣	٥ %
	فهم غرض المتحدث ووجهة نظره حول الموضوع.	١	١٤	٥ %
	الحكم على موضوعية المتحدث عند التعبير عن رأيه.	١	١٦	٥ %
	إبداء رأيه وأسباب قبوله أو رفضه لما استمع إليه.	٢	٧ ، ١٦	١٠٪
	الحكم على صدق المعلومات الواردة في النص المسموع.	٢	١٨ ، ١٩	١٠٪
	تقييم أداء المتحدث عند عرض الموضوع المسموع.	١	٤	٥٪
مهارات تقويم محتوى المادة المسموعة	التنبؤ بنتائج مشكلة مطروحة أثناء الحديث.	١	١٥	٥٪
	اكتشاف التناقضات في محتوى الموضوع المسموع.	٢	١٨ ، ١٩	١٠٪
	تحديد أسباب الموافقة أو المعارضة على محتوى موضوع ما.	٢	١٦ ، ٧	١٠٪
	الحكم على مدى ارتباط الأدلة والشواهد بالفكرة العامة للموضوع.	١	١٧	٥٪
	توظيف الأفكار المسموعة والاستفادة منها في مواقف جديدة.	١	٦	٥٪
	الموازنة بين متحدث وأخر في طريقة عرضه للموضوع المسموع.	١	١٢	٥٪
	الموازنة بين موضوعين من خلال أوجه التشابه والاختلاف بينهما.	١	١١	٥٪

٢. مقياس التصور الخيالي السمعي:

قامت الباحثة بإعداد مقياس للتصور الخيالي السمعي، وذلك وفقًا للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى قياس التصور الخيالي السمعي لدي مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدينة الخارجة بالوادي الجديد، ولتحقيق هدف البحث وهو تعرُّف أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس النصوص القرائية لتنمية التصور الخيالي السمعي لديهم.

- **صياغة مفردات المقياس:**

تمَّ تصميم المقياس في صورة مجموعة من الأنشطة التخيلية السماعية؛ حيث يقوم الطالب بالاستماع الجيد لمحتوى النشاط، ثم يتخيل الموقف الاستماعي وينفذ النشاط، وبلغ عدد الأنشطة التصورية عشرة أنشطة تتضمن عشرين مفردة، وخصصت لكل مفردة ثلاث درجات؛ وذلك لطبيعة بعض المفردات التي تتطلب أكثر من استجابة، لتبلغ الدرجة الكلية للمقياس (ستين درجة).

* حساب صدق المقياس:

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدقه بالطرق التالية:

ISSN 2735-5209

- **طريقة صدق المحكمين: The arbitrators Validity**

اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على صدق المحكمين وذلك عن طريق عرضه في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين المتخصصين من أساتذة كليات التربية ، وذلك بهدف استطلاع رأيهم حوله من حيث صحة الصياغة، وملائمة العبارات ومناسبتها لهدف البحث، وتم الحصول على مؤشر لصدق محتوى المقياس، حيث اتفق السادة المحكمون على مناسبته، وبلغت نسبة الاتفاق ٩٥٪.

- **الصدق التمييزي: Discriminate Validity**

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق التمييزي وذلك من خلال ترتيب درجات الطلاب تصاعديًا وتحديد(ثلاثة عشر) طالبًا بنسبة (٢٦٪) من العينة الاستطلاعية أقل الدرجات، وتحديد (ثلاثة عشر) طالبًا بنسبة (٢٦٪) من العينة الاستطلاعية أعلي الدرجات، وتم استخدام اختبار مان ويتنيWhitney (U) للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين، الذي يعد مؤشرًا لقدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المختلفة من الطلاب، ويوضح الجدول التالي قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى:

جدول (٥) قيمة اختبار مان ويتني بين متوسط درجات الطلاب للمجموعتين في الإرباعي الأعلى ، والإرباعي الأدنى

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
الإرباعي الأعلى	١٣	٢٠.٠٠	٢٦٠.٠٠	٠.٠٠	٤.٣٧-	٠.٠٠ دالة إحصائيًا
الإرباعي الأدنى	١٣	٧.٠٠	٩١.٠٠			

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة مستوى دلالة المقياس تساوي (٠.٠٠) وهي أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١)، ويتضح أيضاً أن قيمة مان ويتني U المحسوبة تساوي (-٤.٣٦٧) وهي أقل من قيمة U الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب العينة الاستطلاعية في المجموعتين: العليا، الدنيا، وهذا يُشير إلى أن المقياس صادق في التمييز بين مجموعتي العينة الاستطلاعية؛ أي أن المقياس لديه القدرة على التمييز بين المجموعات المختلفة للطلاب وهذا مؤشر على صدق المقياس.

* حساب معامل ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

ISSN 2735-5209

- **طريقة إعادة التطبيق:** حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وتقدر بخمسين طالبًا، وبعد تفريغ نتائج المقياس لهذه العينة قامت الباحثة بتطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة بعد خمسة عشر يومًا من التطبيق الأول، وبعد تفريغ النتائج في التطبيق الثاني قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بمعادلة بيرسون بين درجات الطلاب في المقياس في كل من التطبيقين الأول والثاني، ووجد أنه يساوي (٠.٥٦) وهو معامل ارتباط قوي، ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين:

جدول (٦) معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني لمقياس التصور الخيالي السمعي

التطبيق	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	٠.٥٦	٠.٠١
الثاني		

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ: Alpha–Kronbach**

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ من خلال برنامج SPSSالإحصائي وكان معامل ثبات المقياس ككل (٠.٧٢) ، مما يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

جدول (٧) قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التصور الخيالي السمعي

عدد المؤشرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
٢٠	٠.٧٢	٠.٠١

* تحديد الزمن المناسب للمقياس:

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن المقياس، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة، وقد كان متوسط الزمن المستغرق لحل المقياس ثلاثين دقيقة.

*الصورة النهائية للمقياس:

في ضوء آراء المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (عشرة) أنشطة تصورية تتضمن (عشرين) مفردة. وتحسب درجة الطالب حسب عدد الاستجابات لكل مفردة، وتم إعطاء الدرجات (١–٢–٣) لكل عدد استجابات (١–٢) (٣–٤) (٥– أكثر) على التوالي، وذلك بعد التأكيد على الطلاب بعدم ترك أية إجابات، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس ستين درجة، والدرجة الدنيا للمقياس عشرين درجة.

ثالثًا: بناء مواد البحث:

تدريس النصوص القرائية باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة:

الهدف العام للمحتوى القرائي:

يهدف المحتوى إلى ثقل بعض مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ من أجل إدراك النصوص القرائية بصورة أعمق وأشمل، وتوظيف هذه المهارات في تحليل عناصر

ISSN 2735-5209

المشكلات التي تواجه الطلاب، واقتراح الحلول المختلفة لها خاصة المشكلات المعاصرة المتعلقة بالتكنولوجيا، والتصور الخيالي السمعي من خلال إستراتيجيات القراءة الفعالة المحددة في البحث، واستندت الباحثة عند تصميم دروس المحتوى التعليمي لما يلي:

- الفلسفة النظرية للبحث الحالي.
- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجيات القراءة الفعالة، ومهارات الاستماع التحليلي الناقد، والتصور الخيالي السمعي.
- طبيعة الخصائص النفسية والعقلية لطلاب الصف الثاني الثانوي العام.

عناصر بناء المحتوى القرائي:

أولاً: كتاب الطالب:

تم تصميم كتاب الطالب لدروس المحتوى القرائي باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة المتمثلة في: (معاينة النص، والقراءة السريعة، والقراءة المكثفة، والقراءة النقدية)؛ لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد، والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة وتضمن الكتاب ما يلي:

- الهدف العام للمقرر، وتعريف الطالب بإستراتيجيات القراءة الفعالة، وآليات تنفيذ كل درس من دروس المقرر؛ بحيث تضمن كل درس قرائي أنشطة متنوعة تناسب أنماط التفكير المختلفة لدى الطلاب وفقًا لمقياس نيد هيرمان للسيطرة الدماغية.
- المخطط الزمني لتنفيذ كل درس من دروس المحتوى القرائي المقترح في البحث، وعدد دروس المقرر، وعناوين الدروس، وتمثلت في: (السلام، اللغة والهوية، مصريون.. مصريون).
- آليات تنفيذ كل درس من الدروس جاءت على النحو التالي:

١. الأهداف الخاصة بالدرس.
٢. النص القرائي المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي العام.
٣. المفردات والمعاني الجديدة المتضمنة داخل الدرس.
٤. خطوات السير في الدرس وفقًا لإستراتيجيات القراءة الفعالة الأربعة التي تمثلت في خطوات أساسية هي: (معاينة النص، والقراءة السريعة، والقراءة المكثفة، والقراءة النقدية)
٥. أساليب التقويم المتنوعة بين (المناقشات، والأسئلة التحريرية، والاختبارات الشفهية، كتابة التقارير السماعية)
٦. أنشطة وتدريبات متنوعة تناسب أنماط السيطرة الدماغية الأربعة للطلاب (الموضوعي، والتنفيذي، والعاطفي، الإبداعي) على مهارات الاستماع التحليلي

ISSN 2735-5209

الناقد، والتصور الخيالي السمعي، وأوراق عمل الطلاب، والتكليفات المنزلية الخاصة بكل درس).

ثانيًا: دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم للمحتوى المقترح واشتمل على:

- مقدمة الدليل: وتضم الهدف من الدليل، ومقدمة للمعلم عن مفهوم إستراتيجيات القراءة الفعالة، وآليات تدريسها.
- مخطط زمني لتصميم دروس المحتوى التعليمي الذي قدِّر بشهر ونصف تقريبًا (ستة أسابيع) بواقع حصتين أسبوعيًا، كل أسبوع يتضمن موضوعًا أو نصف موضوع حسب حجم النص القرائي بالمحتوى.
- خطة السير في كل درس(المحتوى القرائي) وتشمل: آليات وخطوات تنفيذ إستراتيجيات القراءة الفعالة داخل الدرس لتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد والتصور الخيالي السمعي، والأنشطة والتدريبات المناسبة لأنماط التفكير المختلفة للطلاب وفقًا لتصنيف نيد هيرمان للسيطرة الدماغية، وأساليب التقويم المناسبة لكل درس من دروس المقرر.

تصنيف مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي العام بمدارس مدينة الخارجة بالوادي الجديد، بلغ عددهم ثمانين طالبًا، وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين التجريبية وتقدر بأربعين طالبًا، والضابطة بأربعين طالبًا، ثم تم تصنيف طلاب المجموعة التجريبية وفقًا لمقياس (نيد هيرمان) للهيمنة الدماغية إلى أربعة أنماط تفكير مختلفة تمثلت في (الموضوعيين، والتنفيذيين، والعاطفيين، والإبداعيين)؛ لتعرف مدى تأثير المتغير المستقل الذي يتضمن أنماط التفكير المختلفة على المتغيرات التابعة للبحث، وقد جاءت نتائج التصنيف كالتالي: (سبعة طلاب يصنفون موضوعيين، وثلاثة عشر طالبًا يصنفون تنفيذيين، وخمسة عشر طالبًا يصنفون عاطفيين، وخمسة طلاب يصنفون إبداعيين).

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث على المجموعة التجريبية تطبيقًا قبليًا، وقد تم التطبيق يوم ١٥/ ٣ / ٢٠٢٣م على العينة الأساسية للبحث، وذلك بعد تعريف الطلاب بالهدف من البحث، والتأكد من وضوح العبارات وتعليمات الأدوات.

التدريس لمجموعة البحث:

تم تدريس المحتوى التعليمي في الفترة ما بين ٢٠٢٣/٣/١٩م حتى ٢٧ /٢٠٢٣/٤م أي استغرق تدريس المحتوى شهرًا ونصف تقريبًا (ستة أسابيع) بمعدل حصتين أسبوعيا؛ لإتاحة الفرصة لتطبيق التجربة على الطلاب دون الإخلال بخطة تدريس مقرر اللغة العربية الخاص بهم، ودون التأثير على سير العملية التعليمية واستكمال التكليفات وأوراق العمل المتضمنة داخل

ISSN 2735-5209

المحتوى، وتم تدريس المحتوى التعليمي بإحدى مدارس الثانوية العامة بمدينة الخارجة بالوادي الجديد (مدرسة نجيب محفوظ الثانوية بنات).

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس المحتوى المقترح (باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة) للمجموعة التجريبية البحث، وتدريس نفس المحتوى بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، أعيد تطبيق أدوات البحث تطبيقا بعديًا على المجموعتين، وتمت معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

وقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق تجربة البحث التفاعل الإيجابي لعينة البحث مع المحتوى التعليمي وحرص الطلاب على الحضور قدر المستطاع، وكذلك حرصهم على آداء جميع التكليفات والأنشطة المتضمنة داخل المحتوى، وإيجابيتهم مع أنشطة التفكير المختلفة المتضمنة، كما لوحظ مشاركة بعض المعلمين في تطبيق تجربة البحث؛ لاهتمامهم بتعرف نتيجة تدريس المحتوى على الطلاب، وقد واجه البحث مجموعة من الصعوبات أثناء عملية التطبيق تمثلت في: ضيق الوقت بسبب قصر الفصل الدراسي الثاني مقارنة بالفصل الدراسي الأول، وعدم رغبة المعلمين في الاستغناء عن حصصهم؛ لاستكمال الخطة الزمنية لمقرراتهم، وقامت الباحثة بتذليل ذلك عن طريق الاستعانة ببعض الحصص الترفيهية وحصص النشاط، مما تسبب في إطالة مدة تطبيق البحث، حيث استغرق التطبيق شهرًا ونصف الشهر تقريبًا بواقع حصتين في الأسبوع الواحد، كما أن بعض الأنشطة كانت تمارس مع الطلاب بنظام الأون لاين عن طريق شبكة الإنترنت؛ نظرًا لغياب بعض الطلاب أثناء تطبيق التجربة.

نتائج البحث وتفسيرها:

- للتحقق من الفرض الأول للبحث وهو " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد لصالح المجموعة التجريبية".

ولتعرُّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، وتم ذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، علمًا بأن (ن = ٤٠)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

ISSN 2735-5209

جدول (٩) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
مهارات تحليل وتصنيف المادة المسموعة	التجريبية	١٠,٨٨	٢,٧٨	٣,٩٢	٠.٠٠
	الضابطة	٨,٤٨	٢,٧١		
مهارات إصدار الحكم على المادة المسموعة	التجريبية	٨,٤٨	٢,٠٩	٤,٣٨	٠.٠٠
	الضابطة	٦,٥٨	١,٧٨		
مهارات تقويم محتوى المادة المسموعة	التجريبية	١٠,٥٣	٢,٩١	٣,٨٧	٠.٠٠
	الضابطة	٨,١٣	٢,٦٣		
الاختبار ككل	التجريبية	٢٣,٦٨	٥,٣١	٤,٤٨	٠.٠٠
	الضابطة	١٨,٣٠	٥,٤٣		

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي تساوي (٤.٤٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، كما أن قيمة "ت" للفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في كل مهارة من المهارات الثلاث للاختبار في التطبيق البعدي تساوي على التوالي (٣.٩٢، ٤.٣٨ ، ٣.٨٧) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعني أن هناك تحسن واضح في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يؤكد إيجابية المحتوى المقترح في تنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة (المجموعة التجريبية)، وبالتالي لا يتم قبول الفرض؛ وذلك لوجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاختبار كافة، وكذلك الاختبار ككل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتائج تتفق مع دراسات: (قريطم وآخرون، ٢٠١٧)، و(ياسين ، ٢٠١٩)، و(محمود، ٢٠٢٢) التي أوصت بضرورة تنمية مهارات الاستماع التحليلي والناقد للمرحلة الثانوية.

- للتحقق من الفرض الثاني للبحث وهو " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية يعزى لاختلاف أنماط السيطرة الدماغية بنموذج نيد هيرمان (الموضوعي– التنفيذي– العاطفي– الإبداعي) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد".

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب مجموع المربعات بين المجموعات وداخل المجموعات لدرجات الطلاب في اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد، ثم حساب قيمة (F) one–way ANOVA ؛ لمعرفة دلالة الفرق بين هذه المتوسطات، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

ISSN 2735-5209

جدول (١٠) اختبار "F" ومستوى دلالته للفرق بين متوسطات درجات مجموعات البحث وفقا لأنماط السيطرة الدماغية في التطبيق البعدي على درجة اختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد

بعد الاختبار	أنماط السيطرة الدماغية	عدد الطلاب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	F المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارات تحليل وتصنيف المادة المسموعة	موضوعي	٧	بين المجموعات	٥.٤٤	٣	٢٢.٠	٨٨.٠
	تنفيذي	١٣					
	عاطفي	١٥	داخل المجموعات	٢٩٤.٩٤	٣٦		
	إبداعي	٥	المجموع	٣٠٠.٣٨	٣٩		
مهارات إصدار الحكم على المادة المسموعة	موضوعي	٧	بين المجموعات	٢٠.٣٨	٣	٦٤.١	٢٠.٠
	تنفيذي	١٣					
	عاطفي	١٥	داخل المجموعات	١٤٩.٥٩	٣٦		
	إبداعي	٥	المجموع	١٦٩.٩٨	٣٩		
مهارات تقويم محتوى المادة المسموعة	موضوعي	٧	بين المجموعات	٩٠.٦٩	٣	٥٥.٤	٠١.٠
	تنفيذي	١٣					
	عاطفي	١٥	داخل المجموعات	٢٣٩.٢٨	٣٦		
	إبداعي	٥	المجموع	٣٢٩.٩٨	٣٩		
الاختبار ككل	موضوعي	٧	بين المجموعات	١٥٤.٩٨	٣	١.٩٧	١٤.٠
	تنفيذي	١٣					
	عاطفي	١٥	داخل المجموعات	٨٠.٩٤٣	٣٦		
	إبداعي	٥	المجموع	١٠٩٨.٧٨	٣٩		

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية تُعزى إلى متغير أنماط السيطرة الدماغية لنيد هيرمان (الموضوعي، والتنفيذي، والعاطفي، والإبداعي) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاستماع التحليلي الناقد ككل، حيث إن قيمة F المحسوبة (١.٩٧) أقل من قيمة F الجدولية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥. وكذلك لم يثبت فروق بين الطلاب تُعزى لأنماط السيطرة الدماغية المختلفة في المهارتين: تحليل وتصنيف المادة المسموعة، إصدار الحكم على المادة المسموعة، حيث إن قيمة F المحسوبة (٠.٢٢ ، ١.٦٤) على التوالي أقل من قيمة F الجدولية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٥، بينما ثبت وجود فرق دال إحصائيًا في المهارة الثالثة يُعزى لاختلاف أنماط السيطرة الدماغية بين الطلاب وهي تقويم محتوى المادة المسموعة، حيث إن قيمة F المحسوبة (٤.٥٥) أكبر من قيمة F الجدولية عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تركيز المهارة على التنبؤ بنتائج المشكلة المطروحة،

ISSN 2735-5209

وتحديد أسباب الموافقة أو الرفض للمحتوى المسموع، بالإضافة إلى توظيف المادة المسموعة في مواقف جديدة. هذه المهارات قد تتغير استجابات الطلاب فيها حسب نمط التفكير المسيطر على الطالب؛ لذا ظهرت فروق في دلالة المتوسطات بين أنماط التفكير المختلفة لدى الطلاب.

ويمكن إرجاع نتيجة الفرضين السابقين إلى:

– إقبال الطلاب وانجذابهم للمادة التعليمية، وزيادة فعاليتهم معها، حيث إن عرض المحتوى بأكثر من طريقة وتنوع الأنشطة والمهام بها أدى إلى تحقيق مستويات عالية من تعلم المادة وفهمها وتذكرها، والتحفيز المستمر لاكتساب المفاهيم والمعلومات والجديدة، ومعالجتها بالنمط الذي يناسبهم سواء كان تجريبي أو عاطفي أو موضوعي أو إبداعي.

– إستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة التي أكدت إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وبالتالي بناء معارفه بنفسه وفق قدراته واستعداداته، كما تعطي الطلاب الفرصة لاستثمار قدراتهم العقلية، وتوسيع وتعميق فهمهم لمهارات الاستماع التحليلي الناقد المتضمنة في المحتوى، وبذلك لا يقتصر على الحفظ والاستظهار، وإنما يتعدى ذلك للإدراك والفهم وتحقيق مستوى عال في اكتساب المهارة.

– تفاعل الطلاب مع المهام والأنشطة التي تناسب نمط التفكير المسيطر لديهم مثل: إعداد المصممات التعليمية للنمط التنفيذي، والعمل في مجموعات تعاونية والمشاركات بين الطلاب للنمط العاطفي، وحل المشكلات والتفكير العلمي للنمط الإبداعي، مما أدى إلى تحسين قدرتهم على التعلم، وتوسيع مداركهم لاستقبال المعلومات والأفكار الجديدة، وزيادة إدراك المفاهيم والعلاقات بينها.

- للتحقق من الفرض الثالث للبحث وهو" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التصور الخيالي السمعي لصالح المجموعة التجريبية". ولتعرُّف مدى تحقق هذا الفرض تم إجراء التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة مدى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، وتم ذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، علمًا بأن (ن = ٤٠)، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

جدول (١٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وحساب قيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التصور الخيالي السمعي

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
المقياس ككل	التجريبية	٤٧,٧٨	٤,٦٠	٩,٤٥	٠,٠٠٠
	الضابطة	٣٦,٧٣	٥,٨٠		

ISSN 2735-5209

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي تساوي (٩.٤٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، هذا يعني أن هناك تحسن واضح في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يؤكد إيجابية المحتوى المقترح في تنمية التصور الخيالي السمعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام ذوي السيطرة الدماغية المختلفة (المجموعة التجريبية)، وبالتالي لا يتم قبول الفرض؛ وذلك لوجود فروق دالة إحصائيًا في نتائج المقياس لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (إبراهيم، ٢٠٢٠)، التي أوصت بضرورة تنمية مهارات التصور الخياليبأنواعه المختلفة في المراحل الدراسة؛ لأهميتها في تنمية مهارات الإبداع والابتكار لدى الطلاب.

- للتحقق من الفرض الرابع للبحث وهو" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية يُعزى لاختلاف أنماط السيطرة الدماغية بنموذج نيد هيرمان (الموضوعي– التنفيذي– العاطفي– الإبداعي) في التطبيق البعدي لمقياس التصور الخيالي السمعي".

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب مجموع المربعات بين المجموعات وداخل المجموعات لدرجات الطلاب في مقياس التصور الخيالي السمعي، ثم حساب قيمة (F) one-way ANOVA ؛ لمعرفة دلالة الفرق بين هذه المتوسطات، والجدول التالي يوضح هذه العلاقة:

جدول (١٣) اختبار "F" ومستوى دلالته للفرق بين متوسطات درجات مجموعات البحث وفقا لأنماط السيطرة الدماغية في التطبيق البعدي على درجة مقياس التصور الخيالي السمعي

البعد	أنماط السيطرة الدماغية	عدد الطلاب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	F المحسوبة	مستوى الدلالة
المقياس ككل	موضوعي	٧	بين المجموعات	٢.٠٨	٣	٠.٠٣	٩٩.٠
	تنفيذي	١٣					
	عاطفي	١٥	داخل المجموعات	٩٠.٨٢٠	٣٦		
	إبداعي	٥	المجموع	٨٢٢.٩٨	٣٩		

يتضح من الجدول (١٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية تُعزى إلى أنماط السيطرة الدماغية المختلفة للطلاب (الموضوعي، والتنفيذي، والعاطفي، والإبداعي) في التطبيق البعدي لمقياس التصور الخيالي السمعي ككل، حيث إن قيمة F المحسوبة (٠.٠٣٠) أقل من قيمة F الجدولية عند مستوى دلالة ≤ ٠.٠٠٥.

ويمكن إرجاع نتيجة الفرضين السابقين إلى:

ISSN 2735-5209

– تنظيم مقرر النصوص القرائية وفق إستراتيجيات القراءة الفعالة التي تناسب ميول الطلاب واتجاهاتهم، مما أدى إلى إعطائهم الفرصة في اختيار أنماط التفكير المناسبة لهم، وجعلهم يتمعنون ويتأملون أكثر في أنشطة الاستماع وفق خبراتهم ومعارفهم السابقة، مما ساعد على تنمية التساؤل لديهم وحل المشكلات والتنبؤ بما يمكن أن يحدث، وتكوين تصورات خيالية سمعية في المواقف المختلفة.

– كذلك فإن التصور الخيالي لا يقتصر على نمط تفكير معين، إنما يمكن أن يختلف التصور الخيالي بين طلاب نمط التفكير الواحد، وقد يرجع ذلك لطبيعة الأنشطة المقدمة للطلاب فيزداد التصور الخيالي السمعي عندما تُقدم مهمات وأنشطة سمعية بأساليب مختلفة تناسب كل نمط تفكير لدى المتعلم، وبالتالي فإن التصور الخيالي السمعي يزداد بناءً على مدى توافق المهام والأنشطة مع نمط التفكير.

تعليق عام على نتائج البحث:

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن المحتوى التعليمي المقترح أسهم في تنمية معظم الأبعاد التي تضمنتها متغيرات البحث التابعة ويُعزى السبب في ذلك إلى:

١. المشاركة الإيجابية والتفاعل بين الطلاب أثناء إعداد الأنشطة التعليمية، والتكليفات المرتبطة بخطوات إستراتيجيات القراءة الفعالة، مما أسهم في زيادة الاتجاه الإيجابي لديهم نحو عملية التعلم، وهذا ما أكدت عليه دراسات: الخالدي وآخرون (٢٠١٤)، ومختار وآخرون (٢٠١٩).
٢. الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تناسب أنماط التفكير المختلفة وفقًا لمقياس نيد هيرمان للسيطرة الدماغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، بما يحقق التفاعل الإيجابي من كافة الطلاب أثناء تطبيق التجربة.
٣. أن أنماط التعلم المختلفة ليس لها علاقة مباشرة بالقدرات العقلية للطلاب؛ حيث لا يختلف مستوى أداء الطلاب في مهارات الاستماع التحليلي الناقد باختلاف نمط التعلم لديهم، ولكن معرفة الطالب لنمط التعلم الخاص به يساعده على التعلم بطريقة أفضل، ويساعد المعلم على تقديم المحتوى بطرائق وأساليب أكثر كفاءة وفعالية.
٤. تفاعل الطلاب مع المهمات التي تناسب أنماط التفكير الخاصة بهم، مما يسهم في تحسين قدرتهم على التعلم، والعمل على توسيع مداركهم لاستقبال المعلومات والأفكار الجديدة، مما يؤدي إلى عمق الفهم، والقدرة على تحليل وتقويم المادة المسموعة، وزيادة إدراك المفاهيم والعلاقات بينها.
٥. البعد عن عوامل الملل التي تسببها الطرائق النظرية في تدريس مقرر القراءة، والاتجاه نحو استخدام المهارات العليا في التفكير القائمة على تحليل وإصدار الحكم وتقويم المادة

ISSN 2735-5209

المسموعة، وذلك بغرض توظيفها في حل المشكلات التي يعيشها الطلاب في المجتمع المحيط بصورة عميقة ومن خلال تحديد أبعاد المشكلة، وتحليل وتصنيف هذه الأبعاد لأجل الوصول لأحكام موضوعية لها، وبالتالي الوصول لنتائج سليمة في حلها تؤثر بطبيعة الحال على طريقة تفكيرهم.

٦. الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد، والتصور الخيالي السمعي من خلال تدريس النصوص القرائية للمرحلة الثانوية، لتصبح عملية القراءة أكثر عمقًا وإبداعًا وتشويقًا وارتباطًا بمهارات الاستماع في إطار التكامل بين مهارتي الاستقبال اللغوي، وهذا ما أوصت به دراسات كل من: (عون & العطار، ٢٠١٤)، و(ياسين ، ٢٠١٩)، و(محمود ، ٢٠٢٢).

٧. أن التصور الخيالي لا يقتصر على نمط تعلم معين وإنما يمكن أن يختلف التصور الخيالي بين طلاب النمط التعليمي الواحد، وقد يرجع ذلك لطبيعة الأنشطة المقدمة للطلاب فيزداد التصور الخيالي السمعي عندما تقدم مهمات وأنشطة سمعية للطلاب، وبالتالي فإن التصور الخيالي السمعي يزداد في النمط التعليمي الواحد بناءً على مدى توافق المهام والأنشطة مع نمط التعلم.

توصيات البحث:

بناءً على نتائج البحث تمت صياغة التوصيات التالية:

أولاً: التوصيات الخاصة بالسادة مخططي مناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية:

١. الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع التحليلي الناقد؛ حيث إنها تتطلب التعمق داخل النصوص المسموعة، ومحاولة تحليلها وتقويمها من خلال دمجها مع مهارات الاستماع المختلفة.

٢. التركيز على الأنشطة اللغوية المتنوعة التي تناسب أنماط التفكير المختلفة لدى الطلاب وتضمينها في المقررات الدراسية؛ وذلك مراعاة للفروق الفردية بين الطلاب، ومساعدتهم على التعلم وفقًا لنمط التفكير المناسب لهم.

٣. التركيز على تنمية التصور الخيالي بصفة عامة والسمعي بصفة خاصة لطلاب المرحلة الثانوية؛ نظرًا لطبيعة هذه المرحلة التي تنمو فيها مهارات التصور والتخيل لدى الطلاب، مما يسهم في تنمية القدرة على الإبداع والابتكار وتنشيط الذهن، واستغلال ذلك في حل المشكلات المختلفة التي تواجههم.

ثانيًا: التوصيات الخاصة بالمراكز البحثية والباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس:

١. الاهتمام بالبحوث التي توظف إستراتيجيات القراءة الفعالة في تدريس القراءة للمراحل الدراسية المختلفة؛ لأهميتهما في تنمية مهارات الدقة والملاحظة والتنبؤ والتفسير والتحليل والنقد أثناء تدريس أنواع القراءة المختلفة.

ISSN 2735-5209

٢. الاهتمام بالبحوث التي تركز على الفئات الخاصة والفئات التصنيفية للطلاب؛ نظرًا لأهميتها في تنمية جوانب التفكير العليا لدى الطلاب، وتحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص، ومراعاة للفروق الفردية بينهم، واستغلال كل أنماط التفكير في عملية التعلم.

البحوث المقترحة:

يمكن اقتراح مجموعة من البحوث في ضوء نتائج البحث تتمثل في:

١. برنامج مقترح قائم على إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.

٢. وحدة إثرائية في ضوء إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستماع التحليلي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية.

٣. استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية مهارات الحس اللغوي التركيبي والتصور الخيالي السمعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤. مدى تضمين مقررات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية لمهارات الاستماع التحليلي الناقد(دراسة تحليلية).

٥. برنامج باستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة لتنمية مهارات الاستقبال اللغوي والتصور الخيالي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٦. إستخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية مهارات الاستقبال اللغوي الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي السيطرة الدماغية المختلفة.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

ابتسام علي، إبراهيم (٢٠٢٠): فاعلية تنظيم محتوى وحدة في العلوم وفق نموذج VARK في تنمية مستويات عمق المعرفة (DOK) والتصور الخيالي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي أنماط التعلم المختلفة، **المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج**، ع(٧٤)، ١٢٢٢: ١٢٧٦.

إبراهيم، رواشدة & علي، العمري & وليد، نوافلة (٢٠١٠): أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في إربد وأثرها على تحصيلهم في الكيمياء، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، م (٦)، ع (٤)، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن، ٣٦١: ٣٧٥.

إبراهيم السيد، إبراهيم (٢٠١٥): نمذجة العلاقات بين إستراتيجيات القراءة وتوجهات أهداف التعلم والاتجاه نحو مجالات القراءة ومصادرها، **مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس**، ع(٣٩)، ج(١)، ٣٩١: ٤٥١.

إبراهيم محمد، ياسين (٢٠١٩): أثر برنامج قائم على فنيات الحوار في القرآن الكريم لتنمية مهارات الاستماع التحليلي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط.

ISSN 2735-5209

أحمد جمعة، كعبارة (٢٠٠٦): البنية العاملية للتصور العقلي لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أحمد، رشوان (٢٠١٤): أثر وحدة قائمة على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصريًا، **مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط**، م(٣٠)،ع (١)،١: ٦٩.

أسامة كمال الدين، سالمان (٢٠١١): فعالية إستراتيجية ما وراء الذاكرة فى تنمية التحصيل وبعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية فى مادة البلاغة لدى طالب الصف الثاني الثانوي، **مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة**، ع (٢٣)، ٣٢: ٨٠.

أسماء جمال، قريطم & إحسان عبدالرحيم، فهمي & ريم أحمد، عبدالعظيم (٢٠١٧): برنامج قائم على مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات**، جامعة عين شمس، ع (١٨)، ٣٠٣: ٣٢٤.

أكرم إبراهيم، قحوف (٢٠١٩): إستراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج**، ع(٦٥)، ٤٠: ٨٨.

إيمان، بلال(٢٠١٧): فاعلية برنامج قائم علي اللعب التعليمي باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات الاستماع التحليلي لدي أطفال الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمياط.

إيمان، حسنين (٢٠١٢): استخدام التصور العقلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، **مجلة الجمعية التربوية للدرايسات الاجتماعية**، ع (٤٦) ، ١٤: ٥٣.

إيهاب، جودة (٢٠٠٨): قائمة الوعي بإستراتيجيات ما وراء المعرفة الخاصة بالقراءة، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(٧٧)، ١٧٨:٢٠٥.

آيات محمود، الحداد (٢٠١٦): فعالية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

جمال، الخالدي & محمد، العوامرة & ماهر، زيادات (٢٠١٤): أثر التدريس باستخدام إستراتيجية (SPQR) في تنمية وعي الطالبات لأنفسهن كقارئات ماهرات في مبحث الثقافة الإسلامية، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**، م(٢٠) ، ع (٢) ، ١٦٥: ١٧٨.

جمال، العيسوي & محمد، موسى & عبدالغفار، الشيزاوي (٢٠٠٥): **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي: بين النظرية والتطبيق**، العين: دار الكتاب الجامعي.

جميل طارق، عبدالمجيد (٢٠١٤): **الأنشطة الإبداعية**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

ISSN 2735-5209

جودت أحمد، سعادة & سهيلة أحمد، الصباغ (٢٠١٣): **مهارات عقلية تنتج أفكار إبداعية**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

جويس، تيرلي (٢٠١٠): **مهارات القراءة السريعة**، ترجمة، بشير العيسوي، الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.

حسن أحمد، عيسى (٢٠١٣): إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل القراءة الإستراتيجية التعاونية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (١٧٦)، ١١٣: ١٥٢.

حسني، عصر (٢٠٠٥): **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**، الأسكندرية: مركز الأسكندرية للكتاب.

حمدان علي، نصر (٢٠١٢): أثر النشاطات التعليمية المصاحبة والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيل لدى عينة من طلاب الصف السادس، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، م(٥)، ع (٤)، ٣٨٥: ٣٩٨.

حنين، عمر (٢٠٢٢): **جميع إستراتيجيات القراءة الفعالة والفرق بينها**، متاح بتاريخ ١٠/ ١/ ٢٠٢٢: https://hayatshabab.com/effective-reading-strategies

ديفيد، سوسا (٢٠٠٩): **العقل البشري وظاهرة التعلم**، ترجمة قسم الترجمة بدار الفاروق، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، الإمارات: دار الفاروق للإستثمارات الثقافية.

راتب، عاشور & محمد، الحوامدة (٢٠٠٧): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**،عمان: دار المسيرة.

رافع النصير، الزغول & عماد عبدالرحيم، الزغول (٢٠١١): **علم النفس المعرفي**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

رشدي أحمد، طعيمة (٢٠٠٦): **المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، القاهرة: دار الفكر.

رقية، محمود & شيماء، حسن (٢٠١٩): فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة السريعة وكفاءة الذات القرائية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **مجلة كلية التربية ببنها**، ع (١١٩)، ج(٢)، ٤٥١: ٤٩٢.

سليمان، عبدالواحد (٢٠١٠): علم النفس العصبي المعرفي، القاهرة: دار إيتراك للطباعة والنشر.

سهى، الناجي & رؤوف، العاني (٢٠٠٧): أثر التدريس باستخدام إستراتيجية التخيل في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا وفي الاتجاهات نحو الكيمياء وفق نصفي الكرة الدماغية، **المجلة التربوية**، م(٣)، ع (٢)، ١٢٣: ١٥٤.

سهيلة، أبوسميدات & دوقان، عبيدات(٢٠٠٧): **الدماغ والتعليم والتفكير**، عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

ISSN 2735-5209

شاكر، عبدالحميد (٢٠٠٥): **عصر الصورة الايجابيات والسلبيات**، الكويت: عالم المعرفة.

عارف، الشيخ (٢٠٠٨): **القراءة من أجل التعلم**، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

عبدالحميد، بكار & نهى، سيد & عقيلة، طويلة (٢٠١٠): **نتاج القراءة التفاعلية**، متاح بتاريخ ٤/ ٩/ ٢٠١٠: https://www.scribd.com/document/٣٦٨٨٢٧٩٣/

عبدالرازق، مختار & أحمد، رشوان & انتصار، فرغلي (٢٠١٩): أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الفعالة في تنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج**،ع (٦٧)،٦١٢:٥٧٨.

عبدالمحسن، العقيلي & بدر، عبدالقادر (٢٠١٢): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع(١٣٣)، ٢٨٤:٢٤٠.

علي سامي، الحلاق (٢٠١٠): **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.

فاضل ناهي، عون & زيد بدر، العطار (٢٠١٤): فاعلية التصور الذهني في فهم المقروء والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية** ، جامعة بابل، ع(١٨)، ٦١٣: ٦٢٧.

فاطمة، محمود (٢٠٢٢): تنمية مهارات الاستماع التحليلي للنص باستخدام المدخل القصصي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة** ، ع (١١٨)، ٩١٥: ٩٤٥.

فتحي، عبدالحميد (٢٠٠٨): فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي وفعالية الذات في القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم، **مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق**، ع (٦١)، ٢٨٥: ٣١٥.

فتحي علي، يونس (٢٠١٤): **اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المنهج**. القاهرة: مكتبة وهبة.

فراس بن محمد، المدني (٢٠٢٠): أثر استخدام أسلوب التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات القراءة المركزة لدى طالب المرحلة المتوسطة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، كلية التربية والآداب، جامعة الحدود الشمالية، المملكة العربية السعودية، م(٦٤) ، ع (١٧)، ١: ٣٥.

ماجد، الكناني & نضال، ديوان (٢٠١٢): وظيفة التربية الفنية في تنمية التخيل وبناء الصور الذهنية لدى المتعلم وإسهامها في تمثيل التفكير البصري، تطبيقات عملية في عناصر وأسس العمل الفني، **مجلة الأستاذ**، ع (٢٠١)، ٥٧٩: ٦٠٨.

ماهر شعبان، عبدالباري (٢٠٠٩): فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس، ع (١٤٥)، ٧٤: ١١٤.

ISSN 2735-5209

ماهر شعبان، عبدالباري (٢٠١١): **مهارات الاستماع**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ماهر شعبان، عبدالباري (٢٠١٦): فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة ككل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م(١٧)، ع (٢)، ٤٤٣: ٤٨٤.

محسن علي، عطية (٢٠١٦): **التعلم أنماط ونماذج حديثة**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد، تيسير (٢٠٢١): **تسع إستراتيجيات قراءة فعالة من أجل فهم أسرع**، متاح بتاريخ ١٩/ ١٠/ ٢٠٢١: https://blog.ajsrp.com/

محمد حسن، المرسي & سمير، عبدالوهاب (٢٠١٤): **توجيهات تربوية في تعليم اللغة العربية** ، دمياط مصر: مكتبة نانسي.

محمد، حسين (٢٠١٥): فعالية برنامج تدريبي قائم على التصور العقلي في تنمية الذاكرة الدلالية والدافعية الداخلية لذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة الأسكندرية، ع(٢٥)، ١٠٣: ١٨٢.

محمد عبدالغني، هلال (٢٠٠٥): **مهارات القراءة السريعة الفعالة، القراءة في عصر الانفجار المعلوماتي**، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

محمد، عطية (٢٠٠٧): **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد محمود، عبدالنبي (٢٠٠٤): استخدام إستراتيجية التخيل العقلي في التعرف على الصور البيانية في الشعر العربي، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ع (٤٢)، ٢٢٥: ٢٥٥.

محمد، نوفل & فريال، أبوعواد (٢٠٠٧): الخصائص السيكومترية لمقياس السيطرة الدماغية لنيد هيرمان (HBDI) وفاعليته في الكشف عن نمط السيطرة الدماغية لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، م(٣)، ع (٢)، ١٤٣: ١٦٣.

مراد علي، عيسى (٢٠٠٥): فعالية برنامج في ضوء نموذج دن لأساليب التعلم في تحسين الفهم القرائي في مادة اللغة الإنجليزية لدى ضعيفي القراءة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

معاوية، أبوغزال & نادية، عطروز (٢٠١٩): أثر برنامج تدريسي مستند إلى إستراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طالبات الصف الثامن في اللغة الإنجليزية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، م(١٥)، ع(٣)، ٣٤١: ٣٥٧.

مؤسسة الوقف التعليمي (٢٠٢٠): **أنماط التعلم**، تمت المشاهدة بتاريخ ٢٠/ ١/ ٢٠٢٣: https://www.qrf.org/ar/

مي محمد، أنور (٢٠١٤): دور الأنشطة اللغوية التكاملية فى تنمية مهارات الاستماع والقراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

ISSN 2735-5209

ميمي نشأت، عبداللاه (٢٠٢٠): استخدام إستراتيجية المساجلة الحلقية في تدريس القراءة لتنمية بعض مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**، ع(١٨٥)، ج(٣)، ٩٨٣: ١٠٢٣.

نسرين، الزبيدي & عبدالكريم، الحداد & سعاد، الوايلي (٢٠١٣): أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، م (٩)، ع (٤)، ٤٣٥: ٤٤٧.

الذويخ، نورة صالح (٢٠١٦): **أنماط التعلم نموذج فارك** VARK، مكتبة نور الإلكترونية، ١/ ٧/ ٢٠١٦: متاح على https://en.calameo.com/books/٠٠٥٨٠٠٦١٦f٢affe١٥٩c٤١

يوسف، أبو الحجاج (٢٠١٢): **الشخصية الابتكارية المبدعة**، القاهرة: دار الكتاب العربي.

يوسف محمود، قطامي (٢٠٠٥): **نظريات التعليم والتعلم**، عمّان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Al saman, M. & Shatah, H. (2012): Reference in language learning and instruction: Cairo, Arab book library.

Channa, M.& Nordin, Z.& Siming, I.& Chandio, A. &Koondher,M. (2015): Developing reading comprehension through meta cognitive strategies: **A review of previous studies.** English Language Teaching. 8(8), 181:186.

Craft, A., (2004): Creativity in education, challenges. Keynote address at Creative Partnerships Conference, Plymouth, February.

De Boer, A. & Du Toit, H. & Bothma, T. & Detken Scheepers, D. (2012): Constructing a Comprehensive Learning Style Flexibility Model for the Innovation of an Information Literacy Module, **Libri**, Vol (62), 185:196

Ganesh, K. & Maharishi, R. & Jaya, K. (2014).Brain dominance and test anxiety of secondary and higher secondary students. **The international Journal of Humanities and Social Studies**, 2 (2), 22: 26.

Iwai, Y. (2016): Promoting strategic readers: Insights of preserve teachers' understanding of meta cognitive reading strategies. **International Journal Scholarship of Teaching and Learning**, 10 (1),1:7.

Jamie L. Meyers (2010):The relationship between learning styles and nursing students' satisfaction with online education, Master's Theses and Capstones, University of New Hampshire Scholars' Repository.

Kocak, C. (2013). The effects of Process-Based Teaching model on student teachers' logical/ intuitive thinking skills and academic performance. **Journal of Baltic Science Education**, 12(5), 640-651.

Mart, C,T (2012): Developing speaking skills through reading. **International journal of English linguistics**, 2 (6), 91: 96.

Mousavi, S. & Meshkini, A. (2011): The effect of mental imagery upon the reduction of Athletes' anxiety during sport performance. **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**, 1 (3) , 342: 345.

ISSN 2735-5209

O'Carven, K. & Kansisher, N. (2000): Mental Imagery of Faces and Places Activates Corresponding Stimulus- Specific Brain. **Journal of Cognitive Neuroscience**. 12 (6) , 1013- 1023.

Rubbin,J. (2006) A review of second language listening comprehension. **Research the modern language journal**, 78(2), 199: 221.

Schauer & Sheryl A. (2005): Using guided mental imagery to improve reading comprehension. Unpublished Dissertation, Arizona State University. (UMI NO 317324).

Snow, C. (2002): Reading for understanding: Toward an R & D program in reading comprehension. CA: Rand Education, Santa Monica.

Taufic, I & Muhammed, S & Atiff, F (2016): Istiratijiyyaat Attallum Al mubaasyir Ladaa Attholabah Al mutakhoshishyin Fii Allughoh Al Arabiyah Bi Istikhdaami Barnamij ATLAS. ti, Arabiyah: Journal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 3(2), 268: 269.

Zvyagintsev, M. & Celemens, B.& Chechko, N. & Mathiak, K. & Sack, A. & Mathak, K. (2013): Brain Network Underlying Mental Imagery of Auditory and Visual information. European. **Journal of Neuroscience**, 37 (9), 1421: 1434.

ISSN 2735-5209