فاعليةُ استخدامِ استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنميةِ مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة

د. محمد بن عبدالله الشهري

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المساعد بكلية التربية – جامعة الملك سعود

Doi10.55534/1320-009-003-011

المستَخْلَص:

هدفَ البحثُ الحالي التعرُّف إلى فاعليةِ استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب الصف الأول المتوسِّط، وتحقيقًا لهذا الهدف اتَّبع الباحثُ منهجين هُما: الوصفي وشبه التجريبي، واستخدم أداتين هُما: اختبار القراءة الناقدة، وبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة، وتمَّ استخدامُ اختبار "t" للعينات المستقلة، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بوصفها أساليب إحصائية، وقد طُبِّقت هذه الأدواتُ في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٤٣هـ)، وطُبِّقَ البحثُ على (٩٦) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسِّط بمدينةِ الرياض، وقد وُزِّعَت عينةُ البحث على مجموعتين: التجريبية التي دُرِّسَت باستخدام استراتيجية التفكير المتشعب وعددها (٤٩) طالبًا، والضابطة التي دُرِّسَت بطرائق التدريس المعتادة وعددها (٤٧) طالبًا، وقد أثبتت نتائجُ البحثِ فاعليةَ استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنميةِ مهاراتِ القراءةِ الناقدة، وأنَّ طلابَ المجموعةِ التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية التفكير المتشعِّب تمكنوا من امتلاك مهارات القراءة الناقدة، وتفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بطرائقِ التدريس المعتادة، وأنَّ استخدامَ هذه الاستراتيجيات له أثرٌ في قيامِ الطلاب بعديدٍ من الممارسات النشطة والتفاعل المثمر في المواقف القرائية.

الكلماتُ المفتاحية: التفكيرُ المتشعِّب، القراءةُ النقدية، مهاراتُ القراءةِ الناقدة.

The Effectiveness of Using Divergent Thinking Strategies on Developing Critical Reading Skills for Middle School Students

Dr. Mohammed Abdullah Alshehri
Assistant Professor of Curricula and Teaching Arabic Language,
College of Education, King Saud University

Abstract:

The conducted study aimed to identify the effectiveness of using divergent thinking strategies on developing critical reading skills for first-grade middle school students. To achieve this goal, the researcher followed two approaches; the descriptive approach and the quasi-experimental approach. Moreover, the researcher used two tools: the critical reading test and the critical reading skills note card for middle school students. The t-test was used for independent samples and the arithmetic means and standard deviations were calculated as statistical methods. These tools were applied in the first semester of the academic year 1443 AH, in Riyadh. The whole study sample (96) students were divided into two groups. The experimental group, which was taught by using the divergent thinking strategies, numbered (49) students, and the control group, which was taught by using the usual methods, numbered (47) students. The results of the study demonstrated the effectiveness of using divergent thinking strategies in developing critical reading skills, and that the students of the experimental group who studied using the divergent thinking strategy were able to possess critical reading skills and outperformed the students of the control group who studied in the usual ways. Moreover, that the use of these strategies had an impact on students' performance on many active practices and fruitful interaction in reading situations.

Keywords: Divergent Thinking, Critical Reading, Critical Reading Skills.

المُقدِّمـة:

يحظى التعليمُ في أي مجتمعٍ من المجتمعاتِ بقدرٍ كبيرٍ من الاهتمام، ويرجعُ ذلك إلى الرغبةِ في تحقيقِ نهضةٍ حقيقية في هذه المجتمعاتِ في مختلفِ مجالات الحياة، وإدارتها بطريقةٍ تتميزُ بالسهولةِ والمرونةِ واليسر؛ من خلال امتلاكها لمهارات التفكير وتنميته. لذا؛ يُعد التعليمُ استثمارًا في أغلى الثروات التي يملكها الوطن، وهي الثروة البشرية.

وكذلك تعتمدُ طبيعة أي مجتمعٍ من المجتمعات على نمط التربية السائدة فيه، وحتى يكونَ هذا المجتمع فعَّالًا، لابد أن تقومَ أركانُه على نسقٍ من التربية الناجحة، التي "تُرَكِّزُ على تعليم الإنسان كيف يُفكِّر، لا أن يعتمد على ما يصلُ إليه الآخرون من أفكار؛ ولذلك أصبح المعلِّمُ مُكلَّفًا أن يُثيرَ تفكيرَ الطلاب، ويعلِّمهم كيف يفكرون، وكيف يتعلَّمون، حتى يصبحوا مستقلين في تعلُّمِهم، وذلك من خلال استخدامهم للأسئلةِ المحفِّزة للتفكير، بمختلف أنماطه ومهاراته" (ذوقان وأبو السميد، ٢٠١٣، ص. ٢٢٧). فهذا الأمر يستوجبُ امتلاكَ عديدٍ من المهارات الحياتية والفكرية، حيث تهدفُ الموادُ الدراسية إلى إكساب الطلاب مهاراتٍ عديدة في إطار ما تهدفُ إليه التربيةُ في جميع مراحل التعليم من تنميةِ مهاراتهم في المجالات التي يؤمن التربويون بأهميتها، وباستخدام استراتيجياتٍ حديثة تعزِّزُ تلك المهارات.

ونتيجةً لذلك؛ فقد اهتمَّ التربويون والمهتمون بالتربية على ابتكار استراتيجياتٍ تربوية مُقنَّنة وثابتة بهدف تطبيقها لتساعدَ على إعمالِ التفكير وإيجادِ الأفكار الجديدة، وهذا ما تهدفُ إليه استراتيجياتُ التفكير الحديثة، وبخاصةٍ استراتيجيات التفكير المتشعِّب. حيث تسعى الاستراتيجياتُ الحديثة إلى تفعيل دور الطلاب، وحثِّهم على التفكير؛ للوصول إلى إجاباتٍ مختلفة، عن طريق استثارتِهم بالأسئلة، وإتاحةِ الفرص لإبداء رأيهم ونقدهم في جوٍّ من الحرية، والعمل على استنطاق الأفكار ونقدها دون توقُّف (عمران، ٢٠٠١، ص. ٢٧).

وقد أشارت عديدٌ من الدراسات إلى ضرورةِ تعليمِ المهارات في كل نواحي النشاط المجتمعي والمدرسي للطلاب، وبخاصةٍ الدراسات التي تهتمُّ بدور العقل وتفكيره كدراسة كلٍ من: (آل فرحان، ٢٠٢٠، حبيب، ٢٠١٨، إبراهيم، محمود وسعيد، ٢٠١٤). فالنجاحُ في تعليم مواد اللغة العربية يكونُ بامتلاك الطلاب المعارف والمهارات التي تنمِّي قدراتهم المعرفية والعقلية والمهارية لزيادةِ تحصيلِهم الدراسي، ومن ضمن ذلك الاهتمامُ بمجال القراءة. فالقراءةُ من المهارات الرئيسة التي تهتمُّ بها المؤسَّساتُ التربوية؛ فهي تساعدُ المتعلمين لزيادةِ معلوماتهم ومعارفهم وخبراتهم واكتساب المهارات الأخرى، كما أنَّ لها دورًا داعمًا في تكوين شخصية القارئ النامية الواعية، وتشكيل فكره الناقد، وتنمية ميوله واهتماماته، فلا يمكنُ لأحدٍ الاستغناء عن القراءة في جميعِ مراحلِ حياته؛ ففائدتُها ليست في المدرسة فحسب، بل تتعدَّاها إلى جميعِ شؤون الحياةِ كلها.

ومن بين المجالاتِ القرائية التي ينبغي لمعلِّمِ اللغةِ العربية أن يُرَكِّزَ عليها في موقف تعلُّم القراءة هي مهاراتُ القراءة الناقدة، في هذا العصر المتسارع الخطى الذي ارتبط فيه النجاحُ والتفوقُ والإنجازُ بقدرةِ الإنسان على استخدام التفكير بفاعلية. حيث يُعدُّ التفكير عملية مستمرة، تتطلب تعلُّمًا وتعليمًا مُستمرَّين من أجل تنمية مهارات التفكير باعتباره سلوكًا مكتسبًا، ومهارةً تتصاعد، وقدرةً تزدادُ بالممارسة وملكةً تُغذِّيها التجربة (محمد، ٢٠١٨، ص. ١٢٦). فأصبح المعلِّمُ مسؤولًا عن جعل موقف التعلُّم أكثر تشويقًا وإمتاعًا وجذبًا لأذهان الطلاب، وتعزيزًا لمهاراتِ التفكير والنقد لديهم، وعلى المعلم مهمة تطوير معارفه ومهاراته وتنميتها، والسعي إلى إكسابِ الطلاب مهارات القراءة الناقدة اللازمة للوصول إلى الأهدافِ المنشودةِ من قراءتهم، وزيادةِ قدرتهم على التحليل والربط والنقد وإبداء الرأي، ونقد ما فيه من إيجابٍ أو سلب.

ويفترض البحثُ الحالي أنَّ استراتيجيات التفكير المتشعِّب من أفضل الاستراتيجيات التدريسية التي تهتمُّ بدور العقل في التفكير وتدعو إلى إعماله؛ مما دفع إلى الاهتمامِ بها على مستوى الدراسات والبحوث الأكاديمية لتكونَ المواقفُ التعليمية قائمةً على استخدامِ العقل بالتفكير الصحيح كما بيَّنت ذلك دراسةُ (إبراهيم وآخرون، ٢٠١٤، شحاتة، ٢٠١٣، وزنقور،

٢٠١٣)، وكذلك الارتقاءُ بالتفكير لتنمية المعارف والمهارات عامةً، ومهارات القراءة الناقدة على سبيل الخصوص؛ ليتحرَّرَ العقلُ التعليمي من قيودِ الحفظ والخضوع للرأي المقرَّر، وهذا ما جعل الحاجةَ ملحةً إلى إجراء هذه الدراسة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب ومدى فاعليتِها في تنميةِ مهاراتِ القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة المتوسِّطة.

مشكلةُ البحث

بالرَّغم من أهميةِ القراءة والقراءة الناقدة فإنَّ واقعَ تعليمها يكشفُ عن ضعف الطلاب في مهاراتِ القراءةِ الناقدة، حيث أكَّدت نتائجُ دراسة كلٍ من (السليتي، ٢٠٢٠، عبد العظيم، ٢٠١٧، عبد الباري، ٢٠١٦، والروقي، ٢٠١٤) وجودَ ضعفٍ في أداء الطلاب في القراءةِ الناقدة؛ ممَّا أدَّى إلى قصورٍ في التعامل مع المقروءِ ومحاولة فهمه واستيعابه، ولم يرتقِ إلى مستويات النقد القرائي، الأمرُ الذي أصبحَ يعرقل التحصيلَ القرائي والقدرةَ على تنميةِ النشاطات العقلية لدى بعض الطلاب. وقد أشارت دراسةُ عبد الباري (٢٠١٦) إلى الضعف في مهاراتِ القراءة الناقدة مثل: عدم قدرة الطلاب على التمييز بين الحقيقة والرأي، وكذلك عدم التفريق بين الفكرة الرئيسة والفرعية، وضعفهم كذلك في تقويمِ النص المقروء أو الحكم عليه. وبالرجوع إلى نتائج اختبارات التقويم المستمر لمادة لغتي الخالدة للمرحلةِ المتوسِّطة؛ وجد الباحثُ أنَّ أغلبَ درجات الطلاب تتراوحُ ما بين جيد إلى جيد جدًا في مهاراتِ القراءة المتعلقة بمدى امتلاكِ الطلاب للمهارات القرائية. ومن خلال مقابلة قرابة عشرين مشرفًا ومعلمًا من مُعلِّمي اللغة العربية؛ أكَّدوا أنَّ الطلابَ يعانون ضعفًا في عملية القراءة ومن قصورٍ واضحٍ في مهاراتها وخصوصًا مهارات القراءة الناقدة.

في ضوء ذلك أحس الباحثُ بمشكلةِ البحث التي تمثلت في أنَّ استخدامَ طرائق تدريس تقليدية تركز على سلبية المتلقي القائمة على المعرفة السطحية، قد تنتجُ عنه صعوبةٌ في استيعاب الطلاب لما يقدَّم لهم من معارف في مُقرَّر لغتي الخالدة، وترتَّب عليه ضعفُ الطلاب تجاهه، فعزفوا عن تعلُّم اللغة العربية؛ ممَّا استدعى البحثَ عن استراتيجيات مناسبة تحاولُ تنميةَ مهاراتِ القراءةِ الناقدة من خلال تنمية مهاراتِ تفكيرٍ تُمكِّنُ المتعلمين من التعامل مع المعلومات والأفكار بشكلٍ إيجابي، وذلك من خلال جمعِها وتفسيرِها واستخدامِها في توليد مزيدٍ من المعلومات والأفكار، والتي يتم توظيفها في أداء المهام وحل المشكلات خلال عملية القراءة؛ لذلك جاءت فكرةُ هذا البحث لإيجاد استراتيجيات حديثة تقومُ على تحفيزِ التفكير، وتنمية قدرة الطلاب على التعبيرِ والنقد، لكي تُسهمَ في تنميةِ مهاراتِ القراءةِ الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التفكير المتشعِّب التي تقوم على إمدادِ الطلاب بما يدعمُ قدراتِهم التحليلية والنقدية وبحثهم عن العلاقات بين الأشياءِ المعروضةِ على عقولهم في موقف التعلُّم بهدف إدراك علاقات التشابه والاختلاف، وتنشيط القدرات الذهنية لدى المتعلِّمين من أجلِ القدرة على النقد والتقويم (محمد، ٢٠١٩، ص. ١٢٦؛ رمضان، ٢٠١٦، ص.٦٨؛ وسليمان، ٢٠١٤، ص.٥٧).

أسئلةُ البحث:

حاول هذا البحثُ الإجابةَ عن السؤال الرئيس، وهو:

ما مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية مهارات القراءة الناقدة في مُقرَّر لغتي الخالدة لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟

وتفرَّع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلةُ الفرعية الآتية:

١. ما مهاراتُ القراءةِ الناقدة المراد تنميتها لدى طلاب الصف الأول المتوسِّط في مُقرَّرِ لغتي الخالدة؟

٢. ما استراتيجيات التفكير المتشعِّب المناسبة في تنميةِ بعضِ مهارات القراءة الناقدة في مُقرَّرِ لغتي الخالدة لدى طلاب الصف الأول المتوسِّط بمدينة الرياض؟

٣.ما مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنميةِ مهارات القراءة الناقدة في مُقرَّرِ لغتي الخالدة المقرَّر على طلاب الصف الأول المتوسِّط؟

فرضيتا البحث:

١.لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية بين متوسِّط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلَّموا باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب، ومتوسِّط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلَّموا بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

٢.لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائية بين متوسِّط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلَّموا باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب، ومتوسِّط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلَّموا بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة.

أهدافُ البحث:

هدف البحثُ الحالي إلى:

١.تحديدِ مهارات القراءة الناقدة المراد تنميتها في مُقرَّرِ لغتي الخالدة لدى طلاب الصف الأول المتوسِّط.

٢.التعرُّف إلى استراتيجيات التفكير المتشعِّب المناسبة لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة في مُقرَّرِ لغتي الخالدة لدى طلاب الصف الأول المتوسِّط.

٣.الكشف عن مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية مهارات القراءة الناقدة في مُقرَّرِ لغتي الخالدة على طلاب الصف الأول المتوسِّط.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١.تقديم إطار نظري لمتغيرات الدراسة (القراءة الناقدة، واستراتيجيات التفكير المتشعِّب).

٢.تنبع أهميةُ الدراسة من أهمية تعلم القراءة واكتساب مهارات القراءة الناقدة، وتعويد الطلاب المشاركة الإيجابية في القراءة الناقدة وتعزيز شخصية المتعلم وتنميتها من خلال طرح الأفكار والآراء النقدية.

٣.مواكبة الاتجاهات العلمية الحديثة التي تهتمُّ بالتفكير الناقد المؤثِّر في العملية التربوية.

الأهمية التطبيقية:

١.إعطاء قائمة بمهارات القراءة الناقدة المراد تنميتها لطلاب الصف الأول المتوسِّط والعمل بها.

٢.إرشاد معلِّمي اللغة العربية إلى الاستفادة من النتائج بضرورة تضمين مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب المرحلة المتوسِّطة باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب؛ من أجل دعم تفكير الطلاب ومنحهم حريةَ التفكير والنقد، وتمكينهم من امتلاك مهارات القراءةِ الناقدة من خلال دمجِ استراتيجيات فعَّالة في المقرَّرات الدراسية.

٣.تقديم تغذية راجعة للقائمين على تطوير مناهج اللغة العربية بتحديدِ مهارات القراءة الناقدة ودعمها وتنميتها في ضوء نتائج البحث العملي.

٤.مساعدة الباحثين في مجال اللغة العربية إلى إجراء دراسات مماثلة في مراحل التعليم العام الأخرى.

حدودُ البحث:

١.**الحدودُ الموضوعية:** اقتصر هذا البحثُ على معرفة مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب التي تشمل (التفكير العكسي، وتحليل وجهة النظر، والتكملة) في تنميةِ مهارات القراءة الناقدة (مهارات التمييز، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التذوق الأدبي، ومهارات التقويم) لطلاب الصف الأول المتوسِّط.

٢.**الحدودُ الزمانية:** طُبِّق هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(١٤٤٣هـ).

٣.**الحدودُ البشرية والمكانية:** طُبِّق البحث على مجموعة من طلاب الصف الأول المتوسِّط بمدينة الرياض.

مصطلحاتُ البحث:

١.**الاستراتيجيّة (Strategy):**

اصطلاحًا: تُعرَّف استراتيجيّةُ التدريس أنَّها مجموعة من الإجراءات والتدابير الموضوعة مُسبَّقًا من قِبل المعلم لينفذها في عمليّة التدريس بطريقةٍ مُتقنة، ويحقق الأهداف المرجوّة ضمن أبسط الإمكانيّات والظروف، كما يُقصدُ باستراتيجيّة التدريس أيضًا كلّ ما يشمل عمليّةَ التدريس وطريقتها من تحركات المعلم داخل الصف، وسلوكيّاته الصادرة عنه بشكل مُنتظم ومُتدرج، ومدى تفاعله مع المادة الدراسيّة والطلبة (التفاعل الصفي) والشرح مستخدمًا الوسائل التعليميّة المساعدة (Prachi, 2019, para. 1, 2).

إجرائيًّا: الطريقة والإجراءات التي يستخدمها معلِّمُ اللغة العربية عند قيامه بعملية تدريس مُقرَّر لغتي الخالدة لغرض الوصول بشكلٍ مُنظَّم ومتسلسل إلى أهداف محددة مرتبطة بمخرجات المقرَّر.

٢.**التفكير المتشعِّب (Divergent Thinking):**

اصطلاحًا: تُعرفه شان وآخرون (Shan et al, 2012) أنه "تفكيرٌ خارج الصندوق، يقوم به المتعلِّمون بهدف الوصول لأفكار وحلول جديدة غير تقليدية" (ص.٩). أما شحاتة (٢٠١٣، ص. ١٢٦) فقد عرَّفه أنه قدرة الفرد على توليد البدائل المنطقية من المعلومات المعطاة، ويكون بالتركيز على عوامل مختلفة مثل: التنوع، والاختلاف، والوفرة، والندرة في النواتج والحلول.

ويُمكن تعريف مهارات التفكير المتشعب أنَّها: مجموعة من الممارسات والقدرات، التي تربطُ بين الأفكار والمفاهيم والمعلومات، التي تبدأ بحوارٍ داخلي في دماغ الطالب، وتظهر في قدرته على معالجةِ المشكلات والمواقف، من خلال القدرة على إنتاج أكبر قدرٍ من الأفكار والصور والتعبيرات الملائمة، والقدرة على توليد أفكار متنوعة غير متوقعة (زنقور، ٢٠١٣، ص.٥٤).

إجرائيًّا: عملية بنائية يربط فيها الطالبُ بين المعلومات، والأفكار الجديدة ومخزونه المعرفي السابق؛ ليشعِّب معلومات جديدة فيحرص المعلم على إبراز المعلومات الجديدة ويعلق عليها ويناقشها مع المتعلم.

٣.**القراءة الناقدة (Critical Reading)**

اصطلاحا: عرَّف طعيمة والشعبي (٢٠٠٦، ص. ٢٥) القراءةَ الناقدة أنَّها النشاط العقلي الذي يقوم به القارئ، بهدف فهم مضمون الموضوع وتحليله، ثمَّ إصدار الحكم عليه، من حيث بيان أوجه القوة ومواطن الضعف في ضوء معايير علمية، أو أنها قراءة ما وراء السطور قراءة تطبيقية تحليلية تركيبية تقويمية، من أجل اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، بشأن المقروء شكلًا ومضمونًا.

إجرائيًّا: عملية تفكير لاستنطاق أفكار النص وتفسيرها ونقدها، وبناء معانٍ واستنتاجات جديدة، تجعل القارئ قادرًا على حرية التعبير والتفكير للوصول إلى الأهداف المنشودة من القراءة، وزيادة القدرة على التحليل والربط والنقد.

الإطارُ النظري والدراساتُ السابقة

أولًا: التفكيرُ المتشعِّب واستراتيجياتُه:

لقد شهدت العقودُ الأخيرة من عصرنا الحالي نداءات كثيرة بضرورةِ إدراج استراتيجيات حديثة كاستراتيجيات التفكير ضمن برامج إعداد المعلمين وتدريبهم حتى تسيرَ العمليةُ التعليمية بصورةٍ أجود من أجل تحسين المخرجات التعليمية، وقد دعت الضرورةُ إلى الاهتمام بمثل هذه الاستراتيجيات المرتبطة بوظيفة تفكير الدماغ (ذوقان وأبو السميد، ٢٠١٣، ص. ٢٢٧)؛ لذلك يرى الباحثُ أن التفكير المتشعِّب هو نشاطٌ ذهني يهدف إلى التأثير والتأثر حول محتوى مُقرَّر أو خبرةٍ ما، ووجود دافع لدى المتعلم في التعبير والتفكير، والتوصُّل إلى أفكار منطقية لم تكن معروفة سابقًا، أو البحث عن حلول لمشكلةٍ ما.

وقد أكَّد روجر وآخرون (Roger, Beaty, Paul, &Silvia, 2012, p. 312) تأثيرَ استراتيجيات التفكير المتشعِّب لمساعدة الطلاب على توليد أفكار جديدة تتشعَّب، وكلها تتناول الوعاء المعرفي للطالب حول موقف ما؛ مما يمنح عقله التعمُّق في عمليات التفكير، حتى يشملَ كلَّ نقاط البعد المعرفي للطالب حول هذا الأمر أو بعضها، فيمتلك الجرأة والقدرة على إبداء الرأي من دون قيود.

لذا؛ يتضح للباحث أن تطبيق استراتيجيات التفكير المتشعِّب في ظل التنوع المعرفي الكبير والمعقَّد لم يعد خيارًا، بل أصبح ضرورةً حتمية تفرضها الرغبةُ في تربية أبنائنا الطلاب تربيةً واعيةً بعمق لكل ما يقرؤونه، تربية تتضمَّنُ تمكينهم من المهارات العُليا في التفكير كمهارات الربط، والاستنتاج، والتحليل، والنقد.

خصائصُ التفكير المتشعِّب:

إن استراتيجيات التفكير المتشعِّب تعمل على تعميق المعرفة لدى الإنسان، وتوسيع التفكير والمعرفة لديه؛ فينتج عنه توسيعُ فكر الطالب بإنتاج أفكارٍ متعددة وجديدة، وهذا ما أكَّده كوستا وكاليك (Costa &Kallick, 2000) من ضرورة الاهتمام بتنمية قدرات الطلاب العقلية بابتكار استراتيجيات تُعزِّزُ المعرفةَ العلمية. فيرى الباحثُ أنَّ تنمية القدرات العقلية تنمِّي القدرةَ الاستيعابية لدى الطلاب ولجعل عمليتي التعليم والتعلم أكثر فاعلية، وأشد جذبًا للعقول، ويُمكن ذكرُ بعض من خصائص التفكير المتشعِّب فيما يأتي:

١. تفكير حر يسير في نسقٍ مفتوح وفي مساراتٍ متشعِّبة.
٢. تفكير إنتاجي ونقدي؛ يستهدف إنتاج أكبر عددٍ ممكن من البدائل والأفكار أو نقدها.
٣. لا يركِّزُ على إجابةٍ واحدةٍ صحيحة أو حل واحد للمشكلة؛ وإنما قد تتعدَّدُ الأجوبةُ والحلول.
٤. يُعد عنصرًا رئيسًا من عناصر النقد، ويرتبط بعلاقةٍ متبادلة مع التفكير الإبداعي لارتباطهما بتوليد المعلومات واكتشافها.
٥. يتطلب قياسه اختبارات تركِّزُ على المشكلات ذات النهايات المفتوحة.

استراتيجياتُ التفكير المتشعِّب:

تعتمدُ استراتيجياتُ التفكير المتشعِّب على النظريات التربوية والفلسفية التي تدرس الدماغ وتحلله، واستغلالها في المواقف الحياتية عامة، وفي مواقف التعلم بصفةٍ خاصة؛ لتنظم طرائقَ تلقي المعرفة، وإنجاح عمليات التعليم والتعلم، والقيام بعمليات التذكُّر والتحليل (Caviness, 2000). لذا؛ تتشعَّب استراتيجياتُ التفكير المتشعِّب إلى مجموعة من الاستراتيجيات التي يُمكن أن يتناول الباحثُ بعضًا منها بُناءً على ما ذكرته دراساتُ كلٍ من: (رمضان، ٢٠١٦؛ محمد، ٢٠١٨). وقد تم اختيار

هذه الاستراتيجيات الثلاثة لكونها مرتبطةً ارتباطًا وثيقًا بمهارات التفكير الناقد والقراءة الناقدة أكثر من غيرها من وجهة نظر الباحث، وهي:

١.استراتيجيةُ التفكير العكسي: تقوم هذه الاستراتيجية على طرح مزيدٍ من التدريبات التي تحاول أن تُعمِّقَ المعرفةَ وتتيحَ فرصةَ التعبير للطالب عن فكرته ورؤيته ونقده للأحداث، ومن ثمَّ يفكر في المعاني الضمنية، فيما يُلقى عليه من معلومات. وبهذا ينتقل من التفكير في المعرفةِ المكتسبة إلى التفكير فيما وراء هذه المعارف من أهداف.

٢.استراتيجيةُ تحليل وجهة النظر: تساعد هذه الاستراتيجية الطلابَ على اختلافِ أنماطهم النفسية والعقلية والعقدية، حيث تمكن الطالب من أن يبدي رأيه نحو موقفٍ حياتي أو معرفي أو تعليمي، ثمَّ يفكِّر في رأيه ومعتقداته، وكأنه يقيّم أو ينقد هذا الرأي وذلك المعتقد ويقيس ذلك الموقف ويستنبط أفكارًا.

٣.استراتيجيةُ التكملة: يُقصَدُ بها قيامُ المعلم في الموقف التعليمي بإمدادِ الطالب بالمهارات وإبراز الملكات وإكمال السمات التي تُكمِّلُ قدرته على التفكير في اتجاهاتٍ مختلفة ومُتعدِّدة، لإيجاد أوجه التشابه والاختلاف والعلاقات الموجودة بين الأشياء ونقدها.

مميزات التدريس باستراتيجيات التفكير المتشعِّب:

هناك عددٌ من السمات التي تقوم عليها استراتيجيةُ التفكير المتشعِّب كما ذكرها محمد (٢٠١٨) وسليمان (٢٠١٤)، منها:

١.مرونة عمليات التعليم والتعلم وعدم التسرُّع في إصدار الأحكام.

٢.المحتوى محُدَّد والأفكار والمهارات غير منقطعة.

٣.قبول مختلف الأفكار.

٤.يتمركز التعلم القائم على التفكير المتشعِّب حول المتعلم.

٥.المعلم موجِّه ومحترف يمتلكُ السعة العلمية والمهارات التقنية.

أدوار المعلِّم والمتعلِّم في التعلُّم القائم على التفكير المتشعِّب ومسئولياتهما:

يتحدَّدُ موقف التعلُّم في تطبيق استراتيجيات التفكير المتشعِّب من خلال الأدوار المختلفة التي يقوم بها كلٌ من المعلِّم والمتعلِّم كما ناقشتها سليمان (٢٠١٤) كما يلي:

أ. أدوار المعلم ومسئولياته:

يتنقل المعلم بين الأدوار المختلفة والمتعدِّدة في عمليتي التعلُّم والتعليم عند تطبيق الاستراتيجيات المختارة، بحيث يكون دورُ المعلم ظاهرًا أحيانًا ويكون خفيًا في أحيانٍ أخرى من خلال دورهِ في توجيه المتعلِّم وإرشاده ومراقبة تعلُّمهِ وتدخُّلهِ لتصحيح العملية التعليمية عندما يكون ذلك مطلوبًا، أو توجيه المتعلِّم إلى مصادر تعلُّمه، ومن التركيز على تدريس المحتوى فقط إلى تدريس المهارات وتنمية أنماط التفكير.

ويُمكنُ للباحث أن يستخلصَ الأدوارَ المختلفة للمعلِّم في التعلُّم القائم على التفكير المتشعِّب، على النحو الآتي:

١.**دورُ المحاضر**: يقوم دور المعلِّم على المحاضرة لفترة زمنية قصيرة جدًّا، فيكون مرنًا في عملية نقل المعلومة إلى المتعلِّم، ويمكن إعادةُ صياغة الشرح بما يتلاءم والموقف التعليمي، ويترك مساحةً من الوقت والنشاط للطالب ليعصفَ ذهنه، ولا يصوِّب فكرةً أو يخطِّئها، وإنما يوجهها بما يقتضي موقف التعلُّم ونمطه وآلياته، فإذا ما وجد تلاقحًا بين أفكار بعض الطلاب، فقد يكون من الأفضل توجيه فعاليات موقف التعلُّم، من الحالة المفردة (التعلُّم الذاتي) إلى الحالة الجمعية كالتعلُّم التعاوني وتعلُّم

الأقران في مجموعات صغيرة أو مجموعات كبيرة، ويتلقى المعلِّمُ مختلفَ الاستجابات ويوازن بينها ويُقارن بالمشاركة مع الطلاب حتى يصل إلى أفضل النتائج مع إشراك جميع المتعلِّمين.

٢.**دور الموجِّه**: يتابع فيه المعلِّمُ تعلُّمَ المتعلِّمين ويستكشفُ قدراتِهم الاستيعابية، وطرائقهم في التعامل مع الأفكار والمهارات، ويكونُ قادرًا على الرد بفاعلية على جميع استجابات طلابه، وينقل موقف التعلُّم إلى حالة من التعلُّم المتشعِّب في حالة من الحيوية، والمرونة، والتصاعد، والثبات.

٣.**دور الشارح**: حيث يقوم بإزالة غموض المعلومات والمفاهيم، ويفصِّل أبعاد المهارات والسلوكيات؛ ليثري المواقف التعليمية بالمناقشات والرد على كل استجابة على أسس علمية ثابتة، وتكثيف التدريبات والأنشطة التي تتم داخل الفصل الدراسي أو خارجه؛ مما يكون له الأثرُ الإيجابي على مُخرجاتِ العملية التعليمية.

٤.**دور القائد**: يقوم بضبط عمليات التعلُّم والتفكير، ويرفض الاستجابات التي لا تتناسب مع الأعراق الدينية، أو الاجتماعية، أو الثقافية، أو البيئية فلا يسمحُ بحدوث فوضى على مستوى التفكير أو النظام في موقف التعلُّم بعد تقديمه إرشادات للموقف التعليمي.

٥.**دور المقيِّم**: وفيه يقوم المعلِّم بتتبُّع استجابات المتعلِّمين، تاركًا لهم الحريةَ كلها في طرح أفكارهم، مع القيام بعمليات التقييم والتعزيز للأفكار الجيدة والجديدة، والرفض للأفكار غير الجيدة أو التقليدية.

ب. أدوار المتعلِّم ومسئولياته:

١.**قبل الدرس**: يقوم المتعلِّمُ بمشاهدة الفيديوهات أو قراءة ما يتعلَّقُ بالدرس من مُقرَّرات أو منشورات أو أوراق نشاط التي تشرح الدرس والاطلاع عليها، ثم تحضير الاستفسارات التي يشارك بها بوصفها أنشطةً داخل غرفة الفصل.

٢.**في أثناء الدرس**: بإشراف المعلم وتوجيهه يطبق المتعلمون المفاهيمَ والمبادئ والمعلومات الرئيسة التي اطَّلعوا عليها، ويتمُّ توضيح باقي المفاهيم والمعلومات الغامضة وتنمية مهارات التفكير عند المستويات العليا للفهم (تحليل، وتركيب، وتقويم).

٣.**بعد الدرس**: يفحص المعلم المتعلِّمين وما تعلَّموه، ويتحقَّقُ من فهمهم لكي يطوروا مهاراتِهم ومعارفِهم ذاتيًا.

ثانيًا: القراءة الناقدة ومهاراتها:

يُعرِّفها السليتي (٢٠٢٠) أنَّها "توظيف للأفكار والحقائق المستخلَصة من النص في مواقف جديدة، وفهم للمادة المقروءة وتحليلها وتفسيرها ونقدها وتقويمها، وإصدار الحكم عليها، وإبداء الرأي الشخصي فيها وفق معايير وأسس من خلال ممارسة التفكير الناقد" (ص.٣٧٣). ويعرِّفها الباحثُ أنَّها نشاط عقلي للقارئ يستهدف فهمَ النصوص وتحليلها، وتفسيرها ونقدها وتقويمها، وإبداء الرأي الشخصي بالتفكير الناقد عليها.

فتأتي أهميةُ القراءة بوصفها الوسيلة الأولى لتعلُّم مختلف المعارف، وتسهمُ القراءةُ الناقدة في تحصين الأفراد ضد ما هو غير محمود من السلوكيات والمعتقدات، وما تمارسه بعض الضغوط الفكرية والنفسية على الطلبة المؤثِّرة في معتقداتِهم واتجاهاتِهم وميولهم؛ ممَّا يشكِّلُ الخطورة على الأجيال الناشئة (الروقي، ٢٠١٤).

ويرى الباحثُ أنَّ أهميتَها لا تتناول ظاهرَ النص فقط، بل تنطوي على دراسةٍ متعمِّقةٍ في الأفكار المطروحة، والقدرة على إعادة التفسير والتركيب بهدف الوضوح وتحسين المقروئية؛ فامتلاك المتعلِّم لمهارات القراءة الناقدة، يُمكِّنهُ من القيام باستنطاق النصوص وحسن تأويلها، وإبراز ما يدور في ذهنه من أفكار وتغذية راجعة حول النص. ونظرًا لأهميةِ الفهمِ القرائي في عمليات التعلُّم والقدرة على النقد؛ فقد أولته المؤسساتُ التربوية عنايةً خاصة، وقد جعلتهُ وزارةُ التربية في المملكة العربية السعودية هدفًا رئيسًا من أهداف التعليم فيها بصفةٍ عامة واللغة العربية والاعتزاز بها بصفةٍ خاصة، وأكَّدت ضرورةَ التخطيط

ووضع الاستراتيجيات التي تمكِّنُ المتعلمين من امتلاك مهارات التذوق والنقد، ومهارات استخلاص الأفكار ونقدها، واستنتاج المعاني المضمَّنة في ثنايا الموضوعات المقرَّرة.

فمهاراتُ التفكير تُطبَّق في عملية القراءة، والطلاب الذين يعانون من مشكلات قرائية؛ ليسوا بالضرورة يعانون من مشكلات في مهارات التفكير، ولكن قد تكون المشكلةُ في القدرةِ على تطبيق مهارات التفكير واستراتيجياته في الموقف القرائي بالشكل الصحيح (إبراهيم وآخرون، ٢٠١٤، ص. ١١٩). لذلك يستخلصُ الباحثُ أنَّ الطلاب قد يحتاجون إلى استراتيجيات تمكِّنُهم من نقل هذه المهارات وتطبيقها في عملية القراءة، وهذه الاستراتيجية تُقدِّمُ إطارًا لمهارات التفكير التي يحتاجها الطلاب لممارسةِ مهارات القراءة.

وقد ذكرت دراساتٌ عدة مهارات القراءة الناقدة مثل دراسة الناقة وحافظ (٢٠٠٢)، وهي: التمييز بين الأفكار الثانوية والأساسية، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل به، والتمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة، والحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها. وقد عدَّدت دراسةُ عبدالباري (٢٠١٦) مهارات القراءة الناقدة مثل: مساعدة المتعلم على الابتكار والثقة بالنفس، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والتنبؤ العلمي المبني على المعرفة، والتمييز بين المعلومات الصحيحة والخطأ، وتنمية التفكير الحدسي والقدرة على الحكم الذاتي على النتائج، وتدريب العقل على التوصُّل لحلول مبتكرة للمشكلات بدلًا من الحلول التقليدية. نتيجةً لذلك؛ يرى الباحثُ أنَّ امتلاكَ مهارات القراءة الناقدة مهمٌ جدًا للمتعلِّمين حتى يدركوا حقيقةَ النصوص واستنطاقها، ومعرفةَ التراكيب اللغوية، وحيث إن تنمية مهارات القراءة الناقدة وفقًا لاستراتيجيات حديثة هي مُعينةٌ للطلاب على امتلاك المهارات بالشكل الصحيح وتُحسِّنُ من نواتج التعلُّم.

ثالثًا: التفكيرُ المتشعِّب والقراءةُ الناقدة:

من خلال الاطلاع على الدراسات التي نادت باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب كدراسة (محمد، ٢٠١٨، رمضان، ٢٠١٦، إبراهيم وآخرون، ٢٠١٤، شحاتة، ٢٠١٣، وزنقور، ٢٠١٣)، والدراسات التي تناولت تنميةَ مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلِّمين كدراسة (السليتي، ٢٠٢٠، عبد العظيم، ٢٠١٧، عبد الباري، ٢٠١٦، والروقي، ٢٠١٤)، يُلاحَظُ أنه قد توجد علاقة بين استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب التي تقومُ على العصف الذهني والتفكير العميق، وزيادة امتلاك المتعلِّم لمهارات القراءة الناقدة التي تعتمدُ على الربط بين محتوى المادة الحالي وبين الخبرات السابقة، وتتضمَّنُ هذه المهارات: مهارة وضع الفرضيات، والتنبؤ في ضوء المعطيات والقدرة على قراءة المعلومات المتوافرة والاستدلال من خلالها على ما هو أبعد من ذلك، والمرونة في التعبير عن الرأي والطلاقة، والاستنتاج، والتحليل، والنقد للأفكار المرتبطة بموقفٍ معين؛ لذلك قد يُرْجِعُ الباحثُ ضعفَ مستوى الطلاب القرائي إلى عدم اهتمام المعلِّمين بتنمية مهارات القراءة الناقدة، وعدم سعيهم لاستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تعمل على تنمية هذه المهارات، بالرَّغم من أن المعطيات التربوية الحديثة تُعَظِّمُ من قدرةِ المتعلِّم على التفكير السليم والناقد كما أفردت مُقررًا بذلك تحت مُسمَّى "التفكير الناقد" والمعتمد على تشعُّب الأفكار؛ ممَّا يُلزمُ المعلِّمين باستخدام الاستراتيجيات التربوية الفعَّالة القائمة على تنمية التفكير.

الدراساتُ السابقة

التفكيرُ المتشعِّب:

١.ناقشت دراسةُ إبراهيم، محمود وسعيد (٢٠١٤) بعنوان فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل المنتِج لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وهدفت إلى تحديدِ مهاراتِ الفهم القرائي، وعادات العقل المناسبة للطلاب وتمثَّلتْ مشكلةُ البحث في "ضعف مستوى الطلاب في مهارات الفهم القرائي بشكل عام وفي الفهم

القرائي الإبداعي بشكلٍ خاص" واعتمد البحثُ على المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، مع استخدام قائمة المهارات والاختبار أداتين للدراسة، وخلُصت إلى أنَّ تطبيقَ استراتيجيات التفكير المتشعِّب له تأثيرٌ في تنميةِ بعضِ عادات العقل.

٢.سعت دراسةُ سليمان (٢٠١٤) بعنوان برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير التشعُّبي لتنمية الأداء التدريسي المنمِّي للتفكير لدى مُعلِّمي العلوم والتفكير التوليدي لدى طلابهم، واستخدمت الدراسةُ بطاقات الملاحظة واختبار التفكير التوليدي لجمع المعلومات وتكوَّنت عينةُ الدراسة من (٢٠٠) طالبٍ من الطلاب المعلِّمين المتدربين على البرنامج، وعينة من معلمي العلوم في أثناء الخدمة، وبلغ عددهم (١٢) معلِّمًا، وتشير نتائجُ الدراسة إلى وجودِ فرقٍ بين رُتَبِ درجات التطبيقين القبلي والبعدي في مجموعة المعلِّمين ومجموعة الطلاب المعلِّمين، وأوصت الدراسةُ بتضمين برامج إعداد المعلِّمين مهارات التفكير المتشعِّب.

٣.ناقشت دراسة المنصوري (٢٠١٧) بعنوان فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية التحصيل بمادة الرياضيات للصف التاسع واستخدمت الدراسةُ المنهجَ شبه التجريبي، كما استخدمت اختبارَ التحصيل أداةً للدراسة، وتمثَّلت عينة الدراسة في (٤٠) طالبًا وأوصت بضرورةِ الاهتمام بتضمين المقرَّرات الدراسية مهارات التفكير المتشعِّب لرفع مستوى التحصيل لدى الطلاب، وعمل دراسات مشابهة لتوكيد العلاقة بين التفكير المتشعِّب والمواد التدريسية.

القراءة الناقدة:

١.دراسة الروقي (٢٠١٤) بعنوان فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، واستخدمت الدراسةُ المنهجَ شبه التجريبي الذي اعتمد على تصميمٍ مُكوَّنٍ من مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وشملت عينة الدراسة (١١٥) طالبًا، وصمَّمَ الباحثُ ثلاث أدوات، هي: قائمة مهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، واختبار مهارات القراءة الناقدة، ومقياس اتجاه الطلاب نحو القراءة، وتوصَّلت النتائجُ إلى وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية في الأداء البعدي لمهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعتين التجريبيتين، وأوصت الدراسةُ بضرورةِ الاهتمام بالقراءة الناقدة في المرحلة الثانوية، وتدريب معلِّمي اللغة العربية على استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢.ناقشت دراسة عبد الباري (٢٠١٦) بعنوان فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة الإعدادية، واستخدمت الدراسةُ المنهجَ شبه التجريبي، كما استعلمت الدراسةُ قائمةَ مهارات القراءة الناقدة، واختبار القياس أداتين للدراسة، وشملت عينة الدراسة (٨٥) طالبًا، وتوصَّلت النتائجُ إلى أنَّ البرنامجَ فعَّالٌ في تنمية القراءة الناقدة وفروعها وأوصت الدراسةُ بترك التصور التقليدي للقراءة، وتضمين كتاب لغتي الخالدة مهارات القراءة الناقدة.

٣.طرحت دراسةُ عبد العظيم (٢٠١٧) نموذجًا تدريسيًا مقترحًا قائمًا على مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا الجدلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وانطلقت الدراسة من تدني مستوى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات القراءة الناقدة، بإعداد نموذج لتدريس موضوعات القراءة المتعلِّقة بالقضايا الأخلاقية الجدلية، قائم على مدخل التحليل الأخلاقي واستخدمت الدراسةُ المنهجين الوصفي التحليلي وشبه التجريبي. كما استعلمتْ الدراسةُ اختبارًا للقراءة الناقدة، ومقياسًا للذكاء الأخلاقي على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي. وتوصَّلت النتائجُ إلى أنَّ للنموذج التدريسي القائم على مدخل التحليل الأخلاقي فاعليةً في تنمية القراءة الناقدة، وأنَّ امتلاكَ المتعلم لمهارات القراءة الناقدة قائمٌ على تحفيزِ الذهن على التفكير والتحليل في محتوى المادة المقروءة.

يتضحُ من الدِّراسات السَّابقة الآتي:

١.وجودُ إجماعٍ بحثي-بما فيها البحث الحالي-على أهمية استراتيجيات التفكير المتشعِّب لتنمية المهارات المختلفة في جميع المواد الدراسية بما فيها القراءة، وتضمين الاستراتيجيات في المناهج الدراسية والبرامج التدريبية للمعلِّمين.

٢.استخدام استراتيجيات حديثة كالتفكير المتشعِّب هو مواكبة الاتجاهات العلمية الحديثة التي تهتمُّ بالتفكير الناقد المؤثِّر في العملية التربوية، وهذا ما يؤمن به هذا البحث.

٣.انفرد البحثُ الحالي بتركيزه على ثلاث استراتيجيات فقط وليس كغيره من البحوث التي ركَّزت على كل استراتيجيات التفكير المتشعب وذلك لأنَّ الاستراتيجيات المختارة تحقِّقُ أهدافَ الدراسة ومتصلة اتصالًا وثيقًا بمهاراتِ القراءة الناقدة أكثر من غيرها، هي: استراتيجية التفكير العكسي، تحليل وجهة النظر، والتكملة.

٤.اتفقت الدراساتُ السابقة التي ناقشت القراءةَ الناقدة —ومن ضمنها هذا البحث-على أهميتها وتنمية مهاراتها، وأوصت بضرورة تضمينها في المناهج وتنميتها لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية.

٥.أغلب الدراسات التي تناولت القراءةَ الناقدة أُجْرِيت على طلاب المرحلة المتوسِّطة والثانوية، في حين أنَّ الدراسات التي أُجْرِيت على المرحلةِ الابتدائية قليلةٌ جدًا.

٦.اتفقت أغلبُ دراسات القراءة الناقدة على المنهج المستخدَم فيها وهو المنهج شبه التجريبي، في حين أنَّ البحثَ الحالي تميَّزَ باستخدام المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي.

٧.الدراسات السابقة قد أفادت الباحثَ في الدراسةِ الحالية بالتأهيل النظري وبناء بعض الإجراءات الميدانية.

منهجُ البحث وإجراءاتُه

منهجُ البحث:

اتَّبع البحثُ الحالي نوعين من المناهج، هما:

١.المنهج الوصفي:

اعتمدَ البحثُ على المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة ورصدها وتسجيلها، وقد استعان به الباحث في إعداد الإطار النظري للدراسة، وفي مختلف مراحل الدراسة في وصف استراتيجيات التفكير المتشعِّب، ووصف مهارات القراءة الناقدة.

٢.المنهج شبه التجريبي:

استخدم البحثُ المنهجَ شبه التجريبي ذا التصميم القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ولاختبار مهارات القراءة الناقدة؛ من أجل استقصاء فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تدريس مُقرَّر لغتي الخالدة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة.

مجتمعُ البحث وعينتُه:

يتكون مجتمعُ البحث من جميع طلاب الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، البالغ عددهم (٣٢٨٨٦) طالبًا، وفقًا لإحصائيات وزارةِ التعليم للعام الدراسي (١٤٤١-١٤٤٠هـ) (وزارة التعليم، إدارة تقنية المعلومات، ١٤٤١هـ). في حين بلغ عددُ عينة البحث الكلي (٩٦) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسِّط للفصل الأول من العام الدراسي(١٤٤٣هـ)، وقد أُختِيرَتْ العينةُ بصورةٍ عشوائية مُوزَّعة على مجموعتين؛ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية وعددها (٤٧) طالبًا، والمجموعة التجريبية التي درست باستراتيجيات التفكير المتشعِّب وعددها (٤٩) طالبًا.

الأساليبُ الإحصائية:

استخدمَ الباحثُ البرنامج الإحصائي (SPSS) لاختبار "ت" للعينات المستقلة، وكذلك حساب المتوسِّطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

أدواتُ البحث وإجراءاتُه:

المواد التعليمية وأدوات البحث:

١.مُقرَّر (لغتي الخالدة) لطلاب المرحلة المتوسِّطة في المملكة العربية السعودية.

٢.دليل المعلم في الموضوعات المقترَحة المعدة وفقًا لاستراتيجيات التفكير المتشعِّب، المتضمِّن بعض الإرشادات والتوجيهات التي تعين المعلم على تدريس المحتوى وفقًا لاستراتيجيات التفكير المتشعِّب المحدَّدة (إعداد الباحث).

٣.كتاب الطالب في الموضوعات المقترَحة الذي تضمَّن بعض الإرشادات والتوجيهات المعينة على امتلاك مهارات القراءة الناقدة وفقًا لاستراتيجيات التفكير المتشعِّب (إعداد الباحث).

٤.إعداد قائمة ببعض مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة:

قام الباحثُ بإعداد قائمة ببعض مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة، وشملت (٤) مهارات رئيسة للقراءة الناقدة وعدد (٢٠) مهارةً فرعية مُعدَّة في ضوء تطبيق استراتيجيات التفكير المتشعِّب، وتخصُّ قياس مهارات القراءة الناقدة وتنميتها لطلاب المرحلة المتوسِّطة (جدول رقم ١).

٥.اختبار مهارات القراءة الناقدة لطلاب الصف الأول المتوسِّط.

٦. بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الناقدة لمعرفة مدى امتلاك الطلاب للمهارات بالشكل الصحيح.

قائمة مهارات القراءة الناقدة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكَّمون على القائمة الأولية، أصبحت القائمةُ النهائية لمهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة مُكوَّنةً من (أربع مهارات رئيسة) هي: مهارات التمييز، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التذوق الأدبي، ومهارات التقويم، وتندرج تحتها المهاراتُ الفرعية كما حدَّدها التربويون (عبدالباري، 2016، والناقة وحافظ، 2002) كما هو موضَّح في جدول (١) الآتي:

جدول ١

المهارات الرئيسة والفرعية لمهارات القراءة الناقدة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
مهارات التمييز	– التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية. – التمييز بين الحقيقة والرأي. – التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به. – التمييز بين المعقول وغير المعقول. – التمييز بين الحقائق والآراء المتميزة في النص.
مهارات الاستنتاج	– تفسير ما بين السطور من معاني مستترة. – استنتاج المعلومات وتصنيفها. – إدراك العلاقات بين الأفكار، ومعرفة مدى قابليتها للتطبيق. – استنتاج المغزى من النص. – استنتاج الجمل المحورية.
مهارات التذوق الأدبي	– تحديد قرائن لفظية محددة في النص. – تحديد خصائص النص الأدبية. – إبراز مواطن الجمال في النص. – الاهتمام بالفهم العميق للنص.
مهارات التقويم	– معرفة جوانب النقص والقصور في النص. – القدرة على التقويم والنقد. – القدرة على التقييم وتوظيف الخبرات. – الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها. – القدرة على الحكم الذاتي على النتائج. – التوصل لحلول مبتكرة للمشكلات بدلًا من الحلول التقليدية.

تقديرات بطاقة الملاحظة:

رأى الباحثُ إعطاءَ ثلاث درجات لكل مهارة تؤدَّى بدرجةٍ كبيرة، وإعطاء درجتين لكل مهارة تؤدَّى بدرجةٍ متوسطة، وإعطاء درجة لكل مهارة تؤدَّى بدرجةٍ ضعيفة، وإعطاء (صفر) لكل مهارة لم تؤدَّى، بحيث تُجمعُ الدرجاتُ في النهاية لتعطي الدرجةَ الكلية للبطاقة (60) درجةً سواءً في التطبيق القبلي أم البعدي لبطاقةِ الملاحظة.

الصورةُ الأولية للاختبار:

تمَّ وضعُ الاختبار في صورةٍ مبدئية بُناءً على جدول المواصفات، حيث تضمَّن: صفحةَ الغلاف التي كُتب عليها اسم الاختبار، ثمَّ صفحة التعليمات، ثمَّ أسئلة لقياس مهارات القراءة الناقدة، وقد تمَّ اختيارُ موضوعين من ميادين الثقافة العامة ممَّا لم يقرأه الطلاب في مقرَّراتهم وصيغت مفرداتُ الاختبار من نوع أسئلة الاختيار من متعدد.

وقد بلغَ عددُ أسئلة الاختبار (60) سؤالًا من نوع الاختيار من مُتعدِّد، وتمَّ عرضُها على عدد (10) محكَّمين، مع جدول المواصفات للحكم عليها من حيث: مناسبتها للمهارات، ومناسبة الصياغة للطلاب، وصحة البدائل الخاصة بكل سؤال، ومدى تمثيل الأسئلة للوزن النسبي للمهارات، ووضوح التعليمات.

صدق الاختبار:

الصدق هو صفة في الاختبار تدل على أنه صالحٌ لقياس ما وُضِعَ لقياسه وقد أُستُخدِم النوع التالي من الصدق:

١. الصدق الظاهري:

وهو أن يكون الاختبارُ صادقًا في قياس ما وُضِعَ له بالنظر لبنوده وتحليلها، وتأكَّد الباحثُ من ذلك بعد إجراء تعديلات المحكَّمين؛ ممَّا جعل الاختبارَ صادقًا فيما وُضِعَ لقياسه. وتمَّ حسابُ الصدق أيضًا بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات كما يأتي:

معامل صدق الاختبار=√معامل الثبات: √0.80 = 8 9 وهو معامل صدق مرتفع.

الصورة النهائية للاختبار:

بعد إجراء التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكَّمون على الصورة الأولية للاختبار؛ تكوَّن الاختبارُ من موضوعين للقراءة، وبلغ عددُ الأسئلة على هذين الموضوعين (40) سؤالًا من نوع الاختيار من مُتعدِّد.

التطبيق القبلي لأدوات البحث

طُبِّقَت بطاقةُ ملاحظة مهارات القراءة الناقدة واختبار القراءة الناقدة قبليًّا على طلاب مجموعتي البحث قبل البدء في عمليات التدريس، وذلك في يومي الأحد والاثنين الموافقين (١٩-١443/٢/٢٠هـ)، وقد رُصِدَت الدرجاتُ ثم عولجت إحصائيًا كما يأتي:

تطبيق بطاقة الملاحظة القبلي:

جدول ٢

قيمة "ت" ومستوى دلالتها لدرجات المجموعتين في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الناقدة

المجموعة التجريبية ن = ٤٩		المجموعة الضابطة ن = ٤٧		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2		
31.94	5.18	31.34	4.55	0.415	غير دالة عند أي مستوى

يتبين من الجدول السابق أن المتوسِّط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (31.94) وهو قريب من المتوسِّط الحسابي للمجموعة الضابطة (31.34) وقيمة "ت" المحسوبة بلغت (0.415) والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة بلغ (4.55) والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية بلغ (5.18) وهو قريب من المجموعة الضابطة، ويدلُّ ذلك على عدم وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيًا عند المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الناقدة. وأيضًا يتبين

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضـــابطة في مهارات القراءة الناقدة حيث لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصـــائية بين طلاب المجموعتين في نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة، ويُفسِّـرُ الباحثُ من خلال ملاحظته أنَّ ذلك قد يرجعُ لعدم تدريب الطلاب على مهاراتِ القراءة الناقدة، وأنَّ طبيعةَ أسئلة المناقشات لا تشجِّعُ على فهم المواقف والمهارات وكذلك عدم وضع بعض القصص في صورة استنتاج من النصوص والموضوعات، وفهم المهارات الخاصة بالقراءة، وهذا يتوافق مع بعض الدراسات (محمد، 2018، رمضان، 2016).

تطبيق اختبار القراءة الناقدة القبلي

جدول ٣

قيمة "ت" ومستوى دلالتها لدرجات المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الناقدة

المجموعة التجريبية ن = ٤٩		المجموعة الضابطة ن = ٤٧		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2		
8.76	1.39	9.30	1.34	0.466	غير دالة عند أي مستوى

يبين الجدولُ السابق أن المتوسِّطَ الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (8.76) وهو قريب من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (9.30) وقيمة "ت" المحسوبة بلغت (0.466) والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة بلغ (1.34) والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية بلغ (1.39) وهو قريب من المجموعة الضابطة ممَّا يدلُّ على عدم وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيًّا عند مستوى المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الناقدة. وأيضًا يتبين تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات القراءة الناقدة حيث لا يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائية بين طلاب المجموعتين في نتائج الاختبار القبلي ممَّا قد يُعزَى لبعض المتغيرات الداخلية كمتغير العمر بين مجموعتي الدراسة، وكذلك عدم الاهتمام بدراسة مهارات القراءة الناقدة من جانب مُعلِّمي اللغة العربية (السليتي، ٢٠٢٠).

التطبيق البعدي لأدوات البحث

طُبِّقَت بطاقةُ ملاحظة مهارات القراءة الناقدة واختبار القراءة الناقدة بعديًّا على طلاب مجموعتي البحث عقب الانتهاء من عمليات التدريس لمدة خمسة أسابيع، وذلك في يومي الأحد والاثنين الموافقين (25-1443/٣/26هـ) من العام الدراسي (1443 هـ).

عرض النتائج ومناقشتُها

نتائج السؤال الأول

قامَ الباحثُ بمسح الأدب التربوي المتعلق بمهارات القراءة الناقدة مثل دراسة (السليتي، 2020، عبد العظيم، 2017، عبدالباري، 2016، الروقي، 2014، والناقة وحافظ، 2002). وكذلك قام الباحثُ بإعداد قائمة ببعض مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسِّطة التي تتناسب مع الاستراتيجيات المختارة ضمن استراتيجيات التفكير المتشعِّب. وقد اتضح للباحثِ من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة وجود عددٍ قليلٍ من الطلاب يمتلكون بعضًا من مهارات القراءة الناقدة، ومن تلك المهارات: القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأي والقدرة على التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، والقدرة على تفسير بعض ما بين السطور من معانٍ مستترة، والقدرة على تحديد قرائن لفظية مُحدَّدة في النص. في المقابل وُجِدَ أن بعضَ الطلاب يفتقدون بعض مهارات القراءة الناقدة مثل: القدرة على استنتاج الجمل المحورية، والقدرة على إبراز مواطن الجمال في النص، والاهتمام بالفهم العميق للنص، والقدرة على التوصُّل إلى حلول مبتكرة للمشكلات بدلًا من الحلول التقليدية.

نتائج السؤال الثاني

للإجابةِ عن السؤالِ الثاني من أسئلةِ البحث؛ قام الباحثُ بالاطلاعِ على الدراسات والبحوث التربوية ذات الصلة بالدراسة الحالية، وتوصَّل إلى أن التفكير المتشعِّب عبارة عن تعلُّم قائم على الدماغ يساعدُ على خلق تعلُّم ناجح ويدعمُ تعليمَ الطلاب، ويساعد في تحسين الذاكرة، وعمليات التعلُّم، ومن هنا كانت أهميةُ استراتيجيات التفكير المتشعِّب لما لها من تأثيرٍ خاص في توسيع مدارك التفكير لدى المتعلِّم وتعميقها، وينتج عنه توسيعُ فكر المتعلِّمين بإنتاج أفكارٍ جديدة، وهذا يتفق مع الدراسات السابقة كدراسة: (حبيب، 2018، محمد، 2018، إبراهيم، محمود وسعيد، 2014، وعمران، 2001). علمًا أن الاستراتيجيات التي تمَّ التركيزُ عليها في الدراسة ثلاث استراتيجيات من أصل تسع استراتيجيات، هي: استراتيجية التفكير العكسي، واستراتيجية تحليل وجهة النظر، واستراتيجية التكملة، وسبب اختيارها هو أنَّها مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمهارات التفكير الناقد والقراءة الناقدة ومهاراتها أكثر من الاستراتيجيات المتبقية.

ويؤكِّدُ الباحثُ على أنَّه ينبغي الاهتمام بتضمين المقرَّرات الدِّراسية لاستراتيجيات التفكير المتشعِّب المناسبة والتدريب على تطبيقها وتوعية مشرفي المواد بتدريب المعلِّمين على استخدام الاستراتيجيات؛ مما قد يساعد في رفع مستوى تحصيل الطلاب. وقد لاحظ الباحثُ من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة أن تفاعلَ الطلاب مع استراتيجيةِ التفكير العكسي كان له الأثرُ البين والفاعليةُ الواضحة لربطها بمهارات القراءة الناقدة وتنميتها، ثمَّ استراتيجية تحليل وجهة النظر، وأخيرًا استراتيجية التكملة، وأنَّ كلَّ استراتيجية يندرجُ تحتها نوعية معينة من الأسئلة تتناسب مع مهارات القراءة الناقدة.

نتائجُ السؤال الثالث

للإجابةِ عن السؤالِ الثالث؛ قام الباحثُ بالتحقُّق من فرضيتي البحث. وللتحقُّق من الفرضية الأولى؛ قام الباحثُ بتطبيقِ بطاقة الملاحظة لبعض مهارات القراءة الناقدة للطلاب بعديًّا على طلاب المجموعتين، ثم قامَ الباحثُ برصد النتائج وحساب المتوسِّط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقةِ الملاحظة البعدية وذلك لحساب قيمة "ت" للفرق بين متوسِّطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظةِ مهارات القراءة الناقدة للتوصُّل إلى الدلالةِ الإحصائية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول ٤

قيمة "ت" ومستوى دلالتها لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الناقدة

المجموعة التجريبية ن = ٤٩		المجموعة الضابطة ن = ٤٧		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2		
64.51	3.94	49.84	8.90	10.60	دالة عند مستوى 0.01

ويتضح من نتائج جدول (٤) أنَّ هناك فرقًا ذا دلالةٍ إحصائية بين متوسِّطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لبعض مهارات القراءة الناقدة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلَّموا باستراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنميةِ مهارات القراءة الناقدة. حيث بلغ متوسِّطُ درجات طلاب المجموعة التجريبية (64.51) بانحراف معياري مقداره (3.94) في حين كان متوسِّطُ درجات طلاب المجموعة الضابطة (49.84) بانحراف معياري مقداره (8.90) وقد بلغ حساب قيمة "ت" (10.60).

وقد يعزو الباحثُ ذلك إلى أنَّ تأثيرَ أسلوب تدريس استراتيجيات التفكير المتشعِّب من حيث نمط التدريس المستخدَم وأسلوبه وخصائصه ومزاياه انعكس على مدى توافر الفرص التعليمية لكل طالب، وعلى امتلاكهم لبعض مهارات القراءة الناقدة. ومن ناحيةٍ أخرى أصبح دورُ الطلاب من خلال التدريس باستراتيجيات التفكير المتشعِّب دورًا قياديًّا وموجهًا ومسيطرًا على قرارات التدريس؛ لما لهذا الأسلوب من منح الطلاب حريةَ ممارسة النقد القرائي التي انعكست بدورها على مستوى تحصيل الطلاب مهاريًّا.

وللتحقُّق من الفرضية الثانية؛ حُسِبَ المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة للتوصُّل إلى الدلالةِ الإحصائية كما يوضح ذلك الجدول رقم (٥).

جدول ٥

قيمة "ت" ومستوى دلالتها لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة

المجموعة التجريبية ن = ٤٩		المجموعة الضابطة ن = 47		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2		
12.56	3.57	8.76	1.39	8.56	دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق وجودُ فرقٍ ذي دلالةٍ إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارِ مهارات القراءة الناقدة باستخدام استراتيجيات التفكير البعدي لطلاب المرحلة المتوسِّطة، حيث بلغ متوسِّطُ درجات المجموعة التجريبية (12.56) وبانحراف معياري (3.57)، في حين بلغ متوسِّطُ درجات المجموعة الضابطة (8.76) وبانحراف معياري (1.39) حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (8.56) وهي دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة وامتلاكهم لها.

وهذا قد يدل على الأثر الإيجابي لاستراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ويفسِّرُ الباحث هذه النتيجة بأنَّ استراتيجيات التفكير المتشعِّب وتحديدًا استراتيجيتي التفكير العكسي وتحليل وجهة النظر وطبيعة أسئلتهما التي

تشجِّعُ على فهم المواقف القرائية ونقدها، كما حاولت استراتيجيةُ التكملة أن تدفع بالطلاب إلى تكملةِ الأشياء الناقصة أو غير المكتملة كالتعبير النقدي وإيجاد العلاقات الموجودة بين الأشياء ونقدها.

أخيرا، ومن خلال نتائج البحث الحالي؛ وُجِدَ أنه يتفق مع الدراساتِ والبحوثِ السابقة كدراسة (آل فرحان، 2020، حبيب، 2018، رمضان، 2016، إبراهيم، محمود وسعيد، 2014) في تأكيدها لأهميةِ استخدام استراتيجيات حديثة تُعزِّزُ التعليم لدى المتعلِّمين وتحسن قدراتهم العلمية والمعرفية، ومن تلك استراتيجيات التفكير المتشعِّب في التدريس، وهذا ما أثبتته نتائجُ البحث الحالي. وقد انفرد هذا البحث عن غيره من الدراسات التي تمَّ استعراضها والاطلاع عليها أنَّ لاستراتيجيات التفكير المتشعِّب أثر في قيام المتعلِّمين بالممارسات العديدة النشطة والتفاعل المثمر في المواقف القرائية الناقدة؛ ممَّا أسهمَ في تطوير تدريس اللغة العربية وجذب الطلاب خلال عملية القراءة وتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة الناقدة.

التوصيات:

١. ضرورة اهتمام مطوري المناهج بتضمين مهارات القراءة الناقدة في الموضوعات القرائية لاستثارة القدرات العقلية للمتعلِّمين، ودعم تفكيرهم ومنحهم حرية النقد من أجل تمكينهم لامتلاك هذه المهارات، وكذلك تطبيق استخدام استراتيجيات حديثة كالتفكير المتشعِّب.
٢. حث مُعلِّمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسِّطة على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب وتطبيقها، وضرورة استخدامها في المواقف التعليمية وذلك لتنمية مهارات القراءة الناقدة.
٣. توفير الإمكانات والوسائل التعليمية من قبل وزارة التعليم والتي تساعد الطلاب والمعلِّمين في تذليل تطبيق استراتيجيات التفكير المتشعِّب عند تدريس مادة اللغة العربية.

البحوثُ المقترحة:

١. فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير التقاربي في تدريس مُقرَّر (لغتي الخالدة) في تنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة المتوسطة.
٢. فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لطلاب المرحلة المتوسِّطة.
٣. فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعِّب في تنميةِ مهارات التفكير العليا في القراءة لدى طلاب المرحلة المتوسِّطة.

المراجع

المراجع العربية:

آل فرحان، إبراهيم. (٢٠٢٠م). فعالية تدريس العلوم باستخدام أنموذج نيدهام البنائي في تنمية مستويات العمق المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة دراسات للعلوم التربوية، جامعة الملك خالد، ٤٧(٤)، ١١٦-١٣٦.

إبراهيم، أحمد محمود.، ومختار، سعيد فاطمة. (٢٠١٤م). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي، وبعض عادات العقل لدي طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٠(٤)، ١١٦-١٦٥.

حبيب، جعفر. (٢٠١٨م). التفكير المتشعب لدى طلبة كليات التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية، جامعة القادسية، ٣٠-٣١.

ذوقان، عبيدات.، وأبو السميد، سهيلة. (٢٠١٣م). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

رمضان، حياة. (٢٠١٦م). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الابتدائية. مجلة المصرية للتربية العلمية، ١٩(١)، ٦٣-١١٤.

الروقي، راشد. (٢٠١٤م). فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.

زنقور، ماهر. (٢٠١٣م). استخدام المدخل المفتوح القائم على حل المشكلات في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات التفكير المتشعب وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة تربويات الرياضيات، ١٦(٣)،٦-١٢٨.

السليتي، فراس. (٢٠٢٠م). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الجدول الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها. مجلة دراسات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، ٤٧(٣)، ٣٧٢-٣٩٥.

سليمان، تهاني. (٢٠١٤م). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير التشعبي لتنمية الأداء التدريسي المنمي للتفكير لدى معلمي العلوم والتفكير التوليدي لدي طلابهم. المجلة المصرية للتربية العلمية، ١٧(٦)، ٤٧-٨٨.

شحاتة، محمد. (٢٠١٣م). فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التواصل الرياضي لدى طلاب المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣٩(٣)، ١٢-٥٥.

طعيمة، رشدي.، والشعيبي، محمد. (٢٠٠٦م). تعليم القراءة والآداب، استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. دار الفكر العربي.

عبد الباري، ماهر. (٢٠١٦م). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٧(٢)، ٤٤٣-٤٤٨.

عبد العظيم، ريم. (٢٠١٧م). نموذج تدريسي مقترح قائم على مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا الجدلية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤١(٢)، ١٤٢-٢٦٨.

عمران، تغريد. (٢٠٠١م). نحو آفاق جديدة للتدريس" نهايات قرن—وإرهاصات قرن جديد. دار القاهرة للكتاب.

محمد، حنان. (٢٠١٨م). فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس مادة الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملي، والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، بدون رقم مجلد (١٩)، ١٢٣-١٥٨.

محمد، منال. (٢٠١٩م). واقع اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر القائمين على العملية التعليمية بالمنطقة الشرقية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٥ (٣)، ٥٣١-٥٥٥.

المنصوري، مشعل. (٢٠١٧م). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل لمادة الرياضيات للصف التاسع بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، ٢٥(٣)، ٢٨٤-٣١١.

الناقة، محمود.، وحافظ، وحيد. (٢٠٠٢م). تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنياته، الجزء الأول. كلية التربية، جامعة عين شمس.

هاني، مرفت. (٢٠١٧م). فاعلية استخدام التكامل بين الخرائط الذهنية اليدوية والإلكترونية لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات التفكير التحليلي والدافعية لدي الطلاب مضطربي الانتباه مفرطي النشاط بالمرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٢٠(٨)، ١٩٧-٢٥٩.

المراجع العربية المترجمة والأجنبية:

Abdel Bari, Maher. (2016). The effectiveness of a program based on the participatory strategic reading approach to develop critical reading skills for preparatory stage students (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, 17 (2), 448-443.

Abdelazim, Reem. (2017 AD). A proposed teaching model based on the moral analysis approach to some controversial issues to develop critical reading skills and moral intelligence among secondary school students (in Arabic). Journal of the College of Education, Ain Shams University, 41 (2), 142-268.

Al-Farhan, Ibrahim. (2020). The effectiveness of science teaching using the constructivist Needham model in developing the levels of cognitive depth and critical thinking skills among sixth graders (in Arabic). Journal of Educational Sciences, King Khalid University, 47 (4), 116-136.

Al-Mansoori, Mishaal. (2017). The effectiveness of divergent thinking strategies in developing mathematics achievement for the ninth grade in the State of Kuwait (in Arabic), Journal of Educational Sciences, 25 (3), 284-311.

Al-Ruqi, Rashid. (2014). The effectiveness of the strategies of self-questioning and activating prior knowledge in developing critical reading skills among first-year secondary students and their attitudes towards it (in Arabic). Unpublished doctoral thesis, College of Education, Umm Al-Qura University.

Al-Saliti, Firas. (2020). The effectiveness of a program based on the self-scheduling strategy in developing critical reading skills among first-year secondary students

and their attitudes towards it (in Arabic). Journal of Educational Sciences Studies, Deanship of Scientific Research, University of Jordan, 47 (3), 372-395.

El Naga, Mahmoud., &Hafez, Waheed. (2002). Teaching Arabic in public education: its interventions and techniques, Part One (in Arabic). Faculty of Education, Ain Shams University.

Habib, Jafar. (2018). Divergent thinking among students of faculties of education, Department of Educational and Psychological Sciences (in Arabic). College of Education, University of Al-Qadisiyah, 30-31.

Hani, Mervat. (2017). The effectiveness of using integration between manual and electronic mind maps to develop achievement in science, analytical thinking skills and motivation among students with attention disorder and hyperactivity in the primary stage (in Arabic). Egyptian Society for Scientific Education, 20 (8), 259-197.

Ibrahim, Ahmed., Mahmoud, Mukhtar., &Saeed, Fatima. (2014). The effectiveness of a program based on divergent thinking strategies for developing creative reading comprehension skills and some habits of mind among first year secondary school students (in Arabic). Journal of the Faculty of Education, Assiut University, 30 (4), 116-165.

Imran, Taghreed. (2001). Towards new horizons for teaching." The Ends of a Century - and the Signs of a New Century (in Arabic). Cairo Book House.

Muhammad, Hanan. (2018). The effectiveness of using divergent thinking strategies in teaching biology to develop reflective thinking skills and self-regulation of learning among secondary school students (in Arabic). Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University, Cairo, without volume number, (19.158-132)

Muhammad, Manal. (2019). The reality of discovering and nurturing gifted students in public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia from the point of view of those in charge of the educational process in the Eastern Province (in Arabic). Journal of the College of Education, Assiut University, 35 (3), 531-555.

Ramadan, Haiah. (2016). The effectiveness of using divergent thinking strategies in developing academic achievement and sense and transferring the impact of learning in science for primary school students (in Arabic). The Egyptian Journal of Scientific Education, 19 (1), 63-114.

Shehata, Mohammed. (2013). The effectiveness of a proposed program based on some divergent thinking strategies in developing the mathematical communication skills of primary school students (in Arabic). Journal of Arab Studies in Education and Psychology – Saudi Arabia, 39 (3), 12-55.

Suleiman, Tahani. (2014). A training program based on hyper-thinking strategies to develop the teaching performance that develops the thinking of science teachers and the generative thinking of their students (in Arabic). The Egyptian Journal of Scientific Education, 17 (6), 47-88.

Taima, Rushdie., &Al-Shuaibi, Muhammad. (2006). Teaching reading and literature, different strategies for a diverse audience (in Arabic). Arab Thought House.

Thoukan, Obeidat., &Suhaila, Abu Samid. (2013). Teaching strategies in the twenty-first century (in Arabic). Debono Center for Teaching Thinking.

Zangour, Maher. (2013). Using the open approach based on solving problems in teaching mathematics to develop divergent thinking skills and some habits of mind among sixth grade students (in Arabic). Journal of Mathematics Education, 128-6, (3)16.

Caviness, B. (2000). Education Brain. Research as Compared with E.G Whites Counsels Dissertation. Andrews University, School of Education .(200).

Costa, A. L., Kallick, B. (2000). Discovering &Exploring Habits of Mind Association, for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Victoria Inc, Alexandria, Virginia:13.

Prachi, Juneja. (2019). "Strategy - Definition and Features". www.managementstudyguide.com.

Roger, Beaty. E., &Paul , Silvia. J, (2012): Why Ideas Get More Creative Across Time?An Executive Interpretation of the Serial Order Effect in Divergent Thinking Tasks. Psychology of Aesthcties, Creativity, and the Arts, 6 (4):312.

Shan, J., Millsap, R., Wood Ward, J., &Smith, S. (2012). "Applied Tests of Design Skills- Part 1: Divergent Thinking". Journal of Mechanical Design, Vol. (134) 10-1.