

**فاعلية استراتيجيتي التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ
المرحلة الإعدادية**

إعداد

الدكتور / ماهر شعبان عبد الباري

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة بنها

بحث منشور بمجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس - كلية التربية -
جامعة عين شمس ، العدد ١٤٥ - ص ٧٣ - ١١٤

١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩ م

فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

د / ماهر شعبان عبد الباري (*)

(١) المقدمة :

للغة وظيفة كبرى في حياة الفرد ، فهي أدواته للتعبير عما يجيش في نفسه من إحساسات وأفكار، وهي وسيلته للاتصال بغيره ، وبهذا الاتصال يحقق المرء مآربه وما يريد من حاجات ، كما أنها تهيء له فرصاً كثيرة للانتفاع بأوقات الفراغ ، ويتم ذلك بشكل أساسي من خلال القراءة التي تجعله يطل منها علي العالم فتزيد من معارفه وإنتاجه الفكري .

ويعد الفهم القرائي هو الغاية الرئيسة من درس القراءة ، وتتجلى أهميته في أنه معين علي تطوير الثروة اللغوية للطلاب بمعانيها الحرفية والمجازية ، إذ بدون هذه الثروة اللغوية لا يفهم المتعلم ما يقرأ، وتليها المهارات الأخرى مثل : القدرة علي تحديد التفاصيل ، وتذكر الحقائق ، وتعيين الفكرة المركزية الصريحة أو الضمنية ، وفهم تنظيم نص معين ، من حيث تسلسله الموضوعي أو الزمني، ومهارة تنفيذ التعليمات ، واستخلاص النتائج ، والتنبؤ بالأحداث ، والتعبير عن المشاعر ، وتحليل الشخصيات ، وحل المشاكل ، والقدرة علي النقد ، وإصدار الأحكام علي ما يقرأ (**)(محمد حبيب الله ، ٢٠٠٠ ، ٥٥) .

وتزداد حاجة الإنسان إلي الفهم القرائي مع ما يسود العالم من ثورة معرفية ، ومع ما تفرزه المطابع من إنتاج فكري ومعرفي بمعدلات هائلة يومياً ، حتى أطلق عليها مسمى **الموجة الثالثة** ، وأصبحت المعرفة قوة تمكن الإنسان من الولوج الآمن إلي القرن الحادي والعشرين ، بما يتميز من تطورات وتناقضات ، وتقدم تكنولوجي متلاحق الخطى ، وفي سبيل ذلك كله ليس من سبيل للإنسان إلا بامتلاك المعرفة ، والتحصن بها في مواجهة كل التحديات ، ولن يتأتي ذلك إلا بالقراءة (فايزة السيد محمد ، ٢٠٠٣ ، ٧) .

ونظراً لأهمية الفهم القرائي فقد حظي بالاهتمام من وزارة التربية والتعليم فجعلته هدفاً رئيساً من أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية ، حيث نصت أهداف تعليم القراءة علي ضرورة فهم التلميذ المعنى العام ، والمعنى التفصيلي والضماني من السياق ، وأن يضع عنواناً مناسباً لفقرة قرأها ، وأن يلخص ما يقرأ محدداً الأفكار الأساسية بها ، وأن يتعود إبداء رأيه فيما يقرأ ، وأن يعي المقروء والسياق الذي يرد فيه (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٨ ، ٦٨ - ٦٩) .

كما حظي الفهم القرائي باهتمام الباحثين ، حيث اهتمت الكثير من الدراسات بتنمية مهارات الفهم منها دراسة (المطاوعة ، ١٩٩٠) والتي هدفت إلي التحقق من استخدام المدخل الفردي لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي بدولة قطر، وتوصلت الدراسة إلي أن البرنامج القائم على استخدام الأسلوب الفردي في التعليم قد أثبت فاعلية في تنمية كل من مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي.

(*) مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، بكلية التربية جامعة بنها .
(**) يتبع الباحث نظام التوثيق التالي : اسم الباحث ، سنة النشر ، رقم الصفحة .

ومنها دراسة (عبيدات ، ١٩٩١) والتي استهدفت فحص أثر كل من القراءة الصامتة والهجيرية والاستماع في الاستيعاب لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية طريقة عرض النصوص في تنمية مهارات الفهم القرائي .

ومنها دراسة (كوجلي Quigley ، ١٩٩٣) والتي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الثاني بمدارس شمال فلوريدا باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، ولقد كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية الاستراتيجيات في تنمية مهارات الفهم القرائي .

ودراسة (عبد الرحيم Abdel Rahiem ، ١٩٩٣) والتي استهدفت تنمية الفهم القرائي باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة (وهي استراتيجيات الخريطة الدلالية ، واستراتيجية العلاقة بين الخبرة السابقة والنص) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب كلية التربية ، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية الاستراتيجيات المختارة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطالب المعلم .

ومنها دراسة (جوردان Jordan ، ١٩٩٥) والتي استهدفت التحقق من فاعلية استراتيجيات الفهم القرائي في تنمية مهارات القراءة لدى الطلاب المعلمين ، وقد توصلت الدراسة إلي أن أربعة طلاب من بين ثمانية وعشرين طالباً قد حققوا درجة تقدر بـ ٦٢ % من درجة اختبار الفهم القرائي ، مما يؤكد ضعف الطلاب في هذه المهارات .

ومنها دراسة (علي سعد ، ١٩٩٦) والتي استهدفت الدراسة تنمية بعض مهارات الفهم القرائي باستخدام طريقة التدريس المركبة التي أعدها الباحث لطلاب الصف الثاني الثانوي ، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية الطريقة المركبة في تنمية الفهم علي مستوى الكلمة ، والجملة، والفقرة .

ولقد دأب الباحثون في البحث عن استراتيجيات لتنمية مهارات الفهم القرائي ، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجيات التصور الذهني **Mental Imagery** ، حيث إن القراءة بصفة عامة والفهم القرائي بصفة خاصة هو عملية تصور ، ومما يدعم هذا الرأي ما أشار إليه (مجمع اللغة العربية ، ٢٠٠٤ ، ٧٠٤) بأن الفهم هو حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط .

والقاريء في أثناء القراءة يستدعي جميع العلامات الرمزية (اللغوية) المرتبطة بموضوع القراءة ، وكذا الصور الحسية والدلالية والعقلية المرتبطة بالموضوع ، وكلما امتلك القاريء رصيماً وفيراً من هذه الصور كان أفدر علي الفهم بصورة أكبر وأسرع من أقرانه .

ولقد نبعت هذه الاستراتيجيات من ثلاثة مصادر هي (Sadoski ، Mark & Paivio ، Allan ، ٢٠٠٤ ، ٣) :

• نظرية الشفرة الثنائية للقراءة لآلان بافيو Allan Paivio ، ومارك سادوسكي Mark Sadoski .

• نظرية النمو العقلي المعرفي لجان بياجيه .

• نظرية المخططات العقلية Schemata Theory .

وتتضح أهمية استراتيجيات التصور الذهني في كونها استراتيجيات من استراتيجيات التخزين التي تتم في شكل صور ذهنية ، حيث تعتبر نظائر مباشرة للأشياء والأفعال ، وتعتمد علي الخصائص الحسية الإدراكية العيانية لهذه الأشياء ، وتقيد هذه الاستراتيجيات في زيادة معنى المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية لدى الفرد (آمال صادق ، وفؤاد أبوحطب ، ١٩٩٦ ، ٥٨٥) .

ونظرًا لأهمية استراتيجية التصور الذهني فقد حظيت باهتمام الباحثين حيث أجريت العديد من الدراسات باستخدام هذه الاستراتيجية منها دراسة (جامبريل كوسكينين Gambrell & Koskinen ، ١٩٨٢) والتي استهدفت التحقق من فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي المستوى المتوسط في القراءة .

و دراسة (هامبل Hample ، ١٩٨٤) والتي استهدفت بحث العلاقة بين التصور الذهني وبين التعبير المنطقي لدى طلاب الجامعة .

ومنها دراسة (ماكومبر Macomber ، ٢٠٠١) والتي هدفت إلي تحديد العلاقة بين التصور الذهني وبين الاتجاهات القرائية لدى طلاب الصف الرابع .

(٢) الإحساس بالمشكلة :

بالرغم من أهمية الفهم القرائي وما يقابل هذه الأهمية من اهتمام سواء من حيث اهتمام وزارة التربية والتعليم به وجعله هدفًا رئيسيًا من أهداف تعليم اللغة العربية ، أو من حيث اهتمام الباحثين بتنمية مهاراته ، فإن الدراسات والبحوث في هذا المجال قد أكدت وجود ضعف لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة في مهارات الفهم القرائي ، حيث إن مستوى هذه المهارات تتراوح بين ٣٧ % ، وبين ٧٣ % لدى التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي (فتحي حسانين محمد ، ١٩٨٧ ، عبد الله بن مسلم الهاشمي ، ٢٠٠٢ ، ١١٧) .

ومن مظاهر ضعف التلاميذ في مهارات الفهم القرائي ما يلي (محمد عبيد محمد ، ١٩٩٦ ، ٢٢٧ - ٢٢٩ ، جمال سليمان عطية ، ١٩٩٩ ، ١٣٠ ، محمد جابر قاسم ، كريمة المزروعى ، ٢٠٠٩ ، ٧٦) :

- ضعف الطلاب في تحديد العنوان الرئيس في الموضوع .
- القصور في تحديد تفاصيل الموضوع .
- التدني في استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة .
- ضعفهم في استنتاج هدف الكاتب .
- عدم التمييز بين الحقيقة والرأي .
- عدم التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به .

أما عن سبب هذا الضعف فيشير (عبد الفتاح عبد الحميد ، ١٩٨٦ ، ١٢٧ ، حسني عبد الحافظ ، ٢٠٠٨ ، ١٣٤) إلي أن مردّ هذا الضعف يرجع إلي تقليدية طرائق التدريس ، حيث إن أغلب الطرائق المستخدمة في تدريس القراءة تتعامل مع القراءة علي أنها إدراك سريع لما ينبغي أن يقوله المؤلف ، وهذه مهارة جوهرية ومفيدة ، ولكن إذا توقف عند هذا الحد فإنه سيستمر في تخريج الأميين الكبار من ذوي القدرة علي الاستيعاب والتذكر ، والذين تنقصهم بدرجة كبيرة القدرة علي أنفسهم ، أو فهم العالم الذي يعيشون .

ولذا أوصى (وحيد السيد حافظ ، ٢٠٠٨ ، ٢١٩) بضرورة الاهتمام بخبرات التلاميذ السابقة والاعتماد عليها في تقديم وبناء الخبرة الجديدة ، بحيث تكون الخبرة الجديدة هي مزيج من خبرة التلميذ السابقة ، والخبرة الجديدة المكتسبة من الموضوع القرائي .

وبالنظر إلى فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي فلم تجر دراسة - في حدود علم الباحث - حاولت تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام إستراتيجية التصور الذهني في اللغة العربية ، ومن هنا نبعت فكرة هذا البحث .

(٣) تحديد المشكلة :

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تدني مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مما يستلزم تنمية هذه المهارات باستخدام إستراتيجيات حديثة ، وللتصدي لهذه المشكلة يطرح الباحث التساؤلات التالية :

- (١) ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
- (٢) ما أسس إستراتيجية التصور الذهني لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؟
- (٣) ما فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؟

(٤) حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة الحالية علي الحدود التالية :

- بعض مهارات الفهم القرائي ؛ لأنه يصعب علي أية دراسة تنمية جميع مهارات الفهم القرائي في دراسة واحدة ، لذا سيكون الوزن النسبي معياراً لاختيار المهارات .
- مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي(*) ؛ لأنهم في هذا الصف يصلون إلي مستوى من النضج العقلي واللغوي يؤهلهم لاستخلاص المعنى من النص القرائي وبنائهم لهذا المعنى من خلال الربط بين ما لديهم من معلومات سابقة ، وبين المعلومات الجديدة المكتسبة من الموضوع القرائي .

(٥) مصطلحات الدراسة :

تلتزم الدراسة بالتحديد الإجرائي لمصطلحاتها علي النحو التالي :

(١) مهارات الفهم القرائي :

تعرف مهارات الفهم القرائي بأنها عملية ربط خبرة القاريء بالرمز المكتوب ، ويشمل هذا الربط إيجاد المعنى من خلال السياق ، واختيار المعنى المناسب ، وتنظيم الأفكار المقروءة ، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية (حامد زهران وآخرون ، ٢٠٠٧ ، ٣٧٠) .

وعرفها (علي سعد ، ٢٠٠٧ ، ٢٢) بأنها قدرة الفرد علي التعرف Cognition والإدراك Perception الصحيح لما يدل عليه الرمز اللغوي سواء أكان كلمة أو جملة أو فقرة أو عبارة وسط السياق العام للنص مع القدرة علي النقد والتحليل ، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص ، وبين حصيلة الفرد من الخبرات .

(*) أشارت الأدبيات التربوية أن الطفل يبدأ تكوين الصور العقلية عن المحسوسات منذ صغره ، وبالتحديد منذ العام الثاني بعد الميلاد .

وتُعرّف مهارات الفهم القرائي إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها مجموعة من الأشكال السلوكية التي يمارسها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أثناء تفاعلهم مع النص القرائي ، وتبدو هذه الأشكال في : تحديد دلالة الكلمة من خلال السياق ، واختيار العنوان المعبر عن الموضوع ، والتمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية ، واستنتاج هدف الكاتب ، وتقاس هذه الأشكال من خلال اختبار الفهم القرائي الذي سيعد لهذا الغرض .

(٢) استراتيجية التصور الذهني Mental Imagery Strategy :

عرفها (روبرت سولسو ، ٢٠٠٠ ، ٤٤٠) بأنها التمثيل العقلي لشيء أو حدث غير موجود ، ويتضمن هذا التعريف العام الصور البصرية بالإضافة إلي الصور المتكونة من إحساسات أخرى . أو هي تكوين صور ذهنية للمعلومات موضوع المعالجة حتى ولو لم يكن لهذه المعلومات وجود فيزيائي ، وتكون أكثر تأثيرًا علي الأداء في حالة المعلومات التي لها قابلية أكبر للتخيل High Imagery كالكلمات العيانية مثلًا (عصام علي الطيب ، وربيع عبده رشوان ، ٢٠٠٦ ، ٦٥) . وتعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها مجموعة من الإجراءات العقلية التي يتبعها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عند تفاعلهم مع الموضوع القرائي ، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور أو المخططات العقلية المعينة علي استخلاص المعنى من النص .

(٦) إجراءات الدراسة :

تسير الدراسة وفقًا للخطوات التالية :

(١) تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، ويتم ذلك من خلال :

- الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالفهم القرائي .
- الأدبيات المرتبطة بالفهم القرائي .
- أهداف تعليم القراءة في المرحلة الإعدادية .
- المستويات المعيارية للقراءة عامة والفهم القرائي خاصة .
- طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- آراء الخبراء والمتخصصين .

(٢) تحديد أسس استراتيجية التصور الذهني لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وذلك من خلال:

- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة باستراتيجية التصور الذهني .
- طبيعة الفهم القرائي .
- الأدبيات المرتبطة باستراتيجية التصور الذهني .
- الخصائص النمائية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

(٣) بيان فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني

الإعدادي وذلك من خلال :

- بناء اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي وضبطه .
- بناء دليل المعلم للتدريب علي استراتيجية التصور الذهني .
- اختيار مجموعة من تلاميذ الصف الثاني ، وتقسيمهم إلي مجموعتين : تجريبية تدرس باستخدام الاستراتيجية ، وضابطة تدرس بالطريقة المعتادة .

- تطبيق اختبار الفهم القرائي قبلياً علي كلا المجموعتين .
- تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية علي استراتيجيات التصور الذهني .
- التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي .

(٤) رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً .

(٥) تحليل النتائج وتفسيرها .

(٦) تقديم التوصيات والمقترحات .

(٧) أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة الحالية فيما يمكن أن تسهم به في:

(أ) إفادة الفئات الآتية :

(١) **مخططي المناهج ومطوريها** : حيث تقدم هذه الدراسة استراتيجية من استراتيجيات التعلم التي

ربما تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، ويمكن

الاستعانة بهذه الاستراتيجية في تضمينها لمناهج القراءة بالمرحلة الإعدادية ، وكذا إعداد أدلة

للمعلمين تتضمن هذه الاستراتيجية .

(٢) **المعلمين والموجهين** : حيث قدمت الدراسة بعض الأدوات لتقويم مهارات الفهم القرائي

لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، فضلاً عن تقديم دليل لمعلمي اللغة العربية ؛ لتدريب طلابهم علي

توظيف استراتيجيات التصور الذهني في أثناء تفاعلهم مع المقروء .

(٣) **تلاميذ الصف الثاني الإعدادي** : حيث قدمت الدراسة استراتيجية من استراتيجيات التفكير ؛

لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء التلاميذ .

(ب) **فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات لتنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام**

استراتيجيات تعلم حديثة .

وفيما يلي بيان تفصيلي لمتغيري الدراسة وإجراءاتها :

أولاً : الفهم القرائي : مفهومه، مستوياته ومهاراته :

(١) **مفهوم الفهم القرائي :**

يعد الفهم القرائي أساساً لعملية القراءة أو هو الغاية الرئيسة من درس القراءة ، وهذا الفهم

يتطلب من القارئ إضفاء معنى علي النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص

من جهة ، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى .

أما عن تعريف مصطلح الفهم القرائي فيمكن تصنيف التعريفات التي قدمت للفهم كما يلي :

أ- **الفهم باعتباره عملية تحصيل معلومات :**

فالقارئ يحاول معرفة الحقائق التي تحتويها الرسالة ، فالقارئ يؤيد أن يعرف ما تقوله

الرسالة حرفياً، ولكي يتم له ذلك عليه أن يعرف معنى كل الكلمات التي يقرأها ، وأن يدرك الحقائق

التي تحملها ، وأن يتذكر كل ذلك (دوفي، وشيرمان، ورهلمر ، ١٩٨٧ ، ١١٧ - ١١٨) .

ب- **الفهم باعتباره عملية عقلية :**

يري (تايلور مارتن ، Martin،Taylor ، ١٩٩٠ ، ٥٣) بأن الفهم القرائي عملية عقلية

تتضمن إدراك القارئ لجميع المعلومات في الموضوع المقروء مع تكامل هذه المعلومات بين

الجوانب اللغوية ، والرسومية ، وبين المعلومات الصريحة والضمنية ، ويتضمن الفهم القرائي العديد من الأمور .

وعرفه (الحيلواني ، ٢٠٠٣ ، ١٤٢) بأنه عملية عقلية غير قابلة للملاحظة ، أي أنها عملية تفكير ، فالقاري يفهم النص من خلال البناء الداخلي للمعنى (أي ضمن نطاق الجهاز المعرفي للقاري) عن طريق التفاعل مع النص الذي يقرؤه ، فهو عملية تتطلب من القاري اكتشاف المعنى المطلوب؛ لتحقيق هدف معين .

وعرف الفهم القرائي بأنه عملية تفكير متعددة الأبعاد ، وتفاعل بين القاري والنص والسياق ، والفهم عملية استراتيجية تمكن القاري من استخلاص المعنى من النص المكتوب ، وهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة (حسن شحاتة ، وزينب النجار ، ٢٠٠٣ ، ٢٣٢) .

ج- الفهم باعتباره عملية تقييم أو حكم :

وهو يعني أن الرسالة بعد أن تفهم علي كلا المستويين : مستوى المعلومات، ومستوى التأمل والفحص ، فإنه يمكن اتخاذ موقف إزاءها ، وهذا الموقف يمكن أن يعين علي قبول هذه الرسالة وحفظها عن ظهر قلب أو رفضها ، أو البحث عن مزيد من المعلومات ؛ لتوضيح موقف أو فهم هذا الموقف (دوفي، وشيرمان، ورهتر ، ١٩٨٧ ، ١١٧ - ١١٨) .

د- الفهم باعتباره عملية بنائية نشطة :

عرفته (طومسون Thompson ، ٢٠٠٠ ، ٣ - ٤) بأنه عملية بنائية وتفاعلية يقوم بها القاري ، وتتضمن هذه العملية ثلاثة عناصر هي : القاري ، والنص القرائي ، والسياق ، أو هو مجموعة من العمليات الداخلية الشخصية ، التي تختلف من شخص لآخر ، بل إنها تختلف عند الفرد من فترة لأخرى ، ومن مرحلة لمرحلة .

كما عرفته (سنو كاترين Catherine، Snow ، ٢٠٠٢ ، ١١ - ١٤) بأنه العملية التي يستطيع القاري من خلالها استخلاص المعنى وبنائه من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة ، ويتضمن الفهم القرائي - من وجهة نظرها - ثلاثة عناصر أو مكونات هي القاري، والنص القرائي، والسياق.

من خلال العرض السابق يمكن تعريف الفهم القرائي بأنه عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القاري من خلال محتوى قرائي ؛ بغية استخلاص المعنى العام للموضوع ، ويستدل علي هذه العملية من خلال امتلاك القاري لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم ، ويتم هذا من خلال الدرجة التي يحصل عليها القاري في اختبار الفهم القرائي الذي سيعد لهذا الغرض .

(٢) مستويات الفهم القرائي ومهاراته :

حدد (هاريس وسميث Harris & Smith ، ١٩٨٠ ، ٢٣٩) مستويات الفهم القرائي في أربعة عمليات للتفكير يمارسها القاري عند القراءة ، وهي :

(١) عملية التحديد : وتتطلب هذه العملية استدعاء القاري أو تحديده لمعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه ، وهي عملية تنم عن فهم القاري لأفكار الكاتب .

- (٢) **عملية التحليل** : وتتطلب هذه العملية اختبار القاريء لجزء من النص باعتباره مخططاً عقلياً أو باعتباره تركيبياً ، ويتم في هذه العملية استنباط المعلومات من النص القرائي .
- (٣) **عملية التقويم** : وتتطلب هذه العملية حكم القاريء علي المعلومات والبيانات الواردة في المقروء وفق معايير معينة ، أو في ضوء مجموعة من القيم أو المؤشرات .
- (٤) **عملية التطبيق** : ويتم في هذه العملية توظيف المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف مشابهة .

أما (كارلين روبرت **Robert ، Karlin** ، ١٩٨٤ ، ١٩١ ، ١٩٢) فقد حددت مستويات الفهم القرائي في ثلاثة مستويات هي :

المستوي الأول : مستوي الفهم الحرفي ، وهذا المستوى يشير إلي قدرة القاريء علي فهم ما طرحه الكاتب في موضوعه ، ويتم التركيز في هذا المستوى علي البنية السطحية ، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي :

- تعرف التفاصيل .
- تحديد الأفكار الرئيسية .
- تحديد تسلسل الأحداث وتتابعها .

المستوي الثاني : مستوي الفهم الاستنتاجي ، ويشير هذا المستوى إلي قدرة القاريء علي الغوص في أعماق النص ؛ لاستخلاص المعاني التي لم يصرح بها الكاتب بشكل مباشر ، وتحديد المعاني العميقة ، وهذا المستوى يعرف بمستوى القراءة فيما بين السطور ، ويتضمن هذا المستوى المهارات الآتية :

- جميع المهارات التي وردت في مستوى الفهم الحرفي .
- التنبؤ بالنتائج بناءً علي المقدمات المعروضة في النص .
- التفسير الرمزي أو المجازي للغة .
- تحديد التضاد أو المقارنات في المقروء .
- تحديد السبب والنتيجة في النص القرائي .
- تحديد سمات بعض الشخصيات .

المستوي الثالث : مستوي الفهم التقويمي أو الناقد : وهذا المستوى يتضمن قدرة القاريء علي الحكم علي الأفكار والمعلومات التي أوردها الكاتب في موضوعه ، فضلاً عن تحديد القاريء للمعلومات التي يعرفها عن هذا الموضوع أو ذلك ، واستجابته له سواء بالقبول أو الرفض ، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي :

- تمييز الحقيقة من الخيال .
- التمييز بين الحقيقة والرأي .
- الكفاية والصحة أو الشرعية .
- تحديد المناسبة .
- تحديد القيمة .

وبالإضافة إلي المستويات الثلاثة السابقة فقد أضاف بعض الباحثين **مستوي رابعاً وهو مستوى الفهم الإبداعي** ، فبعد أن يقوم القاريء بممارسة فعل القراءة علي النص المقروء ، وبعد أن

يفهم معانيه الظاهرة والباطنة ، ويصدر حكماً عليه ، يبدأ القاريء في تغيير بعض انطباعاته ، أو سلوكياته ، أو اتجاهاته بناءً علي المعلومات التي اكتسبها من الموضوع الجديد ، ثم يقوم بعملية صهر أو دمج Fuse لهذه المعلومات مع ما يمتلكه من معارف ومعلومات سابقة ؛ وبهذا يتكون لديه معارف أو خبرات جديدة غير التي قرأها ، وغير التي كانت بحوزته من قبل ، أي أن الفهم في هذا المستوى هو نوع من التكامل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة لدى الفرد ، كما أنها نوع من التمثل للجديد Assimilation ، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي :

- التنبؤ بنهاية للموضوع المقروء .
- إعادة ترتيب الموضوع القرائي بصورة جديدة .
- ترجمة النص القرائي إلي رسم ، أو معادلة ، أو مخطط ...إلخ .
- وضع أكثر من حل لمشكلة وردت في المقروء .
- اقتراح حلولٍ تتسم بالأصالة لبعض المشكلات الواردة في النص .

أما عن (سارة طومسون Sara Thompson ، ٢٠٠٠ ، ٤) فقد قسمت مستويات الفهم القرائي إلي أربعة مستويات هي :

أولاً : مستوى الفهم الحرفي أو الظاهري أو السطحي ، ويتضمن هذا المستوى ما يلي :

- ذكر الحقائق .
- تحديد التفاصيل الواردة بالموضوع .
- تحديد التسلسل والتتابع .
- تحديد معاني الكلمات .

ثانياً : مستوى الفهم التفسيري أو الاستنتاجي أو الاستدلالي ، ويقوم هذا المستوى علي دمج المعلومات التي فهمها القاريء في مستوى الفهم الحرفي ، مع ما يمتلكه من معارف سابقة لتحديد الآتي :

- تحديد التناقضات والتضاد الوارد في الموضوع .
- تحديد علاقات السبب والنتيجة .
- الشرح والتفسير لبعض المعلومات الواردة .
- التنبؤ .
- شرح وتفسير الأفكار الرئيسية .

ثالثاً : مستوى الفهم التقويمي ، ويتضمن هذا المستوى تكوين رأي شخصي بناء علي المعلومات الواردة في الموضوع ، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي :

- الحكم علي المقروء .
- الحكم علي كفاية البدائل الواردة في الموضوع .
- الدافع عن أمر ما أو رفضه .

رابعاً : مستوى الفهم الناقد ، ويتضمن هذا المستوى قدرة القاريء علي تحليل المادة المقروءة في عدد من المصطلحات ، أو صيغ ، أو أساليب الكاتب، ومن مهارات هذا المستوى ما يلي :

- التمييز بين الحقيقة والرأي .
- تعرف القاريء علي منطقية المكتوب ، ومدى اتساق تفكير الكاتب .

- تمييز الصيغ أو العبارات الأدبية .
- تحديد العاطفة المسيطرة علي الكاتب .
- تحديد وجهات النظر الواردة في الموضوع .

كما صنف (محمود الناقاة ، ووحيد حافظ ، ٢٠٠٢ ، ٢١٥ - ٢١٨) مستويات الفهم القرائي

إلي ما يلي :

(١) مستوى الفهم المباشر، ويضم ما يلي:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.
- تحديد مرادف الكلمة.
- تحديد مضاد الكلمة.
- تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك).
- تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.
- تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة.
- تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.
- إدراك الترتيب الزمني.
- إدراك الترتيب المكاني.
- إدراك الترتيب حسب الأهمية.

(٢) مستوى الفهم الاستنتاجي، ويتضمن:

- استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.
- استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.
- استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.
- استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.
- استنتاج المعاني الضمنية في النص.

(٣) مستوى الفهم النقدي:

- التمييز بين الأفكار الثانوية، والأساسية.
- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين ما لا يتصل به.
- التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.
- التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.
- تحديد مدى منطوقية الأفكار وتسلسلها.
- تحديد مدى مصداقية الكاتب.
- الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.

(٤) مستوى الفهم التدوقي، ومن مهاراته:

- ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.
- إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
- إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.

- اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.

(٥) مستوى الفهم الإبداعي:

- إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.
- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.
- التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.
- التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها.
- تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها.
- مسرحة النص المقروء وتمثيله.

في ضوء العرض السابق لمستويات الفهم القرائي ومهاراته ، وفي ضوء خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية يمكن التوصل إلي مجموعة من مهارات الفهم القرائي بصورة مبدئية؛ تمهيداً لعرضها علي الخبراء والمحكمين لإقرارها ، واستكمالاً لتحديد مهارات الفهم القرائي سيرعرض الباحث للدراسات والبحوث التالية :

(٣) الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الفهم القرائي :

أجريت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت الفهم القرائي ومن هذه الدراسات دراسة (ماجدة زيان ، ١٩٩٣) والتي استهدفت استخدام المدخل القصصي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والسلوك القيمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؛ ولتحقيق الهدف السابق تم إعداد قائمة بمهارات القراءة الصامته اللازمة لهؤلاء التلاميذ ، كما أعدت الباحثة استبانة لتحديد القيم اللازمة لهؤلاء التلاميذ ، كما تم بناء اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي، ومقياساً للسلوك القيمي ، وتم تطبيق البرنامج علي مجموعة من التلاميذ بلغ عددها (٨٠) تلميذاً وتلميذة ، قسمت إلي مجموعتين : تجريبية وضابطة ، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية البرنامج القائم علي القصص في تنمية هذه المهارات .

ودراسة (القليني ، ٢٠٠٠) التي هدفت إلي بناء برنامج لتنمية مهارات الفهم القرائي ، والأداء السليم في التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ ولتحقيق ذلك أعد الباحث قائمتين: أحدهما لمهارات الفهم القرائي ، وأخرى للتعبير الكتابي ، وأعد اختبارين الأول: يقيس مهارات الفهم ، والثاني يقيس مهارات التعبير الكتابي ، ثم أعد اختبارين متكافئين ليطبقا بعداً ثم طبق البرنامج المقترح، وتوصلت الدراسة إلي قائمة مهارات الفهم القرائي ومنها : فهم معاني المفردات ، وفهم معنى الجملة ، و فهم معنى الفقرة ، وفهم الفكرة الرئيسية ، كما توصلت الدراسة إلي فاعلية البرنامج في تنميته لمهارات الفهم القرائي .

ومنها دراسة (عبد الغني Mohammad Abdel – Gany ، ٢٠٠٦) والتي هدفت إلي تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المعهد العالي للتكنولوجيا بينها من خلال استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية ، واستراتيجية النشاط الفكري ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب المعهد العالي للتكنولوجيا ، واختباراً لقياس هذه المهارات ، وطبقت الدراسة علي (١٢٠) طالباً وطالبة ، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المعهد العالي للتكنولوجيا .

ودراسة (مختار عبد اللاه ، ٢٠٠٦) والتي استهدفت بناء برنامج لتطوير تدريس القراءة في ضوء قضايا العولمة لتنمية مهارات الفهم القرائي والوعي بتلك القضايا لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، ولتحقيق الهدف السابق تم بناء استبانة للتعرف علي مشكلات تعليم القراءة في المرحلة الثانوية ، كما أعد الباحث استبانة حول أهم قضايا العولمة ، وأعد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي ، كما أعد اختباراً لقياس هذه المهارات ، ثم مقياساً للوعي بتلك القضايا ، وأخيراً بناء البرنامج المقترح وطبق هذا البرنامج علي عينة بلغ عددها (٢٢٤) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في تنميته لمهارات الفهم في ضوء قضايا العولمة .

ومنها دراسة (آماندا وجينفير و سنسيا Amanda ; Jennifer & Cynthia ، ٢٠٠٧) والتي استهدفت تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول والثاني الإعدادي باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحثون قائمة بمهارات الفهم في قراءة النصوص القصصية Narrative Text ، وكشفت الدراسة عن فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الفهم القرائي لما يتضمنه من التشجيع المستمر للطلاب ، وتدريب التلاميذ علي التفاعل الإيجابي مع الأقران .

ودراسة (ماكون وبرانت McKown & Barnett ، ٢٠٠٧) والتي استهدفت تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني والثالث بالمرحلة الإعدادية من خلال مهارات التفكير العليا (استراتيجية ما وراء الفهم Metacomperhension Strategy) ، ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحثان مقياساً للتحقق من توظيف استراتيجية ما وراء الفهم في أثناء قراءة الموضوعات المختلفة ، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية الاستراتيجية في تنمية الفهم لدى هؤلاء التلاميذ .

ودراسة (عبد الناصر أنيس ، ٢٠٠٨) والتي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة (التدريس التبادلي) ؛ ولتحقيق الهدف السابق استخدم الباحث اختبار الذكاء غير اللغوي ، وقائمة التجهيز المعرفي ، واختباراً لقياس مهارات الفهم القرائي ، كما أعد دليلاً للمعلم للتدريب علي استراتيجية التدريس التبادلي ، وأعد كتيباً للتلميذ ، وطبقت الدراسة علي (٤٨) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وكشفت الدراسة عن فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي صعوبات التعلم .

ومنها دراسة (المنتشري ، ٢٠٠٨) والتي هدفت إلي تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الفهم القرائي ، واختباراً لقياس هذه المهارات ، ودليلاً للمعلم لتدريبه علي توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في القراءة ، وطبق البحث علي (٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول المتوسط ، وتوصلت الدراسة إلي فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل إجمالي ، وفي تنميتها لكل مهارة فرعية علي حدة .

ومنها دراسة (جابر قاسم ، وكريمة المزروعى ، ٢٠٠٩) والتي استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب المرحلة الثانوية باستخدام طريقة حلقات الأدب ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحثان قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف الثاني الإعدادي بدولة الإمارات العربية المتحدة ، كما أعد اختباراً لقياس هذه المهارات ، كما تم إعادة صياغة النصوص القرائية في ضوء الإجراءات لطريقة حلقات الأدب ، وتم تطبيق الدراسة علي مجموعة من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمنطقة

العين بدولة الإمارات العربية المتحدة ، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية هذه الطريقة في تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثاني الإعدادي .

وبدراسة البحوث والدراسات السابقة تبين للباحث أنها حددت مستويات الفهم القرائي وهي : مستوى الفهم السطحي ، والاستنتاجي ، والناقد ، والتذوقي ، والإبداعي ، كما حددت مجموعة من مهارات الفهم منها : تحديد المعنى المعجمي ، تحديد المعنى من خلال السياق، والتمييز بين الحقيقة والرأي ، وتحديد الحالة النفسية للكاتب ، وتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار ذات الصلة بالموضوع ، كما قدمت هذه الدراسات أدوات لقياس الفهم القرائي ، وسوف يسترشد الباحث بها عند إعدادة لقائمة المهارات ، وعند بنائه لاختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

وإذا كان البحث الحالي يستهدف تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال استراتيجية التصور الذهني؛ فاستكمالاً لتناول متغيري الدراسة سيعرض الباحث لاستراتيجية التصور الذهني من حيث : مفهومها ، وأساسها العلمي ، وإجراءاتها المتبعة لتنمية مهارات الفهم القرائي لهؤلاء التلاميذ .

ثانياً : استراتيجية التصور الذهني ، مفهومها ، أسسها العلمية ، إجراءاتها : (١) مفهوم استراتيجية التصور الذهني :

لقراءة الطالب أية كلمة قراءة سليمة لا بد أن يمتلك صوراً ذهنية عن الكلمات ، بحيث ترسم في ذهنه عدة صور منها :

- الصورة الإملائية : وتتمثل في الرسم الإملائي الصحيح للكلمة .
- الصورة الصوتية للكلمة : وهي تشير إلي الطريقة أو الكيفية التي يتم من خلالها نطق أصوات الكلمة متجاورة ، ومُشكلة بحسب المعنى المراد .
- الصورة الدلالية : تشير إلي معنى الكلمة سواء أكان هذا المعنى معنى معجمياً أو معنى سياقياً .
- الصورة الحسية : وهي تشير إلي الرمز المادي الذي ترمز إليه الكلمة .

أما عن مفهوم التصور الذهني فقد عرفتها (آمال صادق وفؤاد أبو حطب ، ١٩٩٦ ، ٥٨٥) بأنها حدوث تمثيل عقلي أو صورة ذهنية للشيء الذي سبق للمرء أن تعرض له ، ولا يكون له وجود فعلي لحظة تصوره ، واعتبر التصور الحسي استراتيجية لتخزين المعلومات علي هيئة صور ذهنية تعتبر نظائر مباشرة للأشياء والأفعال ، وتعتمد علي الخصائص الحسية الإدراكية العيانية لها. وعرفت بأنها تمثيلات عقلية للرموز اللغوية ، وتكون هذه التمثيلات في أشكال غير منطوقة أو ملفوظة ، وتترادف هذه الكلمة Mental Imagery مع بعض المصطلحات الأخرى مثل : التصور ، التصور البصري ، التصور العقلي أو الذهني ، التفكير المكاني (Carol Jean Knuttgen ، ١٩٩١ ، ٤٤) .

كما عرفها (كراولي وميريت Crawley & Merritt ، ١٩٩٦ ، ٦٤) بأنها بناء مجموعة من الصور أو الأصوات أو الجوانب الملموسة ، تُكوّن في عقل الفرد ، أو هي بناء صور حسية للأحداث أو المناظر أو الأشخاص ، أو الأحداث ، ويعد تكوين هذه الصور من السمات المميزة للقراء المجيدين في القراءة .

عرفها **جوردن Gordon** بأنها صور تُكوّن بعيون العقل ، أو هي الإدراك الحسي للصور ، والألوان ، والأصوات ، أو الابتسامات أو الحركات في غياب المثير الخارجي الفعلي المسبب لهذا الإدراك أو الإحساس (**King, Sharon J. & Merritt, Crawley** ، ١٩٩٦ ، ٦٤) . وعرفت بأنها تشكيل أو صياغة للتمثيلات العقلية **Mental Representation** ذات الخصائص أو الصفات المرئية المميزة ، وغالبًا ما توجد علاقات مكانية وزمانية في هذه الصور ، وعادة ما تستخدم كاستراتيجية معرفية لتنظيم عملية التعلم (**Courtney, Macomber** ، ٢٠٠١ ، ١٣) . كما عرفت بأنها العملية أو الملكة الخاصة بتكوين التمثيلات العقلية للأشياء التي لا تكون موجودة فعلاً ، ويحوي التخيل بداخله وينشّط - علي نحو فعال - الخيال الواعي (الإرادي) لدى الفرد (شاكِر عبد الحميد ، ٢٠٠٩ ، ٤٥) .

من خلال العرض السابق لمفهوم التصور الذهني نجد أنها من معينات الذاكرة **Mnemonic** وهي عبارة عن مجموعة من الصور أو المخططات العقلية التي يبنها القاريء عن الموضوع المقروء ، وهذه الصور ربما تبدو غريبة أو غير منطقية ، وربما لا يوجد لها مثيلات مادية في الطبيعة المحيطة بالفرد ، لكن هذه الصورة ذات دلالة خاصة أو ترمز إلي شيء ما في ذهن القاريء . وعليه يمكن تعريف استراتيجية التصور الذهني بأنها مجموعة من الإجراءات العقلية التي يتبعها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عند تفاعلهم مع الموضوع القرائي ، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور أو المخططات العقلية المعينة علي استخلاص المعنى من النص (فهم المقروء) .

(٢) الأساس العلمي لاستراتيجية التصور الذهني :

استندت هذه الاستراتيجية علي عدد من الروافد العلمية أو النظريات النفسية المفسرة لها ومنها:

- نظرية الشفرة الثنائية للقراءة لآلان بافيو **Allan Paivio** ، ومارك سادوسكي **Mark Sadoski** .
- نظرية النمو العقلي المعرفي لجان بياجيه .
- نظرية المخططات العقلية **Schema Theory** .

أ- نظرية الشفرة الثنائية (DCT) **Dual Coding Theory** :

أسست هذه النظرية كنظرية معرفية عامة ، وكان لها تطبيقات تربوية في مجالي القراءة والكتابة ، وقد نبعت هذه النظرية من التأثير اللفظي وغير اللفظي علي عمل الذاكرة ، حيث أكدت الدراسات فاعلية هذه الاستراتيجية بصفة عامة في رفع كفاءة الذاكرة، علاوة علي استخدامها في معالجة الكلمات التي تتسم بالقابلية العالية للتخيل ، ولذا فقد أشار **بافيو** أنه إذا واجهت الفرد معلومات يمكن وصفها لفظياً تكون لديه فرصة أكبر لتجهيز تلك المعلومات لفظياً - تشفيرها بناءً علي مدلولها اللفظي - ولكن عندما تكون هذه الكلمات قابلة للتخيل فإن الفرصة تكون أكبر لتجهيزها بصرياً ، وفي الحالة الأولى يكون معدل التجهيز بطيئاً نسبياً ، وأداء الذاكرة متدنياً إلي حد ما ، وهذا الأمر يفسر تفوق الذاكرة في حالة الأشكال عنه في حالة المعلومات اللفظية المجردة (عصام علي الطيب ، وربيع عبده رشوان ، ٢٠٠٦ ، ٦٥) .

ويشير (مارك سادوسكي Mark Sadoski ، وآلان بافيو Allan Paivio ، ٢٠٠٤ ، ٣) إلى أن المبدأ الرئيس لنظرية التشفير الثنائي ترجع إلى امتلاك القاريء أو الفرد بصفة عامة لمجموعة من الخبرات الخارجية المكتسبة ، هذه الخبرات ربما تكون خبرات لغوية أو غير لغوية ، ولقد أشار الباحثان إلى نوعين من التشفير هما :

- **التشفير اللفظي** ، وهو نمط يعتمد على الاستعانة بالرموز اللغوية (الكلمات).
- **والتشفير غير اللفظي** ، وهو النمط الذي يعتمد علي بناء تصورات أو تخيل للصور في العقل الإنساني ، وهو الأبقى أثرًا من التشفير الأول .

ولذا فقد أشار (شاكر عبد الحميد ، ٢٠٠٨ ، ٣١٩ - ٣٢٠) إلى أن العقل البشري يتمكن من خلال الرموز من إضفاء المعنى ، ومن استخلاص المعنى أيضًا علي المعلومات المتناثرة ، والموضوعات المبعثرة ، والأشياء المتباعدة ، ولذلك فإن الرموز هي وسائل للفهم ، ولإحداث العلاقات بين ما هو داخل الإنسان ، وما هو موجود خارجه ، بين العالم الطبيعي والعالم الإنساني ، بين العالم المحدود والعالم اللامحدود .

ب-نظرية النمو العقلي المعرفي لجان بياجيه :

يشكل التطور المعرفي أحد الأسس النظرية التي تفسر علم النفس المعرفي ، ويعد جان بياجيه عالم النفس السويسري أحد أهم الأعمدة التي أسهمت في تطور المعمار المعرفي لاستراتيجية التصور الذهني ، وذلك بتأكيده علي أمرين هما (يوسف قطامي ، ونايفة قطامي ، ٢٠٠٠ ، ٨٨ - ٨٩) :

أولاً : البنية المعرفية :

يشير مصطلح البنية المعرفية إلي حالة التفكير التي تسود ذهن المتعلم في مراحلها المختلفة ، ويفترض أن هذه البنية تنمو وتتطور مع العمر عن طريق التفاعل مع المواقف والخبرات ؛ لأن الخبرة تتضمن التفاعل ، ويترتب علي ذلك أن الطفل كلما نما وتطور وتفاعل مع المواقف والخبرات أدى ذلك إلي تغير حالة البنية الذهنية المعرفية ، إذ أن كل جزء يسهم في تطور حالة البناء المعرفي الذي يملكه الطفل .

ثانياً : الوظيفة الذهنية :

يتضمن هذا العامل العمليات التي يستخدمها الطفل في تفاعله مع متغيرات البيئة وعناصرها ، ويعدها بياجيه حالة عامة للنشاط الذهني ، ويركز بياجيه علي الجانب الفطري في هذا العامل ، مفترضاً أن هذا العامل يكون مستقرًا نسبيًا ، فلا يتمحور ولكن يتطور مع العمر ، ويتسع وتزداد كفايته ووظيفته .

ويشير سنسبورج وأوبر Sinsburg & Opper إلي اهتمام بياجيه بالتصور العقلي عندما بدأ في تحديد علاقته بالذكاء الإنساني سنة ١٩٣٠ ، ويشير التصور العقلي لدى بياجيه بأنه مجموعة من الأحداث الداخلية الشخصية ، والتي تعد تمثيلاً (تصورًا عقلياً) لأشياء ، أو أحداث ، ولا يكون هذه التصورات عن طريق العين وإنما يتخيلها المرء ، ويرى بياجيه أن التصور الذهني هي نتيجة محاكاة الفرد للآخرين ، وللعالم المحيط من حوله (Patricia Douville - Ricker ، ١٩٩٦ ، ٣٠) .

أما عن الصور الذهنية وتكونها فهي تتكون لدى الطفل في المرحلة الرابعة وفق تصنيف بياجيه لمراحل النمو المعرفي وهي **مرحلة العمليات المجردة (العمليات الصورية) Formal Operational Thought** ، وتمتد هذه المرحلة من سن الثانية عشرة فصاعدًا ، ويتسم التفكير في

هذه المرحلة بأنه تفكير صوري أو مجرد ، فإذا كان الطفل في مرحلة العمليات العيانية يعتمد على الأشياء والأحداث المادية ، فيقوم بتصنيفها أو ترتيبها ، بحيث يصل إلي نتائج بعينها ، فإنه في مرحلة التفكير الصوري أو الشكلي يضيف بعداً آخر إلي تفكيره ، بحيث يجعله صورياً أكثر منه محسوساً (فادية علوان ، ٢٠٠٣ ، ١٩٠) .

ج- نظرية المخططات العقلية Schemata Theory :

تعتبر نظرية المخططات العقلية أو الأطر المعرفية رافداً ثالثاً من الروافد التي أرسيت استراتيجيات التصور الذهني ، وهذه النظرية أيضاً ، ترجع جذورها إلي أفكار بياجيه عن التمثل والمواءمة من جهة ، ونظرية أوزوبل للتعلم ذي المعنى من جهة أخرى ، وهي أعمال يقوم بها الدماغ من أجل تفسير وتنظيم واسترجاع المعلومات ، فنحن نحتفظ في الذاكرة بأعمال ، ومفاهيم ، ومواقف ، والعلاقة المشتركة بينها من خلال وضعها وتنظيمها في أطر معرفية ، هذه الأطر تنظم خبراتنا ، وتمكننا من استرجاع المعلومات عند الحاجة ، وتعد الخبرات السابقة من أهم العناصر التي تؤثر علي الأطر المعرفية ، فهذه الخبرات تؤثر علي تعلم القراءة ، وعلى استيعاب المفاهيم الموجودة داخل النص (ياسر الحيلواني ، ٢٠٠٣ ، ٢٣) .

فالمخططات العقلية من وجهة نظر (هوارد Howard ، ١٩٨٦ ، ٣٠) ما هي إلا تنظيم للمعلومات ، أو تركيب ، أو بنية عقلية تعد تمثيلاً لبعض الأجزاء التي تعد مثيراً للفرد ، أو أن المخطط العقلي شأنه شأن المفاهيم ، هي عبارة عن تمثيلات مجردة للخبرة ، والتي تستخدم لفهم العالم الذي نتفاعل معه .

فالسكيميا إذن هي عبارة عن بناء عقلي معرفي لتخزين المعلومات ، وبرمجتها ، وتنسيقها في آن واحد ، فهي وسيلة للإدراك ، ومرحلة سابقة له ، وهي الشبكة التي تخزن فيها المعلومات في شكل رموز وأنماط لها معنى .

(٣) إجراءات استراتيجية التصور الذهني :

استخدمت استراتيجية التصور الذهني كاستراتيجية تدريسية لتنمية مهارات الفهم القرائي ، وحددت (ليندا وباتريكا Linda & Patricia ، ١٩٨٢ ، ٨ - ٩) إجراءاتها فيما يلي :

أولاً : التصور الذهني في مرحلة ما قبل القراءة :

- اجتمع الباحثان مع الطلاب بشكل فردي لمدة تتراوح من ٢٥ - ٣٠ دقيقة قبل القراءة، حيث أعطيا كل طالب قصة وما عليه إلا قراءتها ، والإجابة عن الأسئلة التي ستطرح عليه .
- أخبر الباحثان الطلاب أن أفضل وسيلة للإجابة الصحيحة عن الأسئلة هي تكوين مجموعة من الصور في أثناء القراءة .
- أن يأخذ كل طالب الوقت الكافي للقراءة ، ويسعى كل منهم في تكوين هذه الصور كمعينات للذاكرة .
- قراءة الموضوعات قراءة صامتة .
- متابعة الباحثين للقراءة الصامتة لكل طالب ، وتدوينهما للمعلومات الأساسية من كتابة الاسم ، والنوع ، والمدرسة ، والصف الدراسي، والعمر الزمني .

- كلفا كل طالب بشكل خاص بإعادة حكاية القصة ، حيث طلب من العينة موضع البحث بإعادة حكاية القصة لأترابهم ، ومحاولة تذكر أية فكرة ، أو حدث يرتبط بالقصة أو بالموضوع .
- طلبا من عينة البحث الإجابة عن عشرة أسئلة ، منهم خمسة في المستوى الحرفي ، والخمسة أسئلة المتبقية تتطلب إجابة حرة يصوغها الطالب (أسئلة مقالية) .
- تم إجابة الطلاب الذين دربوا علي استراتيجيات التصور الذهني .

ثانياً : التصور الذهني في مرحلة ما بعد القراءة :

تم اعتماد الباحثين علي الإجراءات السابقة نفسها ، وتكليفهم برسم صور ذهنية بعد القراءة .

كما حدد (داي Day ، ١٩٩٣ ، ٦٩) إجراءات استراتيجية التصور الذهني كما يلي:

- (١) يقسم المعلم الموضوع القرائي إلي فقرات (من خمس إلي ست فقرات) ، ويتم كتابة كل فقرة في بطاقة خارجية ، مع تحقق المعلم من أن كل فقرة قابلة لأن يرسم القاريء لها صورة ذهنية.
- (٢) يقسم المعلم الطلاب إلي مجموعات تعاونية صغيرة ، ثم يوزع عليهم الفقرات القرائية، بعد توضيح المطلوب منها بعد القراءة ، وهي رسم مجموعة من الصور العقلية المرتبطة بالفقرة .
- (٣) يتم إعطاء كل طالب ورقة وقلم من الرصاص ؛ لرسم الصورة العقلية عن الفقرة ، ثم يتبادل هذه الصور مع أترابه داخل الفصل.
- (٤) بعد رسم هذه الصور ، يقوم المعلم بعرض أفضل الصور على طلابه .
- (٥) يكلف المعلم كل مجموعة بالبدء في شرح وتفسير صورهم ، وعرض وجهة نظرهم حيالها .

كما حددت إجراءات الاستراتيجية في الخطوات التالية (Sharon J. & Crawley ، King،Merritt ، ١٩٩٦ ، ٦٤ - ٦٥) :

(١) استكشاف القدرات التخيلية (التصورية) لدى الطلاب ، ويتم ذلك من خلال الآتي:

- اطلب من أفراد العينة موضع البحث تخيل أي موضوع ، ولاحظ ماذا يحدث، مثال ذلك : تخيل شكل المربع ، ما شكله ؟ ونبه الطلاب إلي أن هذا التخيل شأنه في ذلك شأن شاشة الخيالة (السينما) ماذا ترى ؟
 - امسح الصورة السابقة للمربع ، وقم بأخذ نفس عميق ، وابدأ في تخيل صورة للدائرة ، كبر هذه الدائرة وصغرها، وحدد لونها .
 - يتبادل الطلاب خبراتهم التصورية أو التخيلية حول الموضوعات أو العناصر السابقة .
 - يقوم المعلم أو الباحث بتحديد الطلاب الذين يتمتعون بحسن التصور بناءً علي ما سبق من إجراءات .
- (٢) تذكر الصور : يعرض المعلم علي الطلاب مجموعة من الصور المختلفة ، ثم يطلب منهم - بعد إغلاق عيونهم - تخيلها .
- (٣) القراءة للطلاب : يقرأ المعلم أو أحد الطلاب جزءاً من النص القرائي بصوت مرتفع ، ويطلب المعلم من التلاميذ إغلاق عيونهم عند الاستماع للنص ، ويحاولون تخيل ما يحدث ، ويمكن للطلاب في هذه الحالة تبادل تصوراتهم عن الموضوع .

٤) التمثيل الصامت أو الإيمائي : يقوم المعلم بتمثيل بعض عناصر القصة أو الموضوع بشكل صامت أمام الطلاب .

٥) رسم الصور : ربما يقوم الطلاب برسم بعض الصور عن الأحداث أو الأماكن التي قرؤوا عنها .

٦) مناقشة التصورات: يطلب المعلم من طلابه وصف تصوراتهم ، وما التخيلات التي طرأت علي أذهانهم بعد قراءتهم لموضوع ما أو لجزء منه .

٧) طرح الأسئلة : يستعين المعلم بقائمة من الأسئلة التي تلفت انتباه الطلاب لبعض الأحداث أو الأشياء التي يمكنهم تصورها كما يلي :

- ما المشهد العام للموضوع ؟ وما شكل بعض الشخصيات ؟
- ما الذي يرتسم في عقلك عند القراءة ؟
- ما نوع الصورة التي يمكن رسمها بعد قراءة الموضوع ؟
- ما نوع الصورة التي تتوقع أن يكون الكاتب قد تصورها ؟
- هل تستطيع وصف الشكل الظاهري لشخصية من الشخصيات ؟
- لو انتقلت إلي الفصل التالي من القصة هل تستطيع وصفه ؟

ومن إجراءات الاستراتيجية ما يلي (Sheryl A.Schauer ، ٢٠٠٥ ، ٣٠) :

أولاً : التخطيط الأولي : ويتم في هذه المرحلة قراءة الطلاب قراءة جهريّة ؛ لتكوين صور ذهنية عن النص .

ثانياً : الفعل (الأداء والملاحظة) : ويتم في هذه المرحلة تحديد الطلاب الذين لم يتمكنوا من تكوين صور عقلية عن النص المقروء .

ثالثاً : التأمل : حيث يفسر للطلاب المقصود بالتخيل أو التصور .

رابعاً : المرجعة الأولى لعملية التخطيط : يقوم المعلم بنمذجة كيفية التصور الذهني أمام طلابه ، وذلك لمحاكاة المعلم ، ويتم ذلك من خلال ما يلي :

• القراءة بصوت مرتفع ، ثم التوقف بعد قراءة الفقرة .

• إغلاق العين ، وتصور الصورة التي ارتسمت في الذهن بعد قراءة الفقرة .

خامساً : الأداء ، ملاحظة مراجعة عملية التخطيط : يستدعي الطلاب الصور الذهنية التي ارتسمت في أذهانهم ، والتي لا تمثل المستوى المطلوب .

سادساً : تأمل مراجعة التخطيط : يبدأ المعلم في الانسحاب بعد نمذجته لعملية التصور الذهني ؛ ليُحمّل الطلاب مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم .

سابعاً : المراجعة الثانية لعملية التخطيط : يبدأ الطلاب في تقديم مجموعة من الوسائل أو الأشكال المادية لتصبح عملية التصور الذهني عملية تتم بشكل آلي لديهم .

ثامناً : الاستمرار اللولبي للإجراءات السابقة : يستمر الطلاب في تنفيذ الإجراءات السابقة ، حتى يتمكنوا من تكوين صور ذهنية صحيحة معبرة عن المقروء .

كما حدد (روبرت فيشر Fisher،Robert ٢٠٠٧ ، ٢٨) الإجراءات التالية لاستراتيجية

التصور الذهني كما يلي :

- (١) يحدد المعلم أهدافاً واضحة عندما يوظف استراتيجيات التصور الذهني .
- (٢) تقييم المعلم لقدرة طلابه علي بناء تصورات للموضوع ، ويتم ذلك من خلال مناقشاته مع طلابه عما يرونه بعد انتهائهم من قراءة الموضوع قراءة سريعة **Skimming Reading**.
- (٣) يشجع المعلم الطلاب الذين يمتلكون القدرة علي تكوين صور عقلية في استثمار هذه المهارات في موضوعات أخرى .
- (٤) الاستعانة بمجموعة من الوسائل المدعمة للتصور الذهني مثل : الرسوم التخطيطية **sketch** ، الصور والتي تعين الطالب علي فهم المقروء .
- (٥) يستثمر المعلم الخلفية المعرفية لدى الطلاب والتي من شأنها تدعيم التصور الذهني لموضوع القراءة .

من خلال العرض السابق لإجراءات استراتيجيات التصور الذهني يخلص الباحث للإجراءات التالية :

أولاً : مرحلة ما قبل القراءة :

- (١) تحديد الهدف من المهمة القرائية .
- (٢) تحديد الطلاب ذوي القدرات التخيلية ، ويتم ذلك من خلال ما يلي:
 - يُكَلَّف الطالب بوصف منظر من المناظر أو مكان محدد .
 - مناقشة الطالب في هذه الصور وأبعادها .
 - يعرض المعلم علي طلابه مجموعة من الصور ، ثم يطلب منهم إغلاق عيونهم ووصف ما رأوه فيها .
 - يطرح مجموعة من الأسئلة لاستثارة الخلفية المعرفية السابقة عن الموضوع.

ثانياً : في أثناء القراءة :

- (٣) تقسيم الموضوع القرائي إلي عدة فقرات ، وقراءتها جهرياً من قبل المعلم أو من قبل طالب فائق .
- (٤) نمذجة المعلم أمام الطلاب لكيفية تكوين صور ذهنية للموضوع المقروء .
- (٥) القراءة الصامتة من قبل الطلاب ، حيث يعطى كل طالب فقرة أو جزءاً من النص ، ويطلب منه تكوين صورة عقلية عن المقروء .
- (٦) يرسم كل طالب الصورة العقلية التي ارتسمت في ذهنه على الورق .
- (٧) يتبادل الطلاب صورهم المرسومة ؛ لاختيار أجودها ، وأكثرها صلة بالموضوع .
- (٨) إجراء مناقشة بين الطلاب من جهة ، وبين الطلاب والمعلم من جهة ثانية عن تفضيلهم لصورة ذهنية معينة دون أخرى .
- (٩) التمثيل الصامت للمعلم : حيث يقوم المعلم بعرض بعض الصور الذهنية التي تدور حول أحداث وردت في الموضوع ، أو تمثيل لأداء شخصية وردت في القصة ، وما على الطلاب إلا أن يحددوا هذا الحدث ، أو هذه الشخصية .

ثالثاً : بعد القراءة :

- (١٠) طرح مجموعة من الأسئلة التي تنصب علي المهارات موضع القياس مثل :
 - ما الفكرة العامة للموضوع ؟

- ما أبرز المشاهد في هذا الموضوع ؟
 - ما الأماكن التي وردت في الموضوع ؟ وما صورتها التي ارتسمت في ذهنك؟
 - ما الصورة التي يريد الكاتب أن تصل للقارئ ؟
 - ما العلاقة بين الأفكار الفرعية والرئيسية ؟
 - ما الصورة التي يمكن رسمها للشخصية الرئيسية في الموضوع ؟
- (١١) توسع الطلاب في قراءة موضوعات أخرى مع تطبيق الإجراءات السابقة لاستراتيجية التصور الذهني .
- واستكمالاً لأهمية استراتيجية التصور الذهني ، وإجراءاتها في تنمية مهارات الفهم القرائي يعرض الباحث للدراسات والبحوث التالية :

(٤) الدراسات والبحوث التي تناولت استراتيجية التصور الذهني مع القراءة عامة ، والفهم القرائي خاصة :

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت استراتيجية التصور الذهني ومنها (جامبريل وآخرين **Gamberll and Others** ، ١٩٨٠) والتي استهدفت التحقق من أثر استراتيجية التصور الذهني علي الفهم مقارنة بالأداء الشفوي ؛ ولتحقيق الهدف السابق تم إعداد مجموعة من الأنشطة التي تعتمد علي التصور الذهني مرتبطة بكل من الاستماع والقراءة ، وطبقت الدراسة علي (٦٣) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس دون المتوسط في القراءة، وتوصلت الدراسة إلي وجود أثر للتصور الذهني علي كل من الفهم القرائي ، ومهارة الاستماع.

دراسة (جامبريل كوسكينين **Gambrell & Koskinen** ، ١٩٨٢) والتي استهدفت التحقق من فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي المستوى المتوسط في القراءة ، وتوصلت الدراسة إلي أن التدريس باستخدام استراتيجية التصور الذهني قد ساعد علي تنشيط المعارف السابقة للطلاب **Prior Knowledge** ، كما أنها نمت مستوى الفهم الحرفي **Literal Comprehension** لدى هؤلاء الطلاب .

ودراسة (هامبل **Hample** ، ١٩٨٦) والتي استهدفت بحث العلاقة بين التصور الذهني وبين التعبير المنطقي لدى طلاب الجامعة ، وكشفت نتائج الدراسة عن أثر المنبهات (المثيرات) الحسية في تكوين تصور عقلي لمعنى الجمل ، بينما كانت هذه التصورات غامضة لدى بعض أفراد عينة البحث ، حيث بلغت نسبتها ٨ % .

ومنها دراسة (ماكومبر **Macomber** ، ٢٠٠١) والتي هدفت إلي تحديد العلاقة بين التصور الذهني وبين الاتجاهات القرائية لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي وتوصلت الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التصور الذهني وبين الاتجاه نحو القراءة ، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب علي التصور الذهني ؛ لأنها الدعامة الأساسية لتنمية الفهم.

ودراسة (محمد عبد النبي ، ٢٠٠٤) والتي استهدفت معرفة العلاقة بين التصور الذهني وتعرف الصور البيانية في الشعر العربي ، وأشارت نتائج الدراسة إلي أن هناك علاقة موجبة ودالة بين التصور الذهني ودرجات تعرف الصور لدى طلاب الجامعة .

ومنها دراسة (ششور **Schauer** ، ٢٠٠٥) والتي استهدفت تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي باستخدام استراتيجية التصور العقلي الموجهة ، وتوصلت

الدراسة إلى فاعلية استراتيجية التصور الذهني في التغلب على مشكلات فك التشفير Decoding، كما أن هؤلاء التلاميذ قد استطاعوا تكوين صور عقلية عن المقروء.

ومنها دراسة (فاطمة فياض ، ٢٠٠٦) والتي استهدفت الكشف عن أثر التفاعل بين المعالجات والاستعدادات متمثلة في استراتيجيتي التصور العقلي (منفصل/تفاعلي) ومستوى الميل إلى القراءة (مرتفع/منخفض) في الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الأول من الحلقة الثانية في التعليم الأساسي ؛ ولتحقيق الهدف السابق أعدت الباحثة مقياساً للميل إلى القراءة ، واختباراً للفهم القرائي ، كما أعدت دليلين للمعلم : أحدهما باستراتيجية التصور المنفصل ، والآخر باستراتيجية التصور التفاعلي ، كما أعدت دليلين للتلاميذ : أحدهما وفق استراتيجية التصور المنفصل ، والآخر وفق استراتيجية التصور التفاعلي ، ومقياساً للتحقق من فعالية المعالجات ، كما استعانت الباحثة باختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح ، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود تفاعل دال إحصائياً بين استراتيجيتي التصور العقلي (منفصل/تفاعلي)، ومستوى الميل إلى القراءة (مرتفع/منخفض) في الفهم المباشر والاستنتاجي والناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت استراتيجية التصور الذهني مع القراءة والفهم القرائي يلاحظ أنه لم توجد دراسة عربية - في حدود علم الباحث - اهتمت بتنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام هذه الاستراتيجية ؛ مما يعد مبرراً لإجراء الدراسة الحالية ، ويبرز الحاجة إليها .

وبعد تناول الباحث لمتغيري الدراسة الحالية وما ارتبط بهما من دراسات سابقة ، فاستكمالاً لدراسة هذين المتغيرين سيعرض الباحث لإجراءات تنمية الفهم القرائي باستخدام استراتيجية التصور الذهني .

ثالثاً : إجراءات تنمية الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام استراتيجية التصور الذهني :

تمثل هدف الدراسة الحالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، ولتحقيق الهدف السابق يتناول الباحث الإجراءات التالية :

١) تحديد قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية :

قام الباحث بحصر مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، وتم الاستعانة بالعديد من المصادر لاشتقاق هذه المهارات وهي :

- أ- الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالفهم القرائي .
- ب- الأدبيات المتصلة بالقراءة عامة وبالفهم القرائي خاصة .
- ج- أهداف تعليم القراءة بالمرحلة الإعدادية .
- د- المستويات المعيارية للفهم القرائي .

وقد قام الباحث بإعداد القائمة تتضمن المستويات الخمسة للفهم القرائي وهي : **مستوى الفهم السطحي ، والاستنتاجي ، والناقد، والتنوقي، والإداعي**، وتم وضعها في قائمة (*) حيث وضعت المهارات في النهر الأول من القائمة ، وبجواره تسعة أنهر فرعية ، نهران لمدى اتساق كل مهارة فرعية مع مستوى الفهم القرائي الذي تنتمي إليه (متسقة ، غير متسقة) ، ونهران لمدى مناسبة هذه

(*) راجع الملحق الأول : قائمة المهارات في صورتها المبدئية .

المهارات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي (مناسبة، غير مناسبة) وثلاثة أشهر لمدى أهمية المهارات الفرعية لهؤلاء التلاميذ (مهمة جداً، مهمة، مهمة إلى حد ما)، ونهران أخيران لسلامة الصياغة اللغوية (سليمة الصياغة، تعدل إلي)، كما استهل الباحث هذه القائمة بمقدمة توضح الهدف من البحث، وكذلك الهدف منها، فضلاً عن التعريف الإجرائي لمهارات الفهم القرائي، والمصادر التي استند عليها الباحث في اشتقاق هذه القائمة.

أ- تحكيم القائمة :

تم عرض القائمة في صورتها المبدئية علي ستة وعشرين محكماً (**)، وطلب الباحث من هؤلاء الخبراء إبداء الرأي حول القائمة، وذلك بوضع علامة (✓) بما يعبر عن رأيهم فيما يلي :

- مدى اتساق المهارات الفرعية مع كل مستوى من مستويات الفهم القرائي .
- مدى مناسبة كل مهارة من هذه المهارات لتلاميذ المرحلة الإعدادية .
- مدى أهمية كل مهارة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .
- سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات .
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً لمزيد من ضبط هذه القائمة .

ب- الوزن النسبي لقائمة المهارات :

تم حساب الوزن النسبي لمهارات الفهم القرائي، وذلك للاحتكام إلي هذه النسب في استبعاد بعض هذه المهارات، ولقد حدد الباحث معياراً لاختيار بعض مهارات الفهم القرائي، وهي المهارات التي حظيت بنسبة اتفاق بين المحكمين بنسب تتراوح من ٧٥ % إلي ١٠٠ %، وتم حساب ذلك وفق المعادلة الآتية :

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{١ \times ٣ + ٢ \times ٢ + ٣ \times ١}{١٠٠} \times ١٠٠$$

القيمة العظمى للوزن النسبي

حيث إن القيمة العظمى للوزن النسبي = عدد المحكمين $\times ٣$ (رشدي أحمد طعيمة ، ١٩٩٨ ، ١٣٣) ، أي ٢٦ محكماً $\times ٣ = ٧٨$

والجدول التالي يوضح الوزن النسبي لمهارات الفهم القرائي كما يلي :

جدول (١)

الوزن النسبي لمهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مدى الأهمية			مهارات الفهم القرائي
		مهمة إلى حد ما	مهمة	مهمة جداً	
٨٤,٦١	٦٦	٤	٤	١٨	أولاً: مستوى الفهم السطحي : (١) يحدد التلميذ المعنى المعجمي للكلمة .
٨٧,١٧	٦٨	٣	٤	١٩	(٢) يحدد معنى الكلمة من خلال السياق .
٨٧,١٧	٦٨	٤	٢	٢٠	(٣) يحدد مرادف الكلمة .

(**) راجع الملحق الثاني : أسماء المحكمين علي قائمة المهارات .

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مدى الأهمية			مهارات الفهم القرائي
		مهمة إلى حد ما	مهمة	مهمة جداً	
٨٣,٣٣	٦٥	٥	٣	١٨	(٤) يحدد مضاد الكلمة .
٨٨,٤٦	٦٩	٣	٣	٢٠	ثانياً : مستوى الفهم الاستنتاجي : (٥) يحدد الفكرة العامة للنص القرائي .
٨٧,١٧	٦٨	٣	٤	١٩	(٦) يستنتج الأفكار الرئيسية للموضوع.
٨٣,٣٣	٦٥	٤	٥	١٧	(٧) يميز بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسية.
٨٩,٧٤	٧٠	٢	٤	٢٠	(٨) يحدد علاقة الأفكار الفرعية بالرئيسية .
٨٩,٧٤	٧٠	٢	٤	٢٠	(٩) يضع عنواناً معبراً عن الموضوع.
٧٦,٩٢	٦٠	٤	١٠	١٢	(١٠) يستنبط العاطفة السائدة في النص.
٨٤,٦١	٦٦	٤	٤	١٨	(١١) يستنتج الهدف العام للكاتب.
٨٧,١٧	٦٨	٣	٤	١٩	ثالثاً : مستوى الفهم الناقد : (١٢) يميز ما له صلة بالموضوع وما ليس له صلة .
٨٠,٧٦	٦٣	٦	٣	١٧	(١٣) يميز بين الحقيقة والرأي .
٨٣,٣٣	٦٥	٣	٧	١٦	رابعاً : مستوى الفهم التدقيقي : (١٤) يحدد القيم السائدة في النص.
٨٢,٠٥	٦٤	٥	٤	١٧	(١٥) يوازن بين بعض التعبيرات اللغوية .
٨٤,٦١	٦٦	٥	٢	١٩	(١٦) يحدد الحالة النفسية للكاتب .
٨٤,٦١	٦٦	٤	٤	١٨	خامساً : مستوى الفهم الإبداعي: (١٧) يولد أفكاراً جديدة من النص القرائي .
٨٣,٣٣	٦٥	٤	٥	١٧	(١٨) يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة لكلمة معينة (طلاقة لفظية) .
٨٤,٦١	٦٦	٤	٤	١٨	(١٩) يذكر أكبر عدد من الأفكار ذات الصلة بالموضوع (طلاقة فكرية).

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مدى الأهمية			مهارات الفهم القرائي
		مهمة جدًا	مهمة	مهمة إلى حد ما	
٨٧,١٧	٦٨	٤	٢	٢٠	(٢٠) يتنبأ بنهاية الموضوع بناءً علي مقدماته .
٨٥,٨٩	٦٧	٤	٣	١٩	(٢١) يحسن غلق النص مفتوح النهاية.

هذا وقد أبدى المحكمون آراءهم حول القائمة كما يلي :

- اقترح بعض المحكمين ضرورة توضيح بنود الاستجابة الواردة بالقائمة وهي : مدى الاتساق ، ومدى المناسبة ، والباحث يشير إلي أن هذه التعليمات واضحة في صفحة التحكيم في بداية القائمة .
- أشار بعض المحكمين ضرورة تعديل المستوى الأول من مستوى الفهم السطحي إلي المستوى المباشر أو الحرفي ؛ لأن هذه التسمية - من وجهة نظرهم - أكثر تعبيراً عن المعنى المراد ، والباحث لا يرى فرقاً بين مستوى الفهم السطحي أو الحرفي أو المباشر ، إذ أن هذه المسميات مرادفات لمستوى الفهم الحرفي .
- أشار بعض المحكمين تعديل المهارة الثلاثين وهي : **يحدد القيم السائدة في النص إلي أن يستنتج القيم السائدة في النص** ، وقد عدلها الباحث وفق هذا الرأي .
- أشار المحكمين بتكرار المهارة الرابعة عشرة وهي : **يستنبط العاطفة السائدة في النص** مع المهارة الثامنة والثلاثين وهي **يحدد الحالة النفسية للكاتب** ، وضرورة الاختصار علي إحداهما ، وقد استجاب الباحث لهذا الرأي فحذف المهارة الرابعة عشرة .
- أشار المحكمون بأن المهارة الرابعة والأربعين وهي : **يولد الطالب أفكاراً جديدة من النص القرائي مكررة مع المهارة التاسعة والأربعين وهي يذكر أكبر عدد من الأفكار ذات الصلة بالموضوع** ، وضرورة الاختصار علي إحدى المهارتين ، وقد استجاب الباحث لهذا الرأي وتم حذف المهارة الأخيرة .
- رأى معظم المحكمين أن المهارة الثانية والخمسين وهي **يحسن غلق نص مفتوح النهاية متضمنة في المهارة السابقة عليها وهي يتنبأ بنهاية الموضوع بناءً علي مقدماته** ، ويجب الاختصار علي إحدى المهارتين ، وقد استجاب الباحث لهذا الرأي .

(٢) بناء اختبار الفهم القرائي :

استهدف هذا الاختبار قياس مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وقد تم بناء هذا الاختبار لقياس ثماني عشرة مهارة ، وهذه المهارات هي التي حصلت علي نسبة من ٧٥ % إلي ١٠٠ % ، وتم بناء الاختبار الفهم القرائي في أربع وخمسين مفردة اختبارية ، بواقع ثلاث مفردات لكل مهارة .

أ- **تحكيم اختبار الفهم القرائي (*) :**

تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين لتحديد ما يلي :

(*) راجع الملحق السادس في البحث الحالي .

- وضوح تعليمات الاختبار .
- مناسبة موضوعات القراءة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي .
- قياس الأسئلة الموضوعية لمهارات الفهم القرائي .
- صحة البدائل الاختيارية لكل سؤال .

وقد أبدى المحكمون آراءهم في الاختبار كما يلي :

- أبدى بعض المحكمين ضرورة الاقتصار علي مفردتين فقط لكل مهارة ؛ لأن الاختبار بصورته الحالية طويل - من وجهة نظرهم - ، والباحث يرى أن الأخذ بهذا الرأي لن يكون معبراً عما يمتلكه تلاميذ الصف الثاني من مهارات الفهم القرائي ؛ حيث سيؤدي ذلك إلي زيادة فرص التخمين في الاختبار .
- رأى بعض المحكمين ضرورة الاقتصار في البدائل الاختيارية علي ثلاثة بدائل بدلاً من أربعة ، ولكن الباحث يرى أن اختيار أربعة بدائل سيقفل بدرجة كبيرة من تخمين التلاميذ للإجابة الصحيحة، إذ ستكون نسبة التخمين في هذه الحالة ٢٥ % .
- اقترح بعض المحكمين تعديل بديل الإجابة في السؤال الأول من (أ) وهو شكلوا إلي البديل (ج) وهو بنوا ، وقد استجاب الباحث لهذا الرأي .

ب- ضبط اختبار الفهم القرائي :

لضبط اختبار الفهم القرائي قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية علي مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة أسنيت الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة كفر شكر التعليمية ، وتم تطبيق هذه الدراسة علي واحد وثلاثين تلميذاً وتلميذة ، وتم ذلك يوم الاثنين الموافق الثاني عشر من ذي القعدة سنة ١٤٢٩ هـ الموافق العاشر من نوفمبر سنة ٢٠٠٨ ميلادية ، وذلك لحساب الآتي :

أولاً : حساب زمن الاختبار :

تم تطبيق الاختبار علي تلاميذ الصف الثاني ، وتم حساب متوسط الزمن للخمسة تلاميذ الأسرع أداء في إنجاز اختبار الفهم القرائي ، وحساب متوسط الزمن للتلاميذ الأبطأ في حل الاختبار ، ووجد أن متوسط زمن الاختبار هو (٤٥) دقيقة أي ما يعادل حصة دراسية والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٢)

حساب زمن اختبار الفهم القرائي

المسلسل	الأسرع أداءً	الأبطأ أداءً
الأول	٣١ دقيقة	٥٠ دقيقة
الثاني	٣٢ دقيقة	٥٣ دقيقة
الثالث	٣٥ دقيقة	٥٥ دقيقة
الرابع	٣٥ دقيقة	٥٧ دقيقة
الخامس	٣٧ دقيقة	٥٩ دقيقة
المجموع	١٧٠ دقيقة	٢٧٤ دقيقة

ثانيًا : حساب معامل التمييز للاختبار الفهم القرائي :
تم حساب معامل القوة التمييزية للاختبار من خلال المعادلة التالية :

$$ن ٢ - مجك ٢ م$$

$$\text{معامل التمييز} = \frac{ن ٢ - (ن \div ٢ م)}{ن ٢ - مجك ٢ م}$$

حيث إن ن = عدد العينة .

مج ل ٢ م = مجموع مربع التكرار (السيد محمد خيرى ، ١٩٧٩ ، ٤٨٥) .
والجدول التالي يوضح معامل التمييز للاختبار الفهم القرائي :

جدول (٣)

معامل التمييز للاختبار الفهم القرائي

الدرجة	التكرار	مربع التكرار (مج ل ٢ م)
٨	٢	٤
١١	٢	٤
١٤	٢	٤
١٥	١	١
١٨	٣	٩
٢٠	١	١
٢٢	٣	٩
٢٤	١	١
٢٦	١	١
٢٩	١	١
٣٠	١	١
٣١	١	١
٣٣	٢	٤
٣٥	٢	٤
٣٦	١	١
٣٨	٢	٤
٤٥	٣	٩
٤٧	١	١
٤٨	١	١
المجموع	٣١	٦١

$$\text{من خلال الجدول الثالث يتضح أن معامل التمييز} = \frac{٦١ - ٩٦١}{٣١ - ٩٦١}$$

إن مج ل ٢ م = ٠,٩٦ وهو معامل تمييز قوي يطمئن علي القوة التمييزية للاختبار .
ثالثًا : معامل الصعوبة والسهولة للاختبار الفهم القرائي :

تم حساب معامل السهولة والصعوبة من خلال المعادلة الآتية (فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٨ ، : ٤٤٩) :

عدد الإجابات الخطأ

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخطأ}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}$$

هذا وقد اعتبر الباحث المفردات التي يزيد معامل صعوبتها عن ٠,٩ مفردة صعبة للغاية ، والمفردة التي يقل معامل صعوبتها عن ٠,٣ تعد مفردة سهلة للغاية ، وهذا ما ارتضته بعض الدراسات منها (أحمد حسن حنورة ، ١٩٨٢ ، ٢٥٧ ، ٥٧ ، أحمد عبده عوض ، ١٩٩٢ ، ٢٨٢ ، ماهر شعبان عبد الباري ، ٢٠٠٢ ، ١١٣) :

والجدول التالي يوضح معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار الفهم القرائي كما يلي :

جدول (٤)

معامل السهولة والصعوبة لاختبار الفهم القرائي

معامل السهولة والصعوبة	رقم السؤال	معامل السهولة والصعوبة	رقم السؤال
٠,٧٨	الثامن والعشرون	٠,٧٨	الأول
٠,٧٧	التاسع والعشرون	٠,٧٦	الثاني
٠,٤٥	الثلاثون	٠,٨٥	الثالث
٠,٦٧	الحادي والثلاثون	٠,٧٤	الرابع
٠,٧٤	الثاني والثلاثون	٠,٨٢	الخامس
٠,٨٩	الثالث والثلاثون	٠,٤٥	السادس
٠,٥٥	الرابع والثلاثون	٠,٧٥	السابع
٠,٨٩	الخامس والثلاثون	٠,٨٦	الثامن
٠,٧١	السادس والثلاثون	٠,٧٥	التاسع
٠,٦٧	السابع والثلاثون	٠,٦٨	العاشر
٠,٦٥	الثامن والثلاثون	٠,٧٤	الحادي عشر
٠,٦٥	التاسع والثلاثون	٠,٨٩	الثاني عشر
٠,٦٠	الأربعون	٠,٥٥	الثالث عشر
٠,٨٥	الحادي والأربعون	٠,٨٩	الرابع عشر
٠,٤٨	الثاني والأربعون	٠,٧١	الخامس عشر
٠,٥٥	الثالث والأربعون	٠,٦٧	السادس عشر
٠,٧٥	الرابع والأربعون	٠,٦٥	السابع عشر
٠,٥٣	الخامس والأربعون	٠,٦٥	الثامن عشر
٠,٦٨	السادس والأربعون	٠,٦٠	التاسع عشر
٠,٧٠	السابع والأربعون	٠,٨٥	العشرون
٠,٨٥	الثامن والأربعون	٠,٤٨	الحادي والعشرون

معامل السهولة والصعوبة	رقم السؤال	معامل السهولة والصعوبة	رقم السؤال
٠,٦٥	التاسع والأربعون	٠,٥٥	الثاني والعشرون
٠,٦٠	الخمسون	٠,٧٥	الثالث والعشرون
٠,٧٠	الحادي والخمسون	٠,٥٣	الرابع والعشرون
٠,٤٨	الثاني والخمسون	٠,٦٨	الخامس والعشرون
٠,٤٥	الثالث والخمسون	٠,٧٠	السادس والعشرون
٠,٥٠	الرابع والخمسون	٠,٨٥	السابع والعشرون

من خلال الجدول السابق لمعامل السهولة أو صعوبة لاختبار الفهم القرائي يلاحظ أن جميع مفردات الاختبار لم تتعد مستوى ٠,٩ كحد أعلى للصعوبة ، ولم تقل عن ٠,٤٥ وبالتالي يطمئن الباحث إلي التوازن بين السهولة والصعوبة في الاختبار .

رابعاً : حساب ثبات الاختبار :

لحساب ثبات الاختبار تم إعادة تطبيق الاختبار بعد مرور عشرين يوماً علي التلاميذ أنفسهم أي يوم الاثنين الموافق الثالث من ذي الحجة سنة ١٤٢٩ هـ ، الموافق الأول من ديسمبر سنة ٢٠٠٨ ميلادية ، وبحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني وجد أنه يساوي ٠,٩٨ ، وهو معامل ارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ مما يطمئن علي ثبات الاختبار .

(٣) بناء دليل المعلم^(*):

استهدف هذا الدليل تقديم مجموعة من الإجراءات التدريبية ؛ ليستعين بها معلمو اللغة العربية عند تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام استراتيجيات التصور الذهني ، استند الباحث عند بنائه لهذا الدليل علي عدة مصادر منها :

- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيري الدراسة (الفهم القرائي ومهاراته ، واستراتيجيات التصور الذهني) .
- الأدبيات المرتبطة باستراتيجيات التصور الذهني .

وتكون هذا الدليل من عدة مكونات وهي :

- تحديد الهدف العام من الدليل .
- مقدمة الدليل .
- أهمية الدليل .
- مفهوم استراتيجيات التصور الذهني .
- الأساس العلمي لاستراتيجيات التصور الذهني .
- علاقة استراتيجيات التصور الذهني بالفهم القرائي .
- تحديد الأهداف الإجرائية للدراسة الحالية .

(*) راجع الملحق السابع من الدراسة .

- إعادة صياغة موضوعات القراءة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي في ضوء استراتيجيات التصور الذهني .

رابعاً : إجراءات التطبيق الميداني :

تم تطبيق هذا البحث علي مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بلغ عددهم ثلاثة وثمانين تلميذاً وتلميذة ، بواقع واحد وأربعين تلميذاً في المجموعة الضابطة ، وقد اختارهم الباحث من مدرسة العمار الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة طوخ التعليمية ، أما عن المجموعة التجريبية فقد تكونت من اثنين وأربعين تلميذاً وتلميذة بمدرسة إيماي الإعدادية المشتركة ، التابعة لإدارة طوخ التعليمية ، وتم التطبيق الميداني لاستراتيجية التصور الذهني علي المجموعة التجريبية يوم الأحد الموافق العشرون من صفر سنة ١٤٣٠ هجرية ، الموافق الخامس عشر من فبراير سنة ٢٠٠٩ ميلادية ، بواقع حصتين أسبوعياً ، واستمر التطبيق ثمانية أسابيع ، حيث تم التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي يوم الأحد الموافق الثاني من ربيع الآخر سنة ١٤٣٠ هـ ، الموافق التاسع والعشرون من مارس سنة ٢٠٠٩ ميلادية .

خامساً : نتائج الدراسة :

أ- فاعلية استراتيجيات التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ككل :

لتحقيق الهدف السابق تم صياغة الفرض التالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية .
وقد تم التحقق من اختبار صحة الفرض السابق ، وذلك بحساب اختبار (ت) لمجموعتين غير مرتبطتين وغير متساويتين من خلال حزمة البرامج الإحصائية Spss ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي ككل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
الضابطة	٤١	٣١,٥٨	٦,٢٤	٨١	- ١٩,١١	٠,٠١	٠,٨١
التجريبية	٤٢	٥٩,٠٢	٦,٨٢				

كما قام الباحث بحساب مربع إيتا (*) (رجاء محمود أبو علام ، ٢٠٠٢ ، ١٠١) ؛ لقياس حجم التأثير للبرنامج من خلال المعادلة التالية (فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق ، ١٩٩١ ، ٤٣٩) :

(*) قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٩ ، وعند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٣ .
(**) إذا بلغت قيمة مربع إيتا ٠,٢ يعد تأثيراً ضعيفاً ، وإذا بلغ ٠,٥ يعد متوسطاً ، وإذا بلغ ٠,٨ يعد تأثيراً كبيراً .

$$\text{مربع إيتا} = \text{ت}^2 + \text{درجة الحرية}$$

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم تأثير التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي ٠,٨١ ، وهو حجم تأثير مرتفع ، مما يدل علي فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني من التعليم الأساسي ، والنتيجة السابقة تتفق ونتائج بعض الدراسات التي تناولت استراتيجيات التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي مثل : دراسة جامبريل وآخرين **Gamberll and Others** سنة ١٩٨٠ ، ودراسة سشور **Gambrell & Koskinen** سنة ١٩٨٢ ، ودراسة Schauer سنة ٢٠٠٥ ، كما أن النتيجة السابقة تتفق مع ما ورد من إطار نظري حول استراتيجية التصور الذهني ، وكون عملية الفهم في أساسها عملية تصور وبناء للمعنى ، حيث يتفاعل القاريء مع النص القرائي تفاعلاً يسعى من خلاله إلي استثمار ما لديه من معارف ومعلومات سابقة في بناء المعرفة الجديدة ، وكلما امتلك القاريء خبرات ثرية عن الموضوع، أدي ذلك إلي مزيد من الفهم والإحاطة بالأفكار الواردة فيه .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يلي :

- (١) ما تضمنته هذه الاستراتيجية من إجراءات عقلية ، حيث تم من خلالها تدريب الطلاب علي بناء صور عقلية ، ومحاولة وصفها وصفاً دقيقاً .
- (٢) حث تلاميذ الصف الثاني الإعدادي علي التفاعل مع المقروء تفاعلاً يفضي بهم إلي محاولة بناء مخططات عقلية أو أطر معرفية **Schemata** ، حول هذا الموضوع أو ذلك ، وهذا من شأنه تنشيط المعرفة السابقة ، وتوظيف هذه المعلومات في بناء المعرفة الجديدة أو اللاحقة .
- (٣) استناد الاستراتيجية إلي العديد من الإجراءات المعينة علي الفهم مثل : المناقشة البناءة بين المعلم وطلابه ، وبين الطلاب وبعضهم البعض ، كذلك علاوة علي طرح العديد من الأسئلة حول النص في جميع مراحل الدرس (قبل القراءة ، وفي أثناءها ، وبعدها) ، ومحاولتهم للإجابة عنها .
- (٤) ما تضمنته الاستراتيجية من مراقبة التلاميذ لمسار تفكيرهم ، وضبطهم لهذا التفكير ، وذلك من خلال إعداد الباحث لقائمة الحكم الذاتي التي يستطيع من خلالها الطلاب وصف ما لديه من صور ترتبط بموضوع القراءة .
- (٥) ما تضمنته استراتيجية التصور الذهني من أنشطة إثرائية تعتمد علي إثارة التفكير وتنشيطه لتفاعل القاريء مع الموضوع .
- (٦) أشكال التقييم المستخدمة بعد الانتهاء من تدريب التلاميذ علي توظيف استراتيجية التصور الذهني ، وتم ذلك من خلال التركيز علي **بعدين هما** : وعي التلاميذ بإجراءات هذه الاستراتيجية وكيفية تنفيذها ، وتم ذلك من خلال التقرير الذاتي **Self Report** ، والبعد الثاني تمثل في التركيز علي مهارات الفهم القرائي، وتم ذلك من خلال إثارة العديد من الأسئلة التي تكشف عن فهم التلاميذ للموضوعات المقررة عليهم .

ب- فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي كل مهارة علي حدة .

لتحقيق الهدف السابق تم صياغة الفرض التالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل مهارة علي حدة من مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية. وقد تم التحقق من اختبار صحة الفرض السابق ، وذلك بحساب اختبار (ت) لمجموعتين غير مرتبطتين وغير متساويتين ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي كل على حدة

مستوى الفهم	مهارات الفهم القرائي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
الفهم السطحي	يحدد المعنى المعمم للكلمة.	الضابطة	٤١	١,٨٧	٠,٧٨	٨١	٦,١٨-	٠,٠١	٠,٣٢
		التجريبية	٤٢	٢,٧٣	٠,٤٤				
	يحدد مرادف الكلمة.	الضابطة	٤١	١,٧٣	٠,٧٠	٨١	٨,٢٩-	٠,٠١	٠,٤٥
		التجريبية	٤٢	٢,٧٨	٠,٤١				
	يحدد معنى الكلمة من خلال السياق.	الضابطة	٤١	١,٦٣	٠,٦٢	٨١	١٢,٤٠-	٠,٠١	٠,٦٥
		التجريبية	٤٢	٢,٩٢	٠,٢٦				
	يحدد مضاد الكلمة.	الضابطة	٤١	١,٧٠	٠,٦٧	٨١	٧,٦٩-	٠,٠١	٠,٤٢
		التجريبية	٤٢	٢,٦٩	٠,٤٦				
الفهم الاستنتاجي	يحدد الفكرة العامة للنص القرائي .	الضابطة	٤١	١,٦٠	٠,٥٨	٨١	٨,٥٠-	٠,٠١	٠,٤٧
		التجريبية	٤٢	٢,٦١	٠,٤٩				
	يستنتج الأفكار الرئيسية للموضوع.	الضابطة	٤١	١,٤٨	٠,٦٣	٨١	٩,٥٥-	٠,٠١	٠,٥٢
		التجريبية	٤٢	٢,٦٦	٠,٤٧				
	يميز بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسية .	الضابطة	٤١	١,٤٨	٠,٧١	٨١	٨,٨٨-	٠,١	٠,٤٩
		التجريبية	٤٢	٢,٦٦	٠,٤٧				
	يحدد علاقة	الضابطة	٤١	١,٤٦	٠,٥٩	٨١	١٢,٣٦-	٠,٠١	٠,٦٥

مستوى الفهم	مهارات الفهم القرائي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
الفهم الاستنتاجي	الأفكار الفرعية بالرئيسة.	التجريبية	٤٢	٢,٨٥	٠,٤١				
	يضع عنواناً معبراً عن الموضوع .	الضابطة	٤١	١,٣٩	٠,٥٤	٨١	١٢,٩٣-	٠,٠١	٠,٦٧
		التجريبية	٤٢	٢,٨٠	٠,٤٥				
	يستنتج الهدف العام للكاتب .	الضابطة	٤١	١,٣٤	٠,٤٨	٨١	١٧,٨٨-	٠,٠١	٠,٧٩
التجريبية		٤٢	٢,٩٠	٠,٢٩					
الفهم الناقد	يميز ما له صلة بالموضوع وما ليس له صلة .	الضابطة	٤١	١,١٩	٠,٤٠	٨١	١٨,٤١-	٠,٠١	٠,٨٠
		التجريبية	٤٢	٢,٨٠	٠,٣٩				
	يميز بين الحقيقة والرأي.	الضابطة	٤١	١,٤١	٠,٥٩	٨١	١٤,٥٧-	٠,٠١	٠,٧٢
		التجريبية	٤٢	٢,٩٠	٠,٢٩				
الفهم التدقيقي	يستنتج القيم السائدة في النص.	الضابطة	٤١	١,٣٤	٠,٥٢	٨١	١٥,٣٦-	٠,٠١	٠,٧٤
		التجريبية	٤٢	٢,٨٥	٠,٣٥				
	يوازن بين بعض التعبيرات اللغوية .	الضابطة	٤١	١,٤٨	٠,٧١	٨١	١١,٠٦-	٠,٠١	٠,٦٠
		التجريبية	٤٢	٢,٨٨	٠,٣٩				
	يحدد الحالة النفسية للكاتب.	الضابطة	٤١	١,٥٦	٠,٦٧	٨١	١١,٨٢-	٠,٠١	٠,٦٣
		التجريبية	٤٢	٢,٩٠	٠,٢٩				
الفهم الإبداعي	يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة لكلمة معينة .	الضابطة	٤١	٣,٥٣	١,٢٠	٨١	١١,٠٢-	٠,٠١	٠,٥٩
		التجريبية	٤٢	٦,٩٢	١,٥٦				
	يذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار ذات الصلة بالموضوع .	الضابطة	٤١	٣,١٢	١	٨١	٩,٥١-	٠,٠١	٠,٥٢
		التجريبية	٤٢	٦,٠٩	١,٧٣				
	يتنبأ بنهاية الموضوع .	الضابطة	٤١	٢,٥١	٠,٨١	٨١	٩,٣٤-	٠,٠١	٠,٥١
		التجريبية	٤٢	٣,٧٩	٠,٦٠				

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في كل مهارة علي حدة من مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم تأثير التصور الذهني في تنمية هذه المهارات ما بين ٠,٣٢ ، ٠,٨٠ ، وهو حجم تأثير متفاوت ما بين الارتفاع والتوسط ، مما يدل علي فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني من التعليم الأساسي وهذه النتيجة تتفق ونتائج بعض الدراسات التجريبية التي أكدت فاعلية هذه الاستراتيجية في بيئات غير عربية مثل دراسة **جامبريل وآخريين Gamberll and Others سنة ١٩٨٠** ، ودراسة **جامبريل كوسكينين Gambrell & Koskinen سنة ١٩٨٢** ، كما تتفق ونتائج بعض الدراسات التي تؤكد وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجية التصور الذهني والفهم القرائي مثل دراسة : **هامبل Hample سنة ١٩٨٤** ، ودراسة **محمد عبد النبي سنة ٢٠٠٤** ، ودراسة **فاطمة فياض سنة ٢٠٠٦** ، كما أن النتيجة السابقة تتفق وما ورد في الإطار النظري الذي يؤكد علي أن استراتيجية التصور الذهني هي مجموعة من الإجراءات العقلية أو التمثيلات المعرفية المرتبطة بموضوع القراءة ، بحيث تعين هذه الاستراتيجية القارئ علي إعادة تنظيم بنيته المعرفية بما يتلاءم مع المعلومات الجديدة المكتسبة من الموضوع .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يلي :

- (١) الإجراءات المتبعة في تدريس هذه الاستراتيجية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي قد مكنت هؤلاء التلاميذ من التفاعل الإيجابي والعميق مع النص القرائي ، بحيث سعى كل تلميذ من محاولة استثمار ما لديه من معلومات ومعارف مخترنة في بنيته المعرفية العميقة .
- (٢) تركيز الاستراتيجية علي البعد التأملي ، والمتمثل في قدرة التلاميذ علي تنظيم ذواتهم تنظيمًا موجهًا **Self - Regulated** ، حيث ساعدت الاستراتيجية الطلاب في مراقبة مسار تفكيرهم في أثناء تفاعلهم مع المقروء من جهة ، واستثمار ما لديهم من معلومات ومعارف سابقة من جهة ثانية ، علاوة علي قدرتهم علي الربط **Making Connection** بين هذه المعلومات وبين المعلومات الجديدة المكتسبة من الموضوع .
- (٣) أن استراتيجية التصور الذهني قد ساعدت التلاميذ علي **أمرين هما** : تحليل الموضوع المقروء إلي صور ذهنية للمفردات اللغوية الواردة فيه (البنية السطحية) ، وعلي تكوين ترابطات بين هذه المفردات والجمل والأفكار ؛ لاستخلاص المعنى العام للمقروء (علي مستوى البنية العميقة) ، والبعد الثاني هو إعادة تركيب أو بناء هذه الصور داخل عقولهم ، ومن ثم إعادة تنظيم بنيته المعرفية من خلال المعلومات الجديدة .
- (٤) طرح العديد من الأسئلة قبل القراءة وفي أثناءها وبعدها .
- (٥) أما عن تفسير الباحث للأثر الضعيف لمهارات مستوى الفهم الحرفي باستثناء مهارة **تحديد المعنى من خلال السياق** ، فربما يرجع ذلك إلي بساطة مهارات هذا المستوى ؛ حيث إنها تمثل المستوى السطحي للفهم القرائي ، علاوة علي أن التلاميذ في هذا الصف يصلون إلي مستوى من النضج تؤهلهم لتجاوز مرحلة تحديد معاني المفردات ، أو تحديد مضاد الكلمة ، أما عن ارتفاع الأثر في مهارة تحديد المعنى من السياق ، فيرجع إلي طبيعة هذه المهارة نفسها ، إذ تتطلب المهارة قدرة الطالب علي الربط بين الكلمات والجمل ، وفهم المعنى العام للموضوع ؛ لاستنتاج دلالة الكلمة في السياق الذي وردت فيه ، وقد أثر الباحث الإبقاء علي

مهارات هذا المستوى ؛ لأنها - من وجهة نظره - مهارات أولية أو مهارات أساس لمستويات الفهم القرائي التالية.

(٦) ويفسر الباحث التأثير المتوسط لمستوى الفهم الإبداعي حيث تراوح هذا التأثير بين ٠,٥١ ، إلي ٠,٥٩ ، فمردُّ ذلك إلي طبيعة هذا المستوى ؛ لأنه يتطلب أن يمتلك التلاميذ قدرات عقلية عليا هذا من جهة ، كما أن الأنشطة التي تنمي الجانب الإبداعي ينبغي أن تكون لها مواصفات خاصة ، بحيث تستثير مهارات الإبداع العامة والنوعية لدى التلاميذ .

ومن ثم يكون البحث الحالي قد حقق الهدف منه ، والذي تمثل في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام استراتيجية التصور الذهني .

سادساً : توصيات الدراسة :

- في ضوء نتائج الدراسة السابقة يوصي الباحث بما يلي :
- ضرورة استخدام استراتيجية التصور الذهني في تنمية بعض المهارات اللغوية الأخرى مثل : الإملاء ، والتعبير الكتابي ، والاستماع .
 - ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ؛ لتدريبهم علي إجراءات هذه الاستراتيجيات ، وكيفية توظيفها التوظيف الأمثل في دروس اللغة .
 - ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية علي كيفية استثارة الخبرات السابقة لدى تلاميذهم ، وكيفية ربط هذه المعلومات بالمعلومات الجديدة المكتسبة من الدرس .
 - التركيز في مناهج تعليم اللغة العربية علي استثارة الصور الذهنية ؛ لأن اللغة ما هي إلا مجموعة من الصور الرمزية التي تشير إلي مدلولات معينة .
 - تجاوز المفهوم الضيق للقراءة والمتمثل في أنها عملية استقبال سلبي للمادة المقروء إلي كونها عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القاريء مع المقروء .
 - ضرورة التركيز عند إعداد مناهج اللغة العربية بالمرحلة الدراسية المختلفة علي إعداد أدلة تتضمن بعض الاستراتيجيات التي تثير التفكير بكافة أنواعه مثل : التفكير الناقد ، والتأملي .

سابعاً : مقترحات الدراسة :

- في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية :
- فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لتلاميذ وطلاب المراحل الدراسية المختلفة .
 - فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة التذوقية لطلاب المرحلة الثانوية أو الجامعية .
 - فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لطلاب المراحل الدراسية المختلفة .
 - فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية أو الإعدادية .
 - فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الاستماع لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية .

- ١) أحمد حسن حنورة (١٩٨٢) : مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية العامة . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ٢) أحمد عبده عوض (١٩٩٢) : تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره علي تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ٣) آمال صادق ، وفؤاد أبو حطب (١٩٩٦) : علم النفس التربوي . الطبعة الخامسة ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٤) السيد محمد خيرى (١٩٧٩) : الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية . الطبعة الثالثة ، القاهرة : دار التأليف .
- ٥) جمال سليمان عطية (١٩٩٩) : فعالية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير ، (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق فرع بنها .
- ٦) جيرالد ج دوفي ، وجورج ب شيرمان ، ولورار روهلر (١٩٨٧) : كيف ندرس القراءة بأسلوب منظم . ترجمة إبراهيم محمد الشافعي ، الكويت : مكتبة الفلاح للطبع والنشر والتوزيع .
- ٧) حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٧) : المفاهيم اللغوية عند الأطفال : أسسها ، ومهاراتها تدريسها وتقويمها . تحرير رشدي أحمد طعيمة ، عمان - الأردن : دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٨) حسن شحاتة ، وزينب النجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .
- ٩) حسني عبد الحافظ محمد محمود (٢٠٠٨) : أثر المراقبة الذاتية في الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية بالسويس ، جامعة قناة السويس .
- ١٠) رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٢) : التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS . القاهرة : دار النشر للجامعات .
- ١١) رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨) : الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس . القاهرة : دار الفكر العربي .
- ١٢) روبرت سولسو (٢٠٠٠) : علم النفس المعرفي . ترجمة محمد نجيب الصبوة ، مصطفى محمد كامل ، محمد الحسانين الدق ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ١٣) شاكر عبد الحميد (٢٠٠٨) : الفنون البصرية وعبقورية الإدراك . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- (١٤) _____ (٢٠٠٩) : الخيال من الكهف إلى الواقع الافتراضي . *سلسلة عالم المعرفة* ، العدد ٣٦٠ ، الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .
- (١٥) عاطف عبد القادر شهاوي القليني (٢٠٠٠) : فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- (١٦) عبد الفتاح عبد الحميد محمد (١٩٨٦) : تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .
- (١٧) عبد الله بن مسلم الهاشمي (٢٠٠٢) : *الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان : مظاهره ، أسبابه ، مقترحات علاجه* . وزارة التربية والتعليم ، سلطنة عمان .
- (١٨) عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (٢٠٠٨) : أثر التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية . *مجلة القراءة والمعرفة* ، العدد الحادي والثمانون ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ص ص ٩٣ - ١٧٧ .
- (١٩) عصام علي الطيب ، ربيع عبده رشوان (٢٠٠٦) : *علم النفس المعرفي : الذاكرة وتشفير المعلومات* . القاهرة : عالم الكتب .
- (٢٠) علي بن أحمد عبد الله المنتشري (٢٠٠٨) : أثر استخدام استراتيجيات التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الملك خالد بأبها .
- (٢١) علي سعد جاب الله (١٩٩٦) : تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام . *مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة* ، العدد الثالث عشر الجزء الثاني (بحث مؤتمر تربية الغد) ص ص ٦٩٥ - ٧٣٩ .
- (٢٢) _____ (٢٠٠٧) : *تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية* . القاهرة : مطبعة إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع .
- (٢٣) فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (١٩٩١) : *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية* . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- (٢٤) فؤاد البهي السيد (١٩٧٨) : *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري* . القاهرة : دار الفكر العربي .
- (٢٥) فادية علوان (٢٠٠٣) : *مقدمة في علم النفس الارتقائي* . القاهرة : الدار العربية للكتاب .
- (٢٦) فاطمة محمد سيد عثمان فياض (٢٠٠٦) : أثر التفاعل بين بعض استراتيجيات التصور العقلي والميل إلى القراءة في الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الأول من الحلقة الثانية في التعليم الأساسي . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .
- (٢٧) فاطمة محمد عبد الرحمن المطاوعة (١٩٩٠) : تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة الصامتة عند تلميذات الصف الثاني الإعدادي بدولة قطر واتجاهاتهن نحوها باستخدام أسلوب التعليم الفردي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

- ٢٨)فايزة السيد محمد عوض (٢٠٠٣) : *الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها* .
القاهرة : مطبعة إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٢٩)فتحي حساتين محمد علي (١٩٨٧) : أثر برنامج مقترح لتنمية مهارة السرعة والفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ٣٠)ماجدة عبد التواب حامد زيان (١٩٩٣) : دور المدخل القصصي في تنمية مهارات القراءة الصامتة والسلوك القيمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ٣١)ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٢) : تقييم مهارات التدوق الأدبي في فن النثر لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، فرع بنها .
- ٣٢)مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤) : *المعجم الوسيط* . الطبعة الرابعة ، القاهرة : مكتبة الشروق الدولية .
- ٣٣)محمد جابر قاسم ، وكريمة مطر المزروعى (٢٠٠٩) : فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الإعدادية . *مجلة القراءة والمعرفة ، العدد السادس والثمانون ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ص ٥٩ - ٨٧* .
- ٣٤)محمد حبيب الله (٢٠٠٠) : *أسس القراءة وفهم المقروء : بين النظرية والتطبيق* . الطبعة الثانية ، عمان - الأردن : دار عمار للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٣٥)محمد عبيد محمد عبيد (١٩٩٦) : تقويم أسئلة تعليم القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستوياته في المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- ٣٦)محمد محمود عبد النبي (٢٠٠٤) : استخدام استراتيجية التخيل العقلي في التعرف علي الصور البيانية في الشعر العربي . *المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد الرابع عشر ، العدد الثالث والأربعون ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ص ٢٢٥ - ٢٥٥* .
- ٣٧)محمود كامل الناقه ، ووحيد السيد حافظ (٢٠٠٢) : *تعليم اللغة العربية مداخله وفنياته* . الجزء الأول ، القاهرة : كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- ٣٨)مختار محمود عبد اللاه (٢٠٠٦) : فعالية برنامج مقترح لتطوير تدريس القراءة في ضوء قضايا العولمة في تنمية مهارات القراءة والوعي بتلك القضايا لدى طلاب الصف الأول الثانوي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنيا .
- ٣٩)وحيد السيد حافظ (٢٠٠٨) : فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية K-L في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية . *مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الرابع والسبعون ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ص ٢١٩ ، ص ١٥٣ - ٢٢٨* .
- ٤٠)وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨) : *مناهج المرحلة الإعدادية* . القاهرة : قطاع الكتب .

- ٤١) ياسر الحيلواني (٢٠٠٣) : *تدريس وتقييم مهارات القراءة* . الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- ٤٢) يوسف قطامي ، ونايفة قطامي (٢٠٠٠) : *سيكولوجية التعلم الصفي* . عمان - الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .
- ٤٣) يوسف محمد مثقال عبيدات (١٩٩١) : أثر طريقة عرض النصوص في الاستيعاب لدى طلاب الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- 44) **Abdel Rahiem , Saad El dein Abdel Rahiem** (1993): *The Effected Metacognitive strategies in reading comprehension among respective teachers of English Unpublished- Dissertations Al Azahar university.*
- 45) **Amanda , Hollingsworth ; Jennifer ، Sherman & Cynthia Zaugra** (2007) : *Increasing reading comprehension un first and second grades through co-operative learning . An Action Research Project , Saint Xavier University , Chicago – Illinois*
- 46) **Crawley , Sharon J. & Merritt ، King** (1996) : *Remediating reading difficulties* . 2nd Edition , Madison : Brown & Benchmark Publisher.
- 47) **Day , Richard R.** (1993) : *New Ways in teaching reading* . Alexandria - Virginia : Teacher of English to Speakers of Other Languages . Inc (TESOL) .
- 48) **Douville – Ricker ، Patricia** (1996) : *Bringing text to life : The Effects of instruction in multi – Sensory imagery strategy on fifth grades' prose processing and attitude toward reading* . Unpublished Dissertation , North Carolina State University .
- 49) **Fisher , Robert W.** (2007) : *The Effect of guided mental imagery on the intrinsic reading motivation of fourth and fifth grade students.* Unpublished Dissertation ، Widener University .
- 50) **Gamberll , Linda B. ; Kokskinen ، Patricia S. & Cole ، Jack N.** (1980) : *The Effects of induced mental imagery upon comprehension : A Comparison of TRITTEN versus oral presentation ، Paper Presented at The Annual Meeting Conference، San Diego , ED 198503 , pp. 1 – 15 .*

- 51) **Gambrell , Linda B. & Koskinen , Patricia S.** (1982) : Mental imagery and reading comprehension of below average readers : Situational variables and sex differences . *Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association* , New York , March 19 – 23 , pp.1 – 19 .
- 52) **Hample D., Dallinger** (1984) : Mental Imagery and Logical terms . *Educational Resource Information Center (ERIC)* ,ED : 2434223 .
- 53) **Harris , Larry A. & Smith , Carl B.** (1980) : *Reading Instruction : Diagnostic , Teaching in the classroom* . New York : Holt , Rinehart and Winston Holt ,
- 54) **Howard , Robert W.** (1986) : *Concepts and Schemata : An Introduction* . London : Cassell Educational : Artillery Row.
- 55) **Jordan , Evelyn** (1995) : Improving college prep student reading skills through the use of Selected comprehension strategies .Masters Theses , Nova Southeastern University .
- 56) **Karlin , Robert** (1984):*Teaching reading un high school : Improving reading in the content area* . 4th Edition , New York : Happer & Row Publisher.
- 57) **Knuttgen , Carol Jean** (1991) : The Effect of imagery on comprehension and recall of science textbook material at the sixth – grade level . Unpublished Dissertation , Washington State University .
- 58) **Macomber , Courtney** (2001) : The Use of mental imagery and its relation to reading attitudes among fourth grade students . Unpublished Dissertation , School of Education , New York University .
- 59) **McKown , Brigitte A. & Barnett , Cynthia L.** (2007) : Improving reading comprehension through higher – order thinking skills . An Action Research Project , Saint Xavier University , Chicago – Illinois .
- 60) **Mohammad Abd El – Ghany M. Shehata** (2006) : The Effectiveness of semantic mapping strategy and DRTA strategy in developing benha high institute of technology students reading comprehension skills . M.A. Thesis, Faculty of Education , Benha University .
- 61) **Quigley , Mary Ann V.** (1993) : The Improvement of reading comprehensions skills at risk Second grader . Masters Theses, Nova University .

- 62)Sadoski , Mark & Paivio ‘ Allan** (2004). A dual coding theoretical model of reading. In R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (5th ed.) (pp. 1329-1362). New York : DE: International Reading Association .
- 63)Schauer ‘ Sheryl A.** (2005) : Using guided mental imagery to improve reading comprehension. Unpublished Dissertation ‘ Arizona State University .
- 64)Snow ‘ Catherine** (2002) : Reading for understanding : Toward a research and development program in reading comprehension. Pittsburgh : *Office of Education Research and improvement (OERI)* .
- 65)Taylor ‘ Martin** (1990) : *Psycholinguistics : Learning and using language* .Englewood Cliffs ‘ New Jersey : Prentice – Hall International , Inc.
- 66)Thompson ‘ Sara** (2000) : Effective content reading comprehension .and retention strategies . *Educational Resource Information Center (ERIC)* , ED 440372 .