

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ هيام جابر فتوح محمود

مدرس مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

د/ هيام جابر فتوح محمود*

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلي تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية من خلال إعداد برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي، وقياس فاعليته في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

وتحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، والافتقار الي برامج تدريسية قائمة علي مداخل حديثة لتنمية هذه المهارات مثل مُدخل التفكير الجمعي.

وللوصول الي حل هذه المشكلة سار البحث في مجموعة من الخطوات لعل من أهمها: بناء قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، وتحديد أسس بناء البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي من خلال بناء اختبار القراءة التحليلية وضبطه، واختيار مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتطبيق الاختبار عليهم قبلياً، ثم تطبيق البرنامج علي هذه المجموعة، وتطبيق الاختبار عليهم بعدياً.

وتوصل البحث الي مجموعة من النتائج لعل من أهمها: فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحية: برنامج - مُدخل التفكير الجمعي - القراءة التحليلية - اللغة العربية.

* د/ هيام جابر فتوح محمود: مدرس مناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق.

The effectiveness of a program based on the collective thinking approach in developing some analytical reading skills among secondary school students

Dr. Haiam Gaber Fattouh Mahmoud

Teacher of curricula and methods of teaching the Arabic language
Faculty of Specific Education - Zagazig University

Research Summary

This research aimed to develop some analytical reading skills among secondary school students by preparing a program based on the collective thinking approach, and measuring its effectiveness in developing some analytical reading skills among secondary school students.

The problem of this research was identified in the weakness of analytical reading skills among secondary school students, and the lack of teaching programs based on modern approaches to developing these skills, such as the thinking approach The collective.

To reach a solution to this problem, the research proceeded through a set of steps, perhaps the most important of which were: building a list of analytical reading skills appropriate for secondary school students, and determining the foundations for building a program based on the collective thinking approach to developing some analytical reading skills among first year secondary school students through constructing a reading test. analytical method, adjusting it, choosing a group of first-year secondary school students, applying the test to them beforehand, then applying the program to this group, and applying

Testing them later, the research reached a set of results, perhaps the most important of which are: the effectiveness of an income-based group thinking program in developing some analytical reading skills among secondary school students.

Key Words: a program- the collective thinking approach- analytical reading Arabic Language

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

أولاً - المقدمة:

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشري خلال مراحل تطوره، لما لها من أهمية تظهر في كونها وسيلة للتفكير، وكذلك في كونها وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع. (فتحي يونس، ٢٠١٤، ٣)

واللغة العربية لها فنون أربعة هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهذه الفنون الأربعة تعمل في تكامل وترابط فيما بينها ولا تعمل منفصلة، ومن ثم فإن أيّاً من هذه الفنون يؤثر ويتأثر بنمو الفنون الأخرى، والكفاءة في كل منها تنعكس علي بقية الفنون الأخرى. (حسن شحاته، ٢٠٠٨، ١٠٣)

وتعد القراءة احدي أبرز المهارات اللغوية، فهي طريق الطالب الي فهم النص ونقده، ثم اعادة بنائه، وهي مفتاح من مفاتيح العلم والإطلاع والبحث وهي في الوقت نفسه عملية فكرية تفعل الجوانب الذهنية وتحرك الطالب، وهي بوابة الإنتاج اللغوي بما تتضمنه من مفردات وأساليب وتراكيب لغوية، وصور وأخيلة ومعان وأفكار بين الآراء والقضايا والأطروحات. وتتبوأ القراءة أهمية كبيرة في حياة الإنسان، فهي تثري خبراته، وتوسع أفقه، وتربطه بماضي أمته، وتجعله قادراً علي فهم حاضره، والتخطيط لمستقبله، كما أنها تسهم في حل مشكلاته، والتغلب علي ما يواجهه من صعاب. (محمد الحاوري، ٢٠٠٧، ٣)

وتأتي القراءة التحليلية نوعاً مهماً من أنواع القراءة التي لها أهمية كبيرة، حيث أنها تساعد الطلاب علي تحقيق الهدف من قراءتهم كما أنها تمكنهم من الوصول الي أعلي مستويات الفهم والتي تتمثل في مستويات التخيل، والنقد، والتطبيق، والإبداع. (أحمدابو حجاج، ٢٠٠٤، ٤٥)

فالقراءة التحليلية تمثل مستوي متقدماً ومهماً بين أنواع القراءة، ووفقاً لتصنيف القراءة علي حسب الهدف الذي يرمي اليه القارئ، فهناك القراءة الواسعة، وهناك القراءة لجمع المعلومات، والقراءة للدراسة، والقراءة للاستماع، والقراءة التحليلية، والقراءة الإبداعية، والقراءة الناقدية، وبالنظر في ماهية القراءة التحليلية نجدها في ذروة أنواع هذا التصنيف، فهي تمثل المُدخل لفهم النص القرائي، ومنها يوجه الطلاب نحو التحليل اللغوي للنصوص واختفاء الدلالة عليها (إبراهيم علي، ٢٠١٨، ٨٦)

وفي هذا السياق تبرز مهارات القراءة التحليلية والتي تعد مطلباً مهماً في تعليم القراءة، فالقراءة لم يعد ينظر اليها علي انها مهارة استقبال، ولكنها مهارة استقبال وانتاج، حيث يتفاعل

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

الطالب مع النص المقروء موظفاً عمليات عقلية وذهنية للغوص في اعماق النص وفق مستويات متنوعة ومن ثم ينتج نصاً موازياً له، وهذا يتناغم مع ما تؤكدُه. (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٩، ١٣٩) بأن مفهوم القراءة اقترن بالفهم والتحليل اللذان يساعدان القارئ علي الغوص والتعمق في المعاني البعيدة للكلمات الظاهرة بما يتضمنه هذا التعمق من تدخل شخصي، وتفاعل للخبرات الشخصية وبناء نص موازٍ للنص الموجود وهنا تكون القراءة عن فهم وتحليل ونقد.

كما تدرب القراءة التحليلية الطالب علي النظر الي الجوانب المختلفة للنص القرائي، وذلك من خلال ما يتضمنه النص من معانٍ وأفكار: وقيم ظاهرة أو ضمنية مما يستدعي الانتباه والتركيز والعمق في القراءة كما تدفع القراءة التحليلية الطالب الي القدرة علي تحليل كل مكون من مكونات الموضوع المقروء، والفهم العام له، وكذلك فهم معانيه الفرعية التي يتضمنها الموضوع وربطها بما يمتلكه من خبرات وقراءات سابقة، ومن ثم امتلاك الدافعية الي ربط ما يقرأ بالواقع الذي يعيشه الطالب والاستفادة منه. (سامح شحاته، ٢٠١٧: ٤٨)

ونظراً لأهمية القراءة التحليلية فقد حظيت باهتمام من قبل وزارة التعليم إذ جعلتها هدفاً رئيسياً من أهداف تعليم اللغة العربية في جميع مراحل التعليم، حيث نصت أهداف تعليم القراءة علي ضرورة فهم التلميذ للمعني العام والمعني الضمني من السياق، وأن يضع عنواناً مناسباً لفقرة قراها، وأن يلخص ما يقرأ محددًا الأفكار الأساسية بها، وأن يعود ابداء رايه فيما يقرأ، وأن يعي المقروء والسياق الذي يرد فيه. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ٦٨)

كما حرصت أيضاً وزارة التربية والتعليم علي امتلاك الطالب مهارات فهم النص وتحليله ونقده، مما يجعله قارئاً فاعلاً نشطاً مع النص، حيث نصت وزارة التربية والتعليم في وثيقة منهج اللغة العربية في الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية علي ضرورة تمكن الطالب من المهارات والاستراتيجيات والعمليات الأساسية لمهارة القراءة، مما يشير الي ضرورة وجود المهارات التي تعينه علي القراءة التحليلية من تخطيط، وتنظيم، وربط، وتصنيف، وإدراك العلاقات، واستنتاج الأفكار، وتحديد المعاني الضمنية، والنقد، وتحليل التراكيب والأساليب للاستفادة منها في فهم النص وتحليله ونقده. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣، ١٠٥-١١٨)

لذلك أكدت عدد من الدراسات علي أهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية، وتوظيف البرامج والمداخل والنماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة لتنميتها ومن هذه الدراسات (ماجد الحافي، ٢٠١٩)، (علي عبد المنعم، ٢٠١٩)، (إبراهيم علي، ٢٠١٨)، (إيمان إسماعيل، ٢٠١٨)،

(يسري الزيود، ٢٠١٥)، (سامح شحاته، ٢٠١٧)، (راشد الروقي، ٢٠١٤)، (خلف حسن، ٢٠١٣)، (هدي عبد الرحمن، ٢٠٠٩)، (مروان السمان، ٢٠١٦).

ونظراً لأهمية القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية فقد ظهرت العديد من المداخل الحديثة وما يقوم عليها من استراتيجيات وطرائق يمكن أن تسهم في تعلمها وتنمية مهاراتها، ومن هذه المداخل مُدخل التفكير الجمعي لما له من أهمية لدي طلاب المرحلة الثانوية حيث أنه يسهم في تدريبهم علي التعامل مع المشكلات التي تظهر أثناء قراءة النص من خلال تبادل وجهات النظر المختلفة، مما يتيح تعدد الأفكار التي لا يمكن الوصول إليها من قبل الطالب بمفرده، كما يسهم في تنمية قدرة الطلاب علي تأمل تفكير أقرانهم المشاركين لهم في القراءة. (Richard Durant,2010,p40) وأيضاً يسهم في تنمية قدراتهم علي القيادة وابتكار الحلول الجديدة للمشكلات المختلفة وتحليلها تحليلاً منطقياً وإكسابهم الرؤية المختلفة لبحث المشكلة، بالإضافة إلي أنه ينمي قدر هؤلاء الطلاب علي الحوار والمناقشة واتخاذ القرار والتفاوض مع الآخرين (Thomas,etal,2010,p89)

كما أن هناك علاقة وثيقة بين مُدخل التفكير الجمعي التشاركي والقراءة التحليلية تتضح من أن مُدخل التفكير الجمعي يهتم بالتناول الكلي للدراسة الشاملة للقضية الواحدة من مختلف جوانبها وأبعادها المتعددة من منظور تخصصات علمية مختلفة دون الاقتصار علي منظور واحد محدد (علي الحديبي، ٢٠٠٥، ٩٣) وهو ما تعتمد عليه القراءة التحليلية تلك التي تهتم بتحليل وتجزئة المقروء بشكل دقيق ومنظم وإدراكه وفهمه ونقده، وأيضاً يتسم مُدخل التفكير الجمعي بالمرونة الفكرية ونبذ التعصب والجمود الفكري والاهتمام باشتراك الطلاب معاً في التفكير والحوار (محمد حسنين، ٢٠١٥، ٢٤) وهو ما تعتمد عليه القراءة التحليلية من عمليات عقلية يمارسها الطلاب قبل قراءتهم للنص، أو أثناءه، أو بعده وتحليل قراءتهم للنصوص وتفسيرها ونقدها، مع انتاج نصوص موازيه للنص لأصلي.

وقد أجريت دراسات عديدة اهتمت بمخل التفكير الجمعي منها دراسة (فاطمة سيد، ٢٠٢٣)، (انتظار السعدي، ٢٠٢٢)، (مروان السمان، ٢٠١٦)، (محمد حسنين، ٢٠١٥)، (محمد فرغلي، ٢٠١١)، (Thomas,2010)، (Richard,2010)، (هناء إبراهيم، ٢٠٠٩)، (علي الحديبي، ٢٠٠٥)، (وفاء كفاي، ٢٠٠٢)، وقد أكدت تلك الدراسات علي أهمية مُدخل التفكير الجمعي في جعل الطالب أكثر إيجابية في عملية التعليم، كما يساعد علي تبادل الخبرات التعليمية بين الطلاب، ويقوي التعلم النشط، ويسهم في تنمية القدرات والمهارات لإنجاز الهدف الجماعي من خلال مسؤولية الفرد عن تعلمه من الآخرين

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

ومن هنا كانت الحاجة الي استخدام التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، ولذلك يهتم البحث الحالي ببناء برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

ثانياً - الإحساس بالمشكلة:

من خلال العرض السابق يتضح أهمية القراءة التحليلية لطلاب المرحلة الثانوية الا ان الطلاب يعانون من ضعف مهاراتها، حيث أنهم يفتقرون مهارات الفهم والتحليل والنقد، وبالتالي يفتقرون مهارات القراءة التحليلية.

وقد أكدت دراسات عديدة علي أهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية، وأوصت باعتماد تدريسها للمتعلمين في المراحل المختلفة لما لها من أهمية، ومن هذه الدراسات دراسة (أحمد عوض، ٢٠٠١)، (محمد حنفي، ٢٠٠٥)، (هدي عبد الرحمن، ٢٠٠٩)، (Coactivity,S,2009)، (خلف حسن، ٢٠١٣)، (سامح شحاته، ٢٠١٧)، (مروان السمان، ٢٠١٦)، (إبراهيم علي، ٢٠١٨)، (علي عبد المنعم، ٢٠١٩).

بالإضافة إلي أن هناك افتقاراً لبرامج تعتمد علي مداخل حديثة مثل مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، حيث أكدت دراسات وأبحاث عديدة علي أهمية مُدخل التفكير الجمعي لطلاب المرحلة الثانوية، ولعل من أهمها (علي الحديبي، ٢٠٠٥)، (Littletin,etal,2005)، (نبيلة شراب، ٢٠٠٦)، (النقراشي موسي، ٢٠٠٩)، (هناء إبراهيم، ٢٠٠٩)، (محمد فرغلي، ٢٠١١)، (ريهام الغول، ٢٠١٢)، (هبة هاشم، ٢٠١٤)، (محمد حسنين، ٢٠١٥)، (مروان السمان، ٢٠١٦)، (علي سيد، ٢٠١٩)، (فاطمة سيد، ٢٠٢٣)، (شيماء يسري، ٢٠٢٣).

ويؤكد كل ما سبق الدراسة الإستطلاعية التي قامت بها الباحثة والتي هدفت الي تحديد مدي الاهتمام بمهارات القراءة التحليلية من خلال تقديم الاستبانة في شكل مقابلة شخصية لبعض من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وتضمنت الأسئلة الآتية:

- ١- ما أهم المهارات القرائية التي تستهدف من دروس القراءة بالمرحلة؟
- ٢- ما الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في تدريس القراءة وما مدي مناسبتها للتحصيل لديكم؟

٣- إلي أي مدي يمكن تقويم مدي تمكن طلاب المرحلة الثانوية من مهارات القراءة التحليلية؟

وتم التوصل إلي:

- أن مهارات القراءة في المرحلة الثانوية تقتصر علي جانبي التعرف والفهم في معالجتها ولا ترتقي الي مستوي التحليل.
- أن الضعف العام في مهارات القراءة بصفة عامة له مردوده علي ضعف المتعلمين في مهارات الفهم والتحليل والنقد.
- ان مهارات القراءة التحليلية لا يلم بها كثير من معلمي المرحلة الثانوية، وبالتالي لا يسعون إلي تنمية ما يجهلون.
- أن مستويات التحليل القرآني ليست واضحة في أذهان المعلمين والطلاب.
- أن المعلمين ما زالوا يستخدمون الطرق التقليدية في تدريس الموضوعات لديهم، دون اتباع أساليب تدريسية تنمي الابتكار والإبداع والتفوق لدي الطلاب.
- وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسات تناولت استخدام مُدخل التفكير الجمعي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، لذلك يهدف هذا البحث إلي تنميتها.

ثالثاً - تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، والافتقار إلى إستراتيجيات تدريسية قائمة على مداخل حديثة لتنمية تلك المهارات لدى هؤلاء الطلاب.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن بناء برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية؟

وتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ١ - ما مهارات القراءة التحليلية التي يجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
- ٣ - ما أسس بناء البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
- ٤ - ما البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
- ٥- ما فاعلية البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية؟

رابعاً - حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على:

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

- ١- **الحدود البشرية:** طلاب الصف الأول الثانوي حيث يمثل هذا الصف بداية المرحلة الثانوية ومن ثم تأتي أهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب هذا الصف، بالإضافة الي نمو مستوي القدرات العقلية لديهم مما يمكنهم من عملية الفهم والتحليل والنقد للنصوص القرائية، بالإضافة الي أنه يمكن من متابعة الطلاب في بقية الصفوف اللاحقة.
- ٢ - **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذا البحث علي عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة كمال غز الثانوية بالتلين مركز منيا القمح بمحافظة الشرقية
- ٣- **الحدود الزمنية:** طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤
- ٤- **بعض مهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، والتي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لديهم.**

خامسا - تحديد المصطلحات:

بعد دراسة الأدبيات المتصلة بمصطلحات هذا البحث، تُوصّل إلى التحديدات الإجرائية التالية:

- ١- **برنامج:** بناء معين ل مواد تعليمية أو خطة خاصة تتضمن الأهداف والإجراءات والمواد التعليمية وأساليب التدريس المقترحو وطرق التقويم المستخدمة. (حسن شحاتة، وزينب النجار، ٢٠٠٣، ٥٦)

ويستخدم في هذا البحث بأنه: مخطط يتكون من عدد من الوحدات التي تتضمن كل منها أهداف تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، ومحتواه، وخطوات تدريس القراءة التحليلية، وإجراءاته باستخدام مُدخل التفكير الجمعي، والوسائط، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم لمهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

- ٢- **القراءة التحليلية:** وتستخدم في هذا البحث بأنها: إجراءات عقلية وذهنية يقوم به طلاب الصف الأول الثانوي في قراءة النص وتأمل ألفاظه ومعانيه باجراء عمليات التحليل الفكري، والتحليل اللغوي، والتحليل الأدبي، والتحليل البلاغي للنصوص، مع ربط وإدراك العلاقات بين أجزائه.

- ٣- **مُدخل التفكير الجمعي:** يستخدم في هذا البحث بأنه عملية تفاعلية تتصل بمدي اكساب طلاب الصف الأول الثانوي لمهارات القراءة التحليلية مما يستلزم طرح جميع الأفكار، وتفسيرها وتحديد افتراضاتها الأساسية، وتقويم الحجج التي يستند إليها، والتوصل الي استنتاجات جماعية وذلك من أجل الوصول الي أفضل هذه الحلول أو الفكر .

سادسا - خطوات البحث وإجراءاته:

سار هذا البحث في الخطوات والإجراءات التالية:

١ - تحديد مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال دراسة:
أ - البحوث، والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بطبيعة القراءة التحليلية، ومعاييرها، ومهاراتها.

ب - طبيعة طلاب المرحلة الثانوية، ونموهم اللغوي.

ج - بناء قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد صدقها.

٢ - تحديد أسس بناء برنامج قائم على مُدخل التفكير الجمعي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال دراسة:

أ - ما تم التوصل إليه في الخطوة السابقة

ب - البحوث والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بمُدخل التفكير الجمعي.

ج - البحوث والدراسات السابقة التي تناولت بناء برامج لتنمية مهارات القراءة التحليلية.

٤ - بناء البرنامج القائم على مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تحديد:

أ - أهداف البرنامج.

ب - محتوى البرنامج.

ج - خطوات تدريس البرنامج، وإجراءاته باستخدام مُدخل التفكير الجمعي.

د - الوسائل والأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج.

هـ - أساليب تقويم البرنامج.

و - إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج.

٥ - قياس فاعلية البرنامج القائم على مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال:

أ - بناء اختبار مهارات القراءة التحليلية، وضبطه.

ب- اختيار عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتقسيمها إلى مجموعتين؛ إحداها تجريبية، والأخرى ضابطة.

ج - تطبيق اختبار القراءة التحليلية، على المجموعتين التجريبية والضابطة قبلياً.

د - تطبيق البرنامج على مجموعة البحث.

هـ - تطبيق اختبار القراءة التحليلية على المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً.

و - استخلاص النتائج، وتحليلها، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

سابعاً - فروض البحث:

- ١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار القراءة التحليلية ككل ولكل مهارة فرعية علي حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية
- ٢- "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الذكور والاناث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح الاناث.
- ٣- "يوجد فاعلية للبرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

ثامناً - أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كلاً من:

- أ- **مخططي مناهج اللغة العربية، ومطوريهها:** حيث يساعد هذا البحث مخططي مناهج اللغة العربية في تقديم برنامج يتضمن مهارات القراءة التحليلية، والبرنامج المقترح اللازم لتنميتها.
- ب- **المعلمين:** حيث يساعد المعلمين في تقديم برنامجاً قائماً علي مُدخل التفكير الجمعي، مما يساعدهم في تطوير تدريسههم للقراءة في الصف الأول الثانوي في ضوء هذا البرنامج.
- ج- **الطلاب:** حيث ينمي هذا البحث مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.
- د- **الباحثين:** حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى حول مُدخل التفكير الجمعي، وتدریس بقية فنون اللغة.

الإطار النظري للبحث: مُدخل التفكير الجمعي، والقراءة التحليلية:

يهدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي، وكذلك استخلاص مهارات القراءة التحليلية التي يسعى البرنامج لتنميتها لدي طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من مُدخل التفكير الجمعي، والقراءة التحليلية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً - مُدخل التفكير الجمعي:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة مُدخل التفكير الجمعي، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم مُدخل التفكير الجمعي وأهميته، وأسس، ومبادئه، واستراتيجياته. وبيان ذلك كما يلي:

١ - مفهوم مُدخل التفكير الجمعي:

يستند التفكير الجمعي الي التوجهات والافتراضات الرئيسية للنظرية البنائية الحديثة التي تري - وفقاً لأراء بياجيه وفيجوتسكي - أن المعرفة تبني حينما يشعر الفرد بنوع من عدم التوازن المعرفي يدفعه الي محاولة اعادة التوازن لديه مرة أخرى، من خلال تنظيم بنيته المعرفية مجدداً في ضوء ما اكتسبه من معلومات، ومعارف جديدة، وأن بناء المعرفة عملية تشاركية، تحدث بين الطلاب وتبني، وتكتسب، من خلال السياقات الإجتماعية المختلفة. (محمد سيد، ٢٠١١، ٢١٣)

والتفكير الجمعي كمصطلح قد ظهر حديثاً بناء علي التقدم في تكنولوجيا المعومات بعد ظهور كل من مصطلحي الذكاء الإصطناعي والذكاء الجمعي، حيث لم يعد الذكاء الفردي أو الشخصي قادراً علي مواجهه المعلومات الهائلة التي تواجهنا، وأصبح الذكاء الجمعي يعني الإستخدم الأمثل والتعاوني للمهارات والخيال والذكاء. وما دام هناك ذكاء جمعي أي أن المشاركة في المهارات الفعلية والخيال، إذن لابد من وجود تفكير جمعي حيث إن التفكير مظهر من مظاهر الذكاء.

ويقتررب مفهوم التفكير الجمعي مما قصدته وونج (Wrong,2002,p.42) بالتعلم الجمعي، حيث عرفته بأنه: عملية تفاعلية، يبحث - من خلالها - أعضاء الفريق عن الفكر الجديدة، ويتفاوضون بشأن وجهات النظر المختلفة، وفي إطار التقصي، والتفاوض يمكن أن تلبى معرفة مشتركة بين أعضاء الفريق.وفي عبارة أخرى عن طريق التعلم الجمعي يعرف أعضاء الفريق مزيداً عما يعرفه كل عضو، ومن ثم ينتج عن ذلك فهم أكبر للمهمة المطلوبة. وكذلك تعريف (Ozeki, 2013, p15) للتعلم الجمعي بأنه نظام تكون فيه نتائج التعلم أو عملياته المقصودة جمعية.

وعرفه كل من (علي سيد، وشعبان عبد العظيم، ونسرين ثويني، ٢٠١٩، ٤٩٩) بأنه عملية التفكيرالتي تحدث بين مجموعة من الأفراد يشتركون، لإيجاد حل لمشكلة، أو التوصل الي فكر متعددة، والوصول الي الأفضل من هذه الحلول أو الفكر.

ويعرفه (Richard,Durant,2010,p37) بأنه حوار استكشافي يهدف الي مساعدة الفرد علي معرفة طريقة تفكير الآخرين، ومساعدة الآخرين علي فهم طريقة تفكيره، بحيث يستطيع الفرد أن يتعلم ويساند تعلم الآخرين علي حد السواء

كما ذكرت (فاطمة سيد، ٢٠٢٣، ١٣) أن التفكيرالجمعي هو قدرة الطلاب علي الاشتراك مع أقرانهم في تحليل لغة النص، والكشف عن توافر معايير لغة النص به، مما يستلزم طرح جميع الأفكار وتفسيرها وتحديد افتراضاتها، والتوصل الي استنتاجات جماعية.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

وفي ضوء التعريفات يمكن التوصل الي مفهوم مُدخل التفكير الجمعي في ضوء اجراءات هذا البحث بأنه عملية تفاعلية تتصل بمدي اكساب طلاب الصف الأول الثانوي لمهارات القراءة التحليلية مما يستلزم طرح جميع الأفكار، وتفسيرها وتحديد افتراضاتها الأساسية، وتقويم الحجج التي يستند اليها، والتوصل الي استنتاجات جماعية وذلك من أجل الوصول الي أفضل هذه الحلول أو الفكر

٢- أهمية مُدخل التفكير الجمعي:

١. لقد أكدت الدراسات والبحوث منها (سميرة عطية، ٢٠١٤، ١٥٧)، (Story,2008,p6)، (Wrong,2002,p.58)، علي ضرورة تنمية مهارات التفكير لدي المتعلمين، والتي تمكنهم من مواجهة التحديات الثقافية والسياسية والتكنولوجية التي تعمر العالم، فلم يعد التفكير التقليدي القائم علي حشو المعلومات والمعارف في الأذهان قادراً علي تأهيل الأفراد وتنمية شخصياتهم ومساعدتهم علي التكيف مع هذه المرحلة الحرجة، علي المستوي الفردي والجماعي ولاسهامه في تقادي ما ينتج عن التفكير الفردي المستقل من مخاطر وأضرار. (حسن شحاته، ٢٠١٢، ٤٨)
١. فالتفكير الجمعي يحقق الكثير من النتائج علي المستوي التعليمي من النواحي النفسية والاجتماعية والمعرفية.
٢. تعزيز العلاقات الاجتماعية القوية للتعلم الجمعي، من خلال زيادة الدافع للمشاركة المعرفية، وتيسير عملية تبادل المعرفة.
٣. التركيز علي الحلول والآراء البديلة المتنوعة لاختيار أفضلها، وليس التركيز علي رأي أحد الأفراد.
٤. التفاعل المشترك لعمليات التفكير التي تحدث داخل أذهان أفراد المجموعة من خلال تبادل الخبرات والمعارف.
٥. تعزيز الإبداع داخل المجموعة، فالمجموعة بطبيعتها تضم عدداً من الأعضاء المختلفين، لكل منهم آراؤه وقيمه واتجاهات.
٦. تعاون الأعضاء معاً في تكوين المعرفة، والمكاملة بينها، ومشاركتها معاً.
٧. تدريب المتعلمين علي الالتزام بمجموعة من المعايير والقواعد سواء علي نطاق المجموعة الواحدة أو بين المجموعات المختلفة.
٨. يسعى الأعضاء الي التوافق فيما بينهم من خلال فهم وجهات النظر المختلفة والدمج بينها، وصولاً الي فهم مشترك.

٩. يتأثر التفكير الجمعي بدرجة الاعتماد المتبادل بين أعضاء الفريق في أداء المهمات الموكلة إليهم.

٣- خصائص التفكير الجمعي:

ذكر (محمد فرغلي، ٢٠١١، ٢١٢)، (William, 2007) أن مُدخل التفكير الجمعي يتميز بمجموعة من الخصائص وتتمثل ذلك في:

أ - **التعددية، والتنوع الفكري:** حيث يتسم التفكير الجمعي بتعدد الرؤى ووجهات النظر وتنوعها في تناول القضايا والمشكلات المختلفة التي يبحثها الطلاب في النص خلال عملهم معا، وعدم الاعتماد على الرؤية الأحادية؛ مما يسهم في توسيع مدارك المتعلمين وأفهم المعرفة أثناء بحثهم القضايا النص من خلال تضافر عقول متعددة لدراستها.

ب - **الشمولية، والنظرة الكلية** حيث يتميز التفكير الجمعي بالتناول الكلي للقضية الواحدة داخل النص من مختلف جوانبها وأبعادها المتعددة سواء الاجتماعية، أو الاقتصادية، أو الأخلاقية... إلخ التي تتجاوز حدود التخصصات المحدودة، فهو تفكير عبر معرفي.

ج - **النظرة المستقبلية الاستشرافية:** حيث يتسم التفكير الجمعي بالبعد المستقبلي؛ نظرا لاهتمامه باستشراف الأوضاع المستقبلية لقضايا النص، ووضع سيناريوهات مستقبلية لها، وعدم تركزه حول وضعها الراهن.

د - **التأثير المعرفي الجماعي** فالتفكير الجمعي ليس مجرد نشاط تعاوني يتم بين جماعة من الأفراد يشتركون معا في إنجاز مهمة معينة، وإنما هو حوار جمعي استكشافي يهدف إلى بحث الافتراضات والمعتقدات الأساسية لأفكار كل فرد، وتعديلها بناء على نتائج هذا الحوار، فكل طالب يمكن أن يعلم زميله أفكار ومفاهيم جديدة، وزميله يعدل له مفاهيمه وأفكاره القديمة؛ ومن ثم يحدث تأثير وتأثر معرفي بينهم جميعا.

هـ - **المرونة الفكرية:** حيث يتسم التفكير الجمعي بنبذ التعصب والجمود الفكري وتشبث الفرد برأيه؛ حيث إن اشتراك الطلاب معا في التفكير والحوار ينتج عنه تأثير كل منهم في العمليات المعرفية لآخر وتعديل أفكاره؛ مما يدعم مبدأ المرونة الفكرية بين الطلاب المشتركين معا في فرق التفكير الجمعي.

وفي ضوء استعراض طبيعة مُدخل التفكير الجمعي يمكن استخلاص الأساسين التاليين

لبناء البرنامج:

١. الاعتماد على بعض خصائص مُدخل التفكير الجمعي المتمثلة في التعددية، والتنوع الفكري، والتأثير المعرفي الجماعي والمرونة الفكرية أثناء تنمية مهارات القراءة التحليلية

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

لدى طلاب الصف الأول الثانوي؛ حيث إن القراءة لتحليلية تعتمد على تعددية الأفكار، وتنوعها، وتأثير الطلاب المتبادلين للقراءة بعضهم البعض.

٢. الاعتماد على بعض خصائص مُدخل التفكير المتمثلة في الشمولية، والنظرة الكلية والتوجه المستقبلي أثناء تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي؛ حيث إن القراءة التحليلية تعتمد على دراسة النص دراسة شاملة كلية، وطرح بعض التطبيقات المستقبلية لأفكار كاتب النص.

٤- مبادئ التفكير الجمعي:

حدد رينجر (1٣٦) - (Ringer, 2007, p.١٣٥) أربعة مكونات، أو مبادئ يجب العناية بها في أثناء العمل الجماعي الذي يسعى إلى التفكير معا بشكل فعال، وهي: المهمة على الفريق أن يطور فهما مشتركا لهدفه، أو مهمته" بين المشاركين في العمل بشكل دائم.

إدارة التركيز الذاتي: أن يكون المشاركون قادرين على إدارة عواملهم الداخلية: العاطفية وال نفسية بشكل مناسب بما يدعم الغرض من العمل معا، ويحقق التواصل داخل الفريق.

الارتباط بالآخرين لخلق مساحات تفكير يحتاج أعضاء الفريق توقعات دائمة بأن علاقاتهم مع أقرانهم داخل الفريق ستظل آمنة، ومستجيبة بما يسمح للتفكير بالحدوث في سياق تلك العلاقات وخلق مساحات تفكير كبرى، ومساحات فرعية داخل كل مجموعة على حدة.

المسئولية المشتركة عن التفكير الجمعي: يتحمل الفريق ككل المسئولية النشطة لبناء مساحة التفكير، والحفاظ عليها، واستخدامها بدلاً من افتراض أن القائد، أو الميسر سيتحمل وحده تلك المسئولية.

كما ذكر كل من (علي الحديبي، ٢٠٠٥)، (Robert,2005)، (Richard,2010)، (حسن شحاته، ٢٠١٦) بعض المبادئ التي يستند إليها مُدخل التفكير الجمعي وهي كالتالي:

أ - **مبدأ الهدف أو الغرض المشترك** حتى يؤدي المتعلمون ما هو مطلوب منهم على أكمل وجه لابد أن يكون هناك هدف مشترك يسعى جميعهم إلى تحقيقه، وبدون هذا الهدف يحتفظ كل متعلم بفكره لنفسه، ولا يفكر مع باقي زملائه الافتقاد الرابط الذي يجمعهم.

ب - **مبدأ التأثير المتبادل بين مختلف الأفراد في الأنشطة المعرفية**، حيث يؤدي هذا المبدأ إلى تعاون المتعلمين فيما بينهم في الناحية المعرفية التي تتعلق بإنتاج الفكرة حيث إن المتعلم في مجموعات التفكير الجمعي التشاركي لا يكون مسئولاً عن عمله فقط بل أيضا يكون مسئولاً عن عمل زملائه في المجموعة، لأن عمل كل فرد يعتمد على عمل باقي

زملائه فأبي تقصير من أحدهم يؤثر على باقي أفراد المجموعة ككل، ومن ثم يشعر كل متعلم بأن عمله يفيد الآخرين، وعمل الآخرين يفيدده.

ج - **مبدأ الأنشطة المعرفية المنسقة** كي يحدث تفاعل واعتماد متبادل إيجابي في الأنشطة المعرفية لابد أن تكون هذه الأنشطة منسقة ومنظمة. كي يستفيد كل متعلم من زملائه ويفيدهم.

د - **مبدأ التنوع** ويقصد به التنوع في الفكر التي يطرحها المتعلمين من حيث الكم والكيف من ناحية والتنوع في طريقة عرض هذه الفكر من ناحية أخرى، فقد تعرض الفكرة مكتوبة أو يقرأها أحد المتعلمين، وقد تعرض الفكرة شفويا.

هـ - **مبدأ العمل الجمعي** كي يتوصل المتعلمون إلى أكبر عدد من الفكر لابد أن يتحاوروا ويتناقشوا معا، ويختاروا أحدهم قائدا وآخر منسقا وغير ذلك من الأدوار، وأن تتاح الفرصة لهم للتحدث والإنصات والمناقشة من أجل التوصل إلى قرارات

و - **مبدأ المرونة** لابد أن تكون هناك مرونة في عرض المتعلمين لفكرهم، فقد تعرض بصورة منظمة مرتبة، وقد تعرض بعكس ذلك.

ز - **مبدأ الكم والكيف معا** فالفكر التي يتوصل إليها يجب أن تكون متنوعة وكثيرة (كما)، ويجب أن تتعلق بموضوع النص وتكون واقعية (كيفا)، ولابد أن تتسم هذه الفكر بالواقعية والعملية، وعدم التكرار والجدلية، ولا توصف بالصحة والخطأ.

ح - **مبدأ شمولية نتائج التعلم** حيث يهدف التفكير الجمعي التشاركي إلى إدراك المعلومات والفكر الموجودة في النص وتحليلها، وتنمية المهارات العقلية والأدائية التي اشتمل عليها النص، والاتجاهات والقيم السائدة.

ط - **مبدأ التمرکز حول المتعلم** حيث يتم اعتبار المتعلم المحور الأساسي في عملية التعلم وليس المعلم، ويتحقق ذلك من خلال الأنشطة الجماعية التي ينفذها المتعلمون بشكل جماعي كالتكليفات ومشروعات البحوث، مع مراعاة مدى ارتباط المهام والأنشطة التشاركية باهتمامات واستعدادات المتعلمين كي يحفزهم على المشاركة الفاعلة.

ي - **مبدأ الاعتماد المتبادل بين المتعلمين** أي مساعدة كل متعلم لزملائه الآخرين المشتركين معه في نفس مجموعة العمل، وإرشادهم، وتقديم الدعم لهم.

ك - **مبدأ المسؤولية** أي يتحمل المتعلمون مسؤولية بناء معارفهم أثناء تشاركتهم معا في إنجاز المهام التشاركية التي يكلفون بها.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

ل - مبدأ التكامل الإيجابي: أي تكامل أدوار المتعلمين في نفس مجموعة العمل فيما يتعلق بإنجاز المهام التي يكلفون بها، ونقل خبرات بعضهم البعض، وبعد نجاح كل متعلم في إنجاز مهمة معينة مرهون بنجاح جميع أعضاء مجموعته في إنجازها.

م - مبدأ الثواب الجماعي أي يتم مكافأة أعضاء المجموعة ككل في حالة نجاحهم في إتمام المهام المحددة لهم على أكمل وجه.

وفي ضوء استعراض مبادئ مُدخل التفكير الجمعي يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج: الاعتماد على مبادئ مُدخل التفكير الجمعي واعتبارها أساساً لبناء البرنامج لتنمية القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٥- إستراتيجيات مُدخل التفكير الجمعي:

هناك مجموعة من إستراتيجيات مُدخل التفكير الجمعي التشاركي لعل من أهمها: (محمد المفتي، ٢٠٠٧)، و(هناء إبراهيم، ٢٠٠٩، ٦٨)، و(حسن شحاتة، ٢٠١٥، ٦٥)، (مروان السمان، ٢٠١٦، ٢٥٧)، (محمد عبد الفتاح، ٢٠١٨، ٦٩)

- إستراتيجية المنتج التشاركي وتقوم هذه الإستراتيجية على تنظيم الأنشطة التعليمية التي تعتمد على المناقشة بين أعضاء مجموعة المتشاركين بحيث يمكن إنتاج مادة مشتركة يتم الحوار والتفاعل من خلالها داخل المجموعة، وهي تعتمد على تحديد أدوار كل عضو داخل المجموعة للتعاون في إنتاج المادة المشتركة.

- إستراتيجية حلقات البحث العلمية وتقوم هذه الإستراتيجية على نشاط عملي ذي هدف واضح ومحدد ويرتبط بقراءة موضوعات ونصوص مختلفة، ويقوم المعلم بتوجيه المجموعات إلى كتابة أفكارهم وتقاريرهم حول هذه النصوص، وطرحها على باقي المتشاركين في الفصل الدراسي.

- المناقشة الجماعية: تؤدس المناقشة الجماعية دوراً كبيراً في تشجيع المتعلمين علي طرح الكثير من الأفكار ووجهات النظر المتعلقة بالموضوع والقضايا المختلفة، وتحقيق الإيجابية لدي المتعلمين، وتنمية المهارات الإجتماعية ويمكن أن تتم المناقشة من خلال تكوين جماعات صغيرة داخل الفصل الدراسي، تتولي كل جماعة دراسة وجه مختلف لموضوع أو مشكلة ما أو سؤال مطروح للنقاش، ويتوقف عند المجموعة الواحدة علي طبيعة الأنشطة التعليمية المراد إنجازها، والأهداف المراد تحقيقها، وتراعي الفروق الفردية عند تقسيم المتعلمين الي مجموعات، وتتميز طريقة المناقشة بتأكيد علي إيجابية المتعلم وتفرد

وقدرته علي التعلم من خلال المناقشة والمشاركة، وتشكيل علاقة قائمة علي الإحترام المتبادل بين المعلم وتلاميذه.

- **إستراتيجية التدريس التبادلي** وتقوم هذه الإستراتيجية على عملية تبادل التدريس حيث يعد جزءا من إجراءات عمل المجموعة، وهي تدعم التشارك بين الطالب والمعلم، ويقوم كل متعلم بدور المعلم في تقسيمه لعمل المجموعة، فيلخص ويقرأ الفقرات ويدير المناقشات الخاصة بالموضوع.

- **إستراتيجية فكر - زوج - شارك** وتقوم هذه الإستراتيجية على تقسيم المتعلمين إلى أزواج، ويقوم متعلمان بالتفكير معا للوصول إلى حل المشكلات، ثم كتابة الحل، ثم مشاركة هذا الحل مع أقرانهم الآخرين ومناقشة هذه الحلول قبل عرضها.

- **التعلم التعاوني** وهو أحد الاستراتيجيات التي تهدف الي ربط التعلم بالعمل والمشاركة الإيجابية من جانب الطلاب، كما أن التدريب علي اكتساب السلوك التعاوني يحل محل أساليب سيطرة المعلم علي طلابه ودكتاتوريته الشائعة في نظم التعليم التقليدية، ومن العناصر الأساسية للتعلم التعاوني، الإعتماد الإيجابي بين أفراد المجموعة، والتفاعل وجهاً لوجه، واكتساب الطلاب للمهارات الإجتماعية والتعاونية، والمحاسبة الفردية، ومعالجة الموضوعات، وبناء هذه العناصر السابقة يمكن القول إن العمل بهذه العناصر والحرص علي تطبيقها في مجموعات العمل التعاوني سيمكن المعلم من تحقيق الكثير من الأهداف، وتنمية العديد من المهارات كمهارة صنع القرار وحل المشكلات والقيادة، إضافة الي المهارات الإجتماعية ومهارة إدارة الصراع.

- **استراتيجية طرح الأسئلة:** وتقوم هذه الإستراتيجية على طرح الطلاب المتشاركين مجموعة من الأسئلة على بعضهم البعض بعد قراءة النص، وهي قد تتعلق بالأفكار والمعلومات الناقصة في النص، ثم يفكرون في إجاباتها والتعليق عليها.

- **إستراتيجية المناقشة الجماعية التشاركية:** حيث تتم من خلال تكوين مجموعات تشاركية صغيرة داخل الفصل الدراسي، وتتولى كل مجموعة تشاركية دراسة سؤال مطروح للنقاش حول النص المقروء، ثم تقوم بالإدلاء بأرائها ووجهات نظرها حول الجوانب المتعلقة بالسؤال المطروح وفي ختام النقاش يقوم المشرف على المناقشات بعرض ملخص الأفكار والآراء التي عرضها المناقشون والنتائج التي توصلوا إليها.

وفي ضوء استعراض استراتيجيات التفكير الجمعي يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج وهي: الاستناد إلى توليفة مجمعة من إستراتيجيات مُدخل التفكير الجمعي بحيث

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

تمتاز هذه الإستراتيجيات جميعاً مع بعضها البعض بهدف تمكين طلاب الصف الأول الثانوي من مهارات القراءة التحليلية.

ثانياً - القراءة التحليلية:

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة القراءة التحليلية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث في هذا العنصر مفهوم القراءة التحليلية وأهميتها، ومهاراتها، ووسائل تنميتها وبيان ذلك كما يلي:

١ - مفهوم القراءة التحليلية:

عرفت القراءة التحليلية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يلي:

- يعرف (سامح شحاتة، ٢٠١٧، ٤٩) القراءة التحليلية بأنها قراءة ذكية، إذ إنها تتيح للمتعلم تنظيم معلوماته والإتخراط فيما يقرأ باحثاً عن استخلاص مفرداته، وتراكيبه، وجمله، وأساليبه، واستخلاص مضامينه المباشرة.
- ورأها (إبراهيم علي، ٢٠١٨، ٤٦) بأنها نشاط ذهني يجريه المتعلم متأملاً ألفاظ النص، ومعانيه، ومفسراً ومدركاً العلاقات بين أجزائه.
- كما عرفها (ماجد الحافي، ٢٠١٩، ٣٤) بأنها عملية تجزئة النص إلي أجزائه الرئيسية المكونه له، وتأمل ألفاظه، وتحليله وتذوق معانيه، وإدراك صورته وأخيلته، والقيام بعمليات التفسير والربط، وإدراك ما بين أجزاء النص من تكامل وتناسق وشمول وتناقض، وكذلك استنتاج المعاني الضمنية، وتحليل الأساليب تحليلاً جمالياً بلاغياً، وتحليل المواقف الإنسانية في النص، مع التمكن من المعني الكلي والفكرة العامة للنص، والقدرة علي نقد النص وتقويمه وبيان أوجه القوة والضعف الموجودة فيه.
- كما أشار (عبد الله بن سليمان، ومرضي بن عزم الله، ٢٠٢٢، ٤١٢) بأن القراءة التحليلية تقوم علي مجموعة من العمليات العقلية التي يمارسها الطالب قبل قراءة النص وأثناءه وبعده، من خلال تقسيم النص الي مقاطع ووحدات فكرية، ودراسة ألفاظه وتراكيبه ومعانيه، وأساليبه وصوره، وتفسير الأفكار وتحليلها ونقدها، مع توظيف الربط وإدراك العلاقات بين الأفكار، وانتاج نص مواز للنص الأصلي.
- وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها "إجراءات عقلية ذهنية يقوم به طلاب الصف الأول الثانوي في قراءة النص وتأمل ألفاظه ومعانيه باجراء عمليات التحليل الفكري، والتحليل اللغوي، والتحليل الأدبي، والتحليل البلاغي للنصوص، مع ربط وإدراك العلاقات بين أجزاءه".

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نتبين بأن القراءة التحليلية تعتمد علي:

- تأمل بنية النص وفحصها.
- تعتمد علي الملاحظة والتحليل والتفسير والاستنتاج والتنبؤ.
- لا تقتصر علي مرحلة بعينها ولكن تتناسب مع جميع المراحل التعليمية فمنهاراتها تزداد عمقاً كلما زاد عمر المتعلم.
- مؤشر قوي للتمكن من مهارات أخرى للقراءة.
- تمنح القارئ فرصة للإخراط في مضمون النص.

٢- أهمية القراءة التحليلية:

نظراً لأهمية القراءة التحليلية فقد حظيت بالإهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم إذ جعلتها هدفاً رئيسياً من أهداف تعليم اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية ولا سيما المرحلة الثانوية، وتمثل القراءة التحليلية المستويات العليا للقراءة فهي تحتاج الي حس واع يمكن الطلاب من ممارسة عمليات الملاحظة والتحليل والاستنتاج كما تعد مؤشراً قوياً للتمكن من مهارات القراءة، وتتطلب تدريباً وممارسة للتمكن من مهاراتها، وهي مناسبة لجميع المراحل التعليمية، ولذلك فهي مُدخل مناسب ومهم لفهم النص القرائي، حيث يمارس الطلاب التحليل اللغوي للنصوص وإعطاء معني دال عليها. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣، ١٠٥-١١٨)

كما تري (عابدة فاروق، ونجلاء المحلاوي، ٢٠١٩، ٢٠٢) أن التحليل مهارة من مهارات التفكير الرئيسية والتي فرضها التقدم العلمي والتقني، وتتطلب من الطالب في سياق تدريس القراءة أن يحلل النص الي أجزائه، ويتعرف المعاني ويناقش الأفكار، ويدحض الحجج، ويميز بين الصحيح والخطأ، ويحلل الأساليب والتراكيب، ومن هنا كانت القراءة التحليلية مطلباً نت مطالب العصر في ضوء التقدم المعرفي والتقني.

ونظراً لأهمية القراءة التحليلية فقد جعلت معظم الجامعات الأمريكية امتلاك الطالب لمهاراتها شرطاً للقبول بها حيث أنها تطبق اختبار American College Test والذي يشتمل علي مهارات كثيرة للقراءة التحليلية.

فالقراءة التحليلية تدفع المتعلم الي القدرة علي تحليل كل مكون من مكونات الموضوع المقروء. والفهم العام له وكذلك فهم معانيه الفرعية التي يتضمنها الموضوع وربطها بما يمتلكه المتعلم من خبرات وقراءات سابقة، وبالتالي امتلاك الدافعية الي ربط ما يقرأ بالواقع الذي يعيشه المتعلم والاستفادة منه. (سامح شحاته، ٢٠١٧، ٤٨)

٣- مهارات القراءة التحليلية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية:

تتضمن القراءة التحليلية مجموعة من المهارات قد أولتها الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات التربوية عناية بالغة وأوصت بضرورة إكسابها للطلاب وتمييزها لديهم وهذه المهارات يمكن عرضها كما يلي وفقا لكل دراسة سابقة أجريت مع محاولة الربط بين هذه الدراسات وبعضها البعض للخروج بالمهارات التي يستهدفها البحث الحالي والتي تناسب طبيعة العينة. فقد صنفها (عبد المنعم عبد الصمد، ١٩٩٨) إلى ثلاث مهارات رئيسة ينتمي إليها مجموعة من المهارات الفرعية تمثل قوام عملية التحليل القرائي للنصوص وفيما يلي بيان لهذه المهارات.

١- مهارة رد الكل إلى أجزائه لتوضيح الخصائص في كل من جانبي النص شكلا والموضوع

٢- التعمق في طلب المضامين. ٣- تقويم النص.

في حين سعت دراسة أحمد عوض (٢٠٠١) إلى تصنيف مهارات القراءة التحليلية إلى أربعة جوانب تتكامل في مجموعها وهي: الجانب اللفظي: وما يتضمنه من مهارات مثل: التعرف إلى معان الكلمات غير المألوفة في النص المقروء، وفهم معاني الكلمات من السياق، وإختار أكثر المعاني مناسبة للسياق في النص المقروء، وتحليل معاني الجمل في النص المقروء، وتحليل النص المقروء، وتحديد التراكيب اللغوية إلى مكوناتها الرئيسية في النص المقروء، وتحديد جوانب التوافق بين الألفاظ في النص المقروء، وتحديد جوانب التوافق بين الجمل في جوانب التضاد بين الألفاظ في النص المقروء، وتحديد جوانب التضاد بين الجمل في النص المقروء، وإدراك دلالة اختيار لفظ محدد دون غيره.

الجانب التحليلي التركيبي، ودلالي، وبلاغي) ويتضمن عدة مهارات مثل: التحليل الصرفي الصحيح لبعض كلمات النص المقروء، وتحليل بعض المشتقات الصرفية في النص المقروء، وتحديد المشترك اللغوي، وتحديد مواضع علامات الترقيم وصلتها بالمعني، وتحديد مواضع أدوات الربط وصلتها بالمعني، وإدراك العلاقات الداخلية بين وحدات النص، وتحديد مواضع الإيجاز والإطناب في النص المقروء، والتميز بين الأساليب الخبرية والإنشائية الواردة في النص، تحليل المتشابه في المعاني والمختلف منها وتحليل مدي علاقة النص ببيئة مبدعه، وتحليل المعنى المعجمي لبعض الكلمات والتميز بين الجمل الأساسية والجمل الفرعية (الدواعم)، وتحليل العلاقة بين الجانب التركيبي الإعرابي وجانب المعني الدلالي، وتحليل جوانب الالتفاف في النص المقروء. واستخراج الأدلة والشواهد من النص المقروء، وتحليل أثر الصورة البلاغية في المعني، وإدراك الإيقاع الموسيقي اللفظي والمعنوي للنص المقروء.

- الجانب الفكري ويتضمن المهارات الآتية: التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية في النص المقروء، والتمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء، والتمييز بين أوجه التشابه وأوجه الاختلاف في أفكار النص المقروء، والتمييز بين الأفكار المرتبطة بالنص المقروء والأفكار غير المرتبطة به، والتمييز بين التوجيهات الصحيحة والخاطئة في النص المقروء والتمييز بين الأفكار الشائعة والأفكار المبتكرة في النص المقروء، والتمييز بين ما يحتمل الصدق وما لا يقبله العقل في النص المقروء، والتمييز بين المعاني الصريحة والمعاني الضمنية في النص المقروء، والقدرة على استخلاص أفكار جديدة في النص المقروء، وإدراك جانب عمق الأفكار.

- الجانب التذوقي ويتضمن المهارات التالية: بيان أوجه الجمال في أسلوب النص المقروء، وتحديد عناصر الابتكار في معاني النص المقروء، وتحديد عناصر التعقيد في النص المقروء، وتحديد مدي الترابط بين أجزاء النص المقروء، واستنباط الخصائص الدلالية للنص المقروء، والقدرة على تحديد هدف الأديب، واتجاهاته من خلال النص المقروء، القدرة على إدراك الاتجاه العام في النص المقروء، وتحديد مدي ما يتصف به الأديب من التزام وأمانة وصدق، والقدرة على فهم ما بين الكلمات من إشارات وتلميحات في النص المقروء، وتحديد الكلمات التي تثير العاطفة في النص المقروء، وإدراك الجانب النفسي السائد في النص المقروء، وإصدار حكم موضوعي حول جودة النص وقوته والحكم علي مدي قدرة العبارة على نقل أفكار معينة في النص المقروء

أما دراسة هدي عبد الرحمن (٢٠٠٩) فقد حددت (١٢) مهارة من مهارات القراءة التحليلية منها: استنتاج واستخلاص الفكرة العامة واستخلاص الأفكار الفرعية، واستنباط معاني الكلمات من السياق واستخلاص الجماليات، ربط المحتوي بشخصية الكاتب، وتحليل الأسباب وراء المكتوب من وجهة نظر القارئ وربط المحتوي بالحياة الواقعية للقارئ، واستخلاص أدلة الكاتب والاستدلال علي صحة الرأي واستخلاص المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.

وفي ذات السياق وضع (خلف حسن، ٢٠١٣) قائمة قائمة بمهارات القراءة التحليلية

تضمنت ست عشرة مهارة فرعية تدرج تحت ثلاثة محاور:

المحور الأول- مهارات لغوية ونحوية تتضمن المهارات التالية:

يحدد المعاني المعجمية لبعض الكلمات في النص المقروء، يحدد العلاقات الدلالية التي تربط بين مكونات النص، يوضح أهمية تنوع الأساليب النحوية في النص، يربط بين الإعراب والمعني، يحدد الأساليب النحوية والصرفية وأثرها في المعني.

المحور الثاني- مهارات بلاغية وتتضمن المهارات التالية:

- يفسر المعاني المجازية في النص المقروء، يحدد مكونات الترابط النصي (عاطفة- أسلوب - بيانات - تراكيب ألفاظ، يحدد التراكيب المتصلة بعلم المعاني وأثرها في المعني تقويم- إيجاز -إطناب)، يحدد الصور البيانية المتضمنة بالنص وأثرها في المعني تشبيه- استعارة- كناية - المرسل المعتمد، يحدد الألوان البيعية وأثرها في المعني (سجع- جناس -طباق- مقابلة - تورية).

المحور الثالث- مهارات الاستنتاج وتتضمن المهارات التالية:

- يستنتج المعاني الضمنية في النص المقروء،، يربط بين الأسباب والنتائج.
- يميز بين الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة في النص، يكتشف الأخطاء ويصنفها.
- يستنتج الترابط الفكري والعاطفي في النص، يتنبأ بالأحداث من خلال فهمه للنص.
- أما دراسة (يسري الزبود، (٢٠١٥) فقد أعدت قائمة بمهارات القراءة التحليلية وتضمنت ثلاث مهارات رئيسة يندرج تحتها عدة مؤشرات دالة عليها وهذه المهارات هي:

١- مهارة تحليل ما جاء في النص وتتضمن المؤشرات التالية:

- ذكر الأفكار الرئيسية في النص. - تحديد المشكلة أو المشكلات - تصنيف النص وفقا لنوع الموضوع. - ترتيب الأفكار بحسب العلاقة الرابطة بينها والتي يحاول النص حلها.

٢ - مهارة تفسير محتوى النص وتتضمن المؤشرات التالية:

- تفسير الكلمات الرئيسية الواردة في النص.
- فهم المقترحات الواردة في النص.
- تقديم آراء للحكم على ما ورد في النص.
- اقتراح بعض الحلول للمشكلات الواردة في النص.

٣- مهارة نقد النص وتتضمن المؤشرات التالية:

- أخذ الملاحظات لاستخدامها في تدعيم التفسير.
- مناقشة الأفكار لفهم المادة بشكل أفضل.
- عرض الأحكام مدعمة بالأمثلة والأسباب.
- تقديم رأي شخصي حول النص.

كما حددت دراسة إبتسام عافشي، (٢٠١٦) قائمة بمهارات القراءة التحليلية تضمنت ثلاث مهارات رئيسة يندرج تحتها عدد من المهارات وذلك علي النحو التالي:

أولاً- تحليل الأفكار وتتضمن: استخلاص الفكرة المركزية من الموضوع. واستنتاج الأفكار الرئيسية من المادة المقروءة. وتحديد المعاني الجزئية التي انتظمتها كل فكرة. واستنتاج المسلمات والتعميمات من النص.

ثانياً- تحليل المعاني وتتضمن: فهم الدلالات اللغوية للمفردات من السياق - استنتاج المعاني الضمنية غير المصرح بها. - تحليل المقروء في ضوء الخبرة الذاتية. - تحليل الكليات والمسائل العامة إلى تفاصيلها.

ثالثاً- تحليل العلاقات وتتضمن: استنتاج أهداف الكاتب من النص. - إدراك العلاقة بين الأفكار في النص. - ربط الأفكار مع المشكلات الحاضرة. - وضع عناوين فرعية لأجزاء النص بحسب أفكاره.

وفي ذات السياق حددت دراسة (مروان السمان ٢٠١٦) قائمة بمهارات القراءة التحليلية للنصوص الأدبية تضمنت أربعة مستويات تضمن كل مستوى عدة مهارات فرعية كما يلي:

١- **مهارات المستوي الصوتي وتتضمن:** تحديد مواضع النبر والتنغيم في النص الأدبي، وتحديد دلالة تكرار بعض أصوات النص الأدبي وتحديد أنواع الموسيقى الداخلية للنص الأدبي، وتحديد أنواع الموسيقى الخارجية للنص الأدبي.

٢- **مهارات المستوي الصرفي وتتضمن:** توضيح أثر المعاني المعجمية والسياقية في تشكيل معني النص الأدبي، وتوضيح أثر الأفراد والتنثنية والجمع في تشكيل معني النص الأدبي، وتوضيح أثر التذكير والتأنيث في تشكيل معني النص الأدبي، وتوضيح أثر الجمود والاشتقاق في تشكيل معني النص الأدبي.

٣- **مهارات المستوي النحوي (التراكيب) وتتضمن:** تحديد أنواع الجمل في النص الأدبي من حيث السهولة والصعوبة، وتمييز الأركان عن الفضلات داخل النص الأدبي، وتحديد أنواع الروابط بين الجمل داخل النص الأدبي، وضبط الكلمات داخل النص الأدبي ضبطاً صحيحاً.

٤- **مهارات المستوي الدلالي وتتضمن:** توضيح دلالة الصورة البيانية في النص الأدبي، وتوضيح دلالة التراكيب اللغوية في النص الأدبي، وتحديد أغراض الأساليب في النص الأدبي.

كما حددت دراسة (سامح شحاتة، ٢٠١٧) قائمة بمهارات القراءة التحليلية تضمنت عدة مهارات منها: ربط الفكرة العامة والأفكار الجزئية، ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً، وتحديد نوع أساليب الموضوع، تلخيص ما يقرأه الطلاب بأسلوب واضح التفرفة بين الحقائق والآراء الشخصية، الإجابة عن الأسئلة المتوقعة، إعادة إنتاج وتشكيل معاني الموضوع المقروء وفقاً لما لدي الطلاب من خبرات.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

أما دراسة (إبراهيم علي، ٢٠١٨) فقد وضعت قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الإعدادي تضمنت عشرة مهارات تتمثل فيما يلي:
تحديد الفكرة العامة للنص، استخراج المعاني الصريحة من النص، استخلاص المعاني الضمنية في النص، توضيح إichاءات الألفاظ داخل النص، توضيح مواطن الجمال في النص، تحليل المواقف الإنسانية في النص، تحديد العلاقات بين أجزاء النص، التعبير عن الخواطر والتأملات الذاتية من خلال النص، تحديد القيم المتضمنة في النص، طرح أسئلة تعكس الفهم العميق للنص.

أما دراسة (علي عبد المنعم، ٢٠١٩، ٢٦٩) فقد وضعت قائمة بمهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي تضمنت ثلاثة مهارات رئيسية تتضمن كل مهارة عدة مهارات فرعية كما يلي:

أولاً- مهارة تحليل الأفكار وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

تحديد الفكرة الرئيسة أو المحورية للنص المقروء، تحديد الفكر الفرعية المتضمنة بالنص المقروء، التنبؤ بأفكار النص بعد قراءة عنوانه، اقتراح فكر وثيقة الصلة بالنص المقروء. تحديد غرض الكاتب في فقرة قرأها من النص أو عدة أفكار.

ثانياً- مهارة تحليل المضمون (المحتوي) وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

- تفسير معاني المفردات الواردة في سياقات مختلفة، تحديد القالب الأدبي الذي ينتمي إليه النص شعر - نثر)، الاستعانة بالمعجم للبحث عن معاني المفردات غير المألوفة.
- تفسير المعاني الغريبة والمرامي البعيدة للنص المقروء، تحديد مواطن الجمال فيما يقرأ شعراً أو نثراً.
- تحديد ملامح شخصية كاتب النص، تحديد وجهة نظر الكاتب في النص المقروء واتجاهه الفكري، استنتاج مدي تحيز الكاتب أو موضوعيته، تحديد خصائص أسلوب كاتب النص.
- استنباط الخصائص الفنية لكاتب النص، التمييز بين الأدلة العقلية والنقلية التي ساقها الكاتب لتأييد أفكاره، التمييز بين الأسلوب العلمي والأدبي فيما يقرأ، استنتاج علاقات جديدة من النص المقروء كعلاقة السبب بالنتيجة، توضيح القيمة المعنوية والفكرية لبعض الآيات القرآنية المذكورة بالنص، بيان أثر البيئة في النص المقروء شعراً أو نثراً، استخلاص القيم العربية الأصيلة من النصوص المقروءة الإيجابية منها والسلبية، تحليل العمل الأدبي في ضوء المعايير البلاغية والنقدية المدروسة، المقارنة بين بيتين أو أكثر من نصين مختلفين من حيث الفكرة والأسلوب والموسيقى والفكر.

ثالثاً- مهارة نقد النص وتتضمن المهارات الفرعية التالية:

- التمييز بين الحقائق والآراء والإدعاءات، إبداء الرأي في موضوع خلافي قرأه.
- إدراك أوجه التناقض فيما يقرأ، تقويم ما يقرأ بالأدلة والأسانيد المناسبة، التدليل على صواب فكرة قرأها في النص أو رأي طرحه الكاتب، استخراج جوانب القصور في النص وأسبابها.
- تقدير مدي سلامة الأدلة والحجج التي يعرضها الكاتب لدعم رأيه.
- وفي دراسة علمية في المرحلة الثانوية، صنف (ماجد الحافي ٢٠١٩، ١٥٣) مهارات القراءة التحليلية لطلاب الصف الأول الثانوي إلى أربعة مستويات، وهي المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى التركيبي، والمستوى الدلالي)، وأورد تحت كل مستوى عدد من المهارات الفرعية.
- وفي المرحلة الابتدائية، صنف كل من (عايدة فاروق ونجلاء المحلاوي، ٢٠١٩، ٢٤٨) مهارات القراءة التحليلية للصف الخامس الابتدائي إلى محورين هما: المحتوى اللغوي للنص، والمحتوى الثقافي للنص، وتدرج تحت كل محور عدد من المهارات الفرعية.
- وفي دراسة علمية حديثة في المرحلة المتوسطة، حددت (ميسون أبو طنبجة، ٢٠٢٠، ٦٩٠) مهارات القراءة التحليلية لطلاب المرحلة المتوسطة في سنة محاور، وهي: التمييز بين الحقائق والآراء. والتفريق بين الأسباب والنتائج، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، والاستنتاج، والتحليل، وتقويم المقروء وإبداء الرأي)، ويندرج تحت كل محور مجموعة من المهارات.
- وفي المرحلة المتوسطة، حددت دراسة (خلف طلبة، ٢٠٢٠، ١٩٣٧) مهارات القراءة التحليلية لطلاب الصف الأول المتوسط دون تصنيف لها في إحدى عشرة مهارة وهي: يميز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية بالنص المقروء، يميز بين الحقيقة والرأي بالنص المقروء، يستنتج المعنى الضمني بالنص المقروء، يميز بين ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به، يقترح أسبابا لحدث أو ظاهرة بالنص المقروء، يحكم على أهمية النص المقروء، يستنتج أوجه التناقض بالنص المقروء، يميز بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي بالنص المقروء، يستنتج أوجه القوة ونقاط الضعف بالنص المقروء، يقدم الأدلة والبراهين التي اعتمد عليها الكاتب بالنص المقروء، يُبدي رأيه في تصرف أو سلوك بالنص المقروء.
- وفي دراسة علمية حديثة أخرى في المرحلة المتوسطة، صنفت (سامية عبد الله، ٢٠٢٠، ٧٣) مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة إلى ثلاثة محاور، وهي: القراءة خارج النص، والقراءة الداخلية للنص، والتفاعل بين القارئ والنص)، وتمثلت في عشرين مهارة فرعية.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

وفي ضوء العرض السابق لمهارات القراءة التحليلية التي استهدفت الدراسات السابقة والبحوث تنميتها لدي الطلاب بمراحل التعليم المختلفة فإنه يمكن استخلاص مهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية والتي يسعى البحث الحالي إلى تنميتها لدي طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام برنامج قائم علي التفكير الجمعي وهي:

أولاً- مهارات التحليل الفكري وتتضمن:

- استخلاص الفكرة العامة في النص المقروء.
- استخلاص المعاني الضمنية في النص المقروء.
- استخلاص الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية بالنص المقروء.
- استنتاج اتجاه الكاتب في فقرة قرأها من النص.
- تحليل النص المقروء الي أجزائه.

ثانياً- مهارات التحليل اللغوي:

- استخلاص قواعد النحو التي درسها من سياق النص.
- تحديد أنواع الروابط بين الجمل داخل النص الأدبي.
- ضبط الكلمات داخل النص الأدبي ضبطاً صحيحاً.
- يحلل النص الي جمل اسمية وفعلية.
- يحدد الأساليب النحوية والصرفية وأثرها في المعني.

ثالثاً- مهارات التحليل الأدبي:

- تحديد القيم المتضمنة في النص المقروء.
- توضيح إichاءات الألفاظ داخل النص المقروء .
- تفسير المعاني والمفردات داخل النص المقروء.
- تحليل المواقف الإنسانية في النص المقروء.
- استخلاص الغرض من النص المقروء.

رابعاً- مهارات التحليل البلاغي:

- تحديد أنواع الصور البيانية بالنص المقروء.
- تحديد أنواع المحسنات البديعية الموجودة في النص المقروء.
- التمييز بين أنواع الأساليب في الموضوع المقروء.
- تحديد أغراض الأساليب في الموضوع المقروء.

• بيان أوجه الجمال في النص المقروء.

تنمية مهارات القراءة التحليلية:

تستدعي مهارات القراءة التحليلية توظيف مجموعة من الإجراءات التدريسية والعمليات العقلية المصاحبة للقراءة كي ينتج عنها تطور وتحسن في مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب ولذلك فمخطوطو مناهج اللغة العربية ومعلموها مَعْنِيُونَ بالدرجة الأولى بتوظيف الإجراءات والعمليات التي تنمي مهارات القراءة التحليلية مضمونا وتدريسا كي يستطيع الطلاب تفكيك بنية النص وتحليله تحليلًا شاملاً للوصول إلى صورة موازية للنص تتم عن قراءة فاحصة تحليلية ناقدة، وقد أشارت الأديبات التربوية في تعليم اللغة العربية إلى بعض الموجهات والمقترحات المناسبة لتنمية مهارات القراءة التحليلية، حيث يرى (أحمد عوض، ٢٠٠١، ٦٤) أن هناك معينات في ممارسة القراءة التحليلية من قبل الطلاب تتمركز حول تحليل التراكيب اللغوية تحليلًا دلاليًا. يسهم في فهم المعاني الضمنية، وتوظيف السياق مما يكسب الكلمات معانٍ جديدة، وفهم السياق الكلي للفقرة الذي يساعد الطلاب على فهم العلاقات بين مكونات النص، إضافة إلى التوظيف المعجم اللغوية حيث يمكن من خلالها الوصول إلى المعاني التي لم يتوصل إليها الطلاب بواسطة السياق.

أما (ياسر الحيلواني، ٢٠٠٣، ١٤٧) بعض المقترحات لتنمية مهارات القراءة التحليلية.

توظيف المعجم اللغوية، حيث يمكن من خلالها الوصول إلى المعاني التي لم يتوصل إليها الطلاب ومنها:

- ١- تدريب الطلاب على فهم الإشارات الموجودة بالنص، مثل: علامات الترقيم وتأثيرها على المعنى.
- ٢- فهم عبارات الربط المهمة لبناء المعنى مثل: الكلمات ذات العلاقات الزمانية والمكانية والسببية والاستنتاجية مثل قبل، بعد أولاً، ثانياً، ولذلك، وبناء على ذلك، ومن ثم وآخرين.
- ٣- فهم الضمائر بأنواعها المختلفة ودلالاتها وتأثيرها في المعنى.
- ٤- إدراك دلالات شبه الجمل الموظفة في النص وتفسيرها.
- ٥- تحليل الفقرة المكونة لأكثر من جملة ووصفها وتحليلها.
- ٦- البحث عن الكلمات المفتاحية داخل النص لأنها إجابة لكثير من الأفكار والعلاقات في النص مثل من متى أين ماذا، لماذا، كيف.

كما قدم (درايسون مارغريت، ٢٠٠٣، ١٢٠) فقد أشارت إلى أن القراء الجيدين يقضون وقتاً أكثر في قراءة بداية النص وخصوصاً الفقرة الأولى: لوجود تلميحات عن أفكار النص وتنظيمه فيها. ولذلك فهم عندما يتوقفون فإنهم يمارسون بعض العمليات الذهنية مثل: التنبؤ،

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

وربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، والتصور الذهني للأفكار الجديدة، وتحديد الغرض من القراءة. وتلخيص أفكار النص.

وفي جانب إجرائي، أشار كل من (جرانت ماكتاي و جاي ويجنز، ٢٠١٥/٢٠٠٥، ٤١) إلى بعض الإجراءات العملية في تطوير فهم النص وتحليله لدى الطلاب، ومن تلك الإجراءات: ١- تخصيص وقت قصير في منتصف الحصة الدراسية أو نهايتها من ٣-٥ دقائق لمناقشة درجة التقدم الذي أحرزه الطلاب من خلال طرح بعض الأسئلة التي تساعدهم مثل: ما الذي توصلنا إليه؟ ما الذي فهمناه؟ ما الذي لم تفهمه؟ ما الشيء الذي لم نجد له حلا؟ وهكذا. ٢ - تخصيص وقت في نهاية الحصة الدراسية لتلخيص الأفكار التي دار حولها النص، وذلك كمؤشر لفهم الطلاب النص.

٣- يكلف المعلم الطلاب بتحديد نقاط القوة والضعف التي واجهتهم، ووضع الاستراتيجيات التي يرون أنها مناسبة لهم، وعمل التعديلات المناسبة.

كما أشار (ماهر عبد الباري، ٢٠١٥، ٢٩٠) بأن القراءة عملية تأملية تتطلب من الطالب التفكير في أدائه القرآني، ويكون ذلك من خلال توظيفه مجموعة من العمليات المتمثلة في التخطيط للقراءة، والوعي بالهدف من القراءة والنص المقروء، والتنظيم الذاتي لقراءته ويقصد بها قدرة الطالب على تغيير استراتيجياته للتفاعل مع المقروء، والمراقبة ويقصد بها قدرة الطالب على تقييم الفرد للعمليات التي يجريها أثناء تفاعله مع النص المقروء مما يضمن التحليل والفهم الصحيح للنص بأبعاده المختلفة، وأخيراً التقويم الذاتي أي قدرة الطالب على الحكم على أدائه في ضوء ما خطط له، والهدف من القراءة، وتحديد مواطن الضعف والقوة، لانتقاء الاستراتيجيات المناسبة للمهمة القرائية.

إن تعليم القراءة التحليلية وتنمية مهاراتها لدي الطلاب ينبغي أن يتم في إطار تخطيط هادف لذا فإن هناك مجموعة من الأساليب والوسائل الحديثة التي تقترح لتنمية مهارات القراءة بشكل عام والقراءة التحليلية على وجه الخصوص وفيما يلي بيان لبعض هذه الأساليب للاستفادة منها في الإستراتيجية المقترحة.

- الألعاب اللغوية وتستخدم للتدريب على مهارات القراءة كألعاب التعرف تعرف الحروف والكلمات والجمل وألعاب التدريب على قراءة كلمة أو عبارة أو نص قصير وألعاب تعرف أخطاء القراءة البصرية وتصحيحها وألعاب التدريب على استيعاب مفردات أو عبارات قصيرة.

- توظيف الوسائل التعليمية مثل البطاقات واللوحات والرسوم والصور وأجهزة التسجيل وبطاقة اختيار الإجابة الصحيحة وبطاقة الألغاز وفك الفراغ وجمع القصص. وبطاقة السؤال المفاجئ والإجابة السريعة.
- العناية بالتغذية المرتدة التصحيحية وفيها يعطي المعلم نموذجاً صحيحاً ويطلب من المتعلم أن يصحح لذاته وهو أسلوب يفيد في تشخيص أخطاء القراءة وعلاجها. العناية بالتدريبات العلاجية وفيها يتم التركيز على أخطاء المتعلمين وتستمد من الكلمات والتعبيرات التي يستخدمها الطلاب بصورة خاطئة.
- العناية بالقراءة الصامتة وهي مجال مناسب للتدريب على الفهم وسرعة القراءة. المناقشة والشرح وفيها يتم توجيه مجموعة من الأسئلة للطلاب والإجابة عنها تمثل نقطة انطلاق نحو القراءة الإبداعية والقراءة الموجهة (محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب ٢٠٠٥: ٨٣-٨٤)
- استخدام ألعاب العقل والذاكرة والفك والتركيب فهي تدفع الطلاب للتفكير بعمق وتطوير مهاراتهم التحليلية.
- الالتحاق بنوادي القراءة الجماعية وفيها توظف أنشطة القراءة الموسعة والمناقشات والمحاضرات والندوات حول كتاب معين أو شخصية معينة.
- إنشاء منتديات عبر الإنترنت ومواقع التواصل يمارس فيها الطلاب مسابقات وألعاب الفرق حول قراءة كتاب ما وتحليله بدقة وذلك لتنشيط الذاكرة وتعميق الفهم. الانضمام إلى دروس مجانية عبر الإنترنت حول القراءة التحليلية التي تساعد على تكوين الفكر السوي المنظم عن طريق تقييم المعلومات وتحليل الأفكار والتركيز على التفاصيل والتفكير في عقد موازنات بين أوجه التشابه والاختلاف والعلاقات بين الأسباب والنتائج (Linda.m & Neas، إبراهيم علي، ٢٠١٨، ٨٨)
- توظيف إستراتيجيات التعلم التعاوني فهو من الإستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات القراءة التحليلية التي تتطلب أن يطبقها ويمارسها الفرد في جميع قراءاته والتي يمكن أن تمثل مواقف جديدة، كما أن التعلم التعاوني يساعد على إفادة جميع الأعضاء من القدرات والخبرات المتبادلة بما يجمع من أفكار مختلفة، فهو ينتمي لأساليب ما وراء المعرفة التي تسير وفق خطوات معينة يمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم القرآني وحل المشكلات وتحسين المهارات اللغوية (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٩، ١٤٠).
- توظيف استراتيجيات التفاعل بين القارئ والنص مثل التنبؤ بمحتوي النص وربط النص بالمعرفة السابقة أو الخلفية المعرفية للطلاب وإستراتيجية التوضيح وطرح الأسئلة وتوليدها والإستراتيجية التصورية الصور الذهنية والتلخيص. فهذه الإستراتيجيات تربي أن القراءة عملية

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

تفاعل بين القارئ والنص والغرض من هذا التفاعل الوصول إلى فهم النص المقروء وتحليله (خلف حسن، ٢٠١٣: ١١٠).

استخدام استراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوت عال، فالأسئلة محفزات للتفكير وهي من أقوى الاستراتيجيات التي تقود إلى تنمية العمليات العقلية لدي الطلاب فيها يتم توليد الخبرات والمعارف وفق مخطط منظم ومتسلسل بمنطق بصوغه المعلم لطلابه كما أن استخدام استراتيجية التفكير بصوت عال يعالج بها القارئ الجيد النص من خلال التنبؤ والتوضيح والتأمل واستعمال المعرفة السابقة وبناء ارتباطات جديدة والتلخيص والتركيب فهي من الإستراتيجيات التفاعلية الحوارية الهادفة (يسري الزبيد، ٢٠١٥).

-توظيف إستراتيجية الخطوات الخمس SQ5R التي تبدأ بالاستطلاع أو التصفح ثم السؤال ثم القراءة ثم التذكر والتلخيص (السرد) وأخيرا المراجعة وهذه الإستراتيجية تعتبر من الإستراتيجيات المنظمة التي تساعد الطلاب على قراءة الكتب والنصوص بطريقة فاعلة وقد لاقت قبولاً واستحساناً من قبل التربويين واللغويين نظراً لأن اختيار الرموز لها سيجعل تذكر خطواتها الخمس سهلة ويسيرة على المتعلم ومن ثم تحقق الهدف من استخدامها وهي واحدة من إستراتيجيات ما وراء المعرفة الأكثر شهرة واستخداماً (سامح شحاتة، ٢٠١٧: ٥٠).

بناء أدوات البحث وإجراءات تطبيقه:

يهدف هذا الجانب من البحث إلى بناء برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، كما يهدف أيضاً إلى تحديد إجراءات تطبيق هذه البرنامج ولتحقيق هذين الهدفين يتناول هذا الجانب محورين هما: المحور الأول: بناء البرنامج، والمحور الثاني: تطبيق البرنامج. وفيما يلي عرض ذلك تفصيلاً:

المحور الأول- بناء البرنامج:

ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

أولاً - تحديد أهداف البرنامج:

هدف البرنامج الي تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام برنامج قائم علي التفكير الجمعي، وقد تم تحديد مهارات القراءة التحليلية فيما يلي:

(أ) قائمة مهارات القراءة التحليلية:

هدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، والتي سعى البرنامج إلى تمتيتها لدى هؤلاء التلاميذ، واعتمد البحث الحالي في

بناء هذه القائمة علي عدة دراسات منها دراسة (خلف طلبة، ٢٠٢٠)، و(أمانى قنصوة، ٢٠٢٠) و(إيمان اسماعيل، ٢٠١٨)، (Saccomano, 2014)، و(خلف حسن، ٢٠١٣) (Boyles, 2013)، وغيرها وتم التوصل الي قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم ثمان عشرة مهارة من مهارات القراءة التحليلية. ملحق (٢) يوضح قائمة مهارات القراءة التحليلية في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ حيث يمثل النهر الأول مهارات القراءة التحليلية، ويمثل النهران الثاني والثالث وعنوانهما (مناسب، وغير مناسب) رأي المحكم في مدى مناسبة المؤشر لطلاب الصف الأول الثانوي، ويمثل النهر الرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) رأي المحكم في تعديل صياغة المؤشر انظر ملحق (٢) يوضح استبانة للحكم على مهارات القراءة التحليلية.

وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها انظر ملحق (١) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارة: توضيح الأركان عن الفضلات داخل النص الأدبي (من مهارات التحليل اللغوي) لعدم مناسبتها للطلاب. كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة مهارتين هما يحدد أغراض أساليب النص الأدبي المقروء (في المستوي الدلالي) تعدل الي توضيح أساليب النص الأدبي، ومهارة تحليل النص الي جمل بسيطة ومركبة ومعقدة في (المستوي اللغوي) تعدل الي تحليل النص الي جمل اسمية وفعلية.

وقد أضاف المحكمون ثلاث مهارات وهما بيان أوجه الجنال في النص المقروء (في المستوي البلاغي) وتحديد أنواع المحسنات البيعية الموجودة بالنص المقروء (في المستوي البلاغي)، وتحديد القيم المتضمنه في النص المقروء (في المستوي الأدبي) وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المهارات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء السادة المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم عشرين مهارة تمثل أهدافاً للنموذج التدريسي. (انظر ملحق (٣) يوضح قائمة مهارات القراءة التحليلية في صورتها النهائية)

ثانياً - تحديد محتوى البرنامج:

تضمن المحتوى وحدتين تعليميتين مقررتين على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وتهدف كل وحدة من وحدات البرنامج الي تمكين الطلاب من تحقيق مهارات القراءة التحليلية بحيث تتضمن الوحدة الأولى ثلاثة نصوص وهي:

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

- الدرس الأول: مكارم الأخلاق وحاتم الطائي.
 - الدرس الثاني: شباب تسامي للعلا وكهول.
 - الدرس الثالث: قيم الحياة الزوجية.
- والوحدة الثانية تتضمن ثلاثة نصوص وهي:**

- الدرس الأول قيم اجتماعية.
- الدرس الثاني: العفو مأمول.
- الدرس الثالث: من أجل حياة كريمة.

بحيث يهتم كل درس من هذه الدروس بتنمية مهارات القراءة التحليلية. (انظر ملحق (٧) دليل المعلم لاستخدام البرنامج موضحا به الدروس المستخدمة).

ثالثا- تحديد مراحل البرنامج التدريسي القائم علي مُدخل التفكير الجمعي، وخطواته،

وإجراءاته:

تستند مراحل هذ البرنامج التدريسي إلى مُدخل التفكير الجمعي، وكذلك دراسة أسس تنمية مهارات القراءة التحليلية في ضوء مُدخل التفكير الجمعي؛ بحيث تضم كل مرحلة من هذه المراحل مجموعة من الخطوات والإجراءات تمثلت فيما يلي:

أ - المرحلة الأولى - المرحلة التخطيطية:

- تحديد النص: وفيها يحدد المعلم النص المراد تدريسه.
- التخطيط لاكتساب مفردات النص ومعلوماته: يخطط المعلم لاكتساب تلاميذه المفردات الواردة بالنص من خلال فهم معني الكلمة وتحليلي بنيئتها، وتحليلها الإعرابي.
- التمهيد الحافز لتداعي الفكر: وفيه يقوم المعلم ب استكشاف المغزي من وراء عنوان النص، وتعرف كاتب النص، والتعرف علي العصر الذي عاش فيه الكاتب، وتحديد غرض النص.
- تحديد المهام وفيه يحدد المعلم مهارات تحليل اللغة النص المراد تنميتها في صورة أهداف إجرائية.
- تقسيم المجموعات وفيه يقوم المعلم بتقسيم الفصل إلى مجموعات تشاركية، مع مراعاة تنوع قدرات المتعلمين في كل مجموعة لإثراء الخبرة والمعرفة بين أفرادها، في ضوء وجود قائد من الطلاب لكل مجموعة ليتولى تنسيق عمل المجموعة.

ب - المرحلة الثانية - المرحلة الانتقالية:

- يقوم المعلم بتهيئة طلاب المجموعات التشاركية لبدء ممارسة المهام القرائية، وتذكيرهم بها.
- يوضح المعلم مهارات القراءة التحليلية لمراد إنجازها من طلاب كل مجموعة.
- يكلف المعلم المجموعات التشاركية بأدوارها
- يكلف المعلم المجموعة التشاركية الأولى بتحليل النص الي أجزائه وطرح أسئلة حوله، مع استخلاص الفكرة العامة والمعاني الضمنية في النص، مع استنتاج اتجاه الكاتب، واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية للنص، والمجموعة الثانية التشاركية بتوضيح بتحليل النص من الناحية اللغوية مع الإلتزام بضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً والمجموعة التشاركية الثالثة بتوضيح التحليل الأدبي وبيان القيم المتضمنة في النص مع توضيح إحياءات الألفاظ داخل النص، والمجموعة التشاركية الرابعة بتوضيح التحليل البلاغي وبيان الصور البلاغية والمحسنات البديعية في النص المقروء.

ج- المرحلة الثالثة المرحلة التنفيذية:

- يقسم قائد المجموعة الطلاب داخل المجموعة إلى أزواج ويوزع المهام مستخدمين استراتيجيات فكر - زوج - شارك.
- يقوم طلاب كل مجموعة تشاركية بقراءة النص في ضوء إنجاز المهمة القرائية التشاركية المطلوبة من كل مجموعة سواء التحليل الفكري للنص، أو التحليل اللغوي للنص، أو التحليل الأدبي للنص، أو التحليل البلاغي للنص المقروء.
- يقوم طلاب كل مجموعة بأداء مهمتهم.
- يتفقد المعلم المجموعات التشاركية ويلاحظ أدائهم لمهامهم القرائية فيتدخل المعلم للإرشاد والتوجيه لحل المشكلات التي تقابلهم.

د- المرحلة التقويمية:

- ١- يقوم المعلم بإتاحة الفرص لمناقشة ما قدمته كل مجموعة تشاركية من مهامها.
- ٢- يطلب المعلم من مجموعات الطلاب المتشاركين طرح مجموعة من الأسئلة على بعضهم البعض.
- ٣- يعرض المعلم ملخصا للنص المقروء.
- ٤- يحدد المعلم النص القادم.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

رابعا - تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج:

- تحدد الأنشطة التعليمية المستخدمة في تدريس البرنامج فيما يلي:
- ١ - يقدم البحث الحالي عددا من الأنشطة التعليمية التي يمكن أن تساعد الطلاب في الإذاعة المدرسية لقراءة بعض النماذج الشعرية والنثرية الجيدة.
 - استخدام مجلة الفصل والمدرسة لعرض مقالات حول النصوص.
 - تصميم لوحات يشترك فيها الطلاب تتضمن النصوص التي تناولتها الوحدة.
 - تنظيم مسابقة لاختيار أفضل طالب يقرأ النص قراءة جهرية معبرة عن المعنى.
 - كما تتحدد الوسائط التعليمية في البرنامج فيما يلي: جهاز العارض فوق الرأس متصل بجهاز عرض المعلومات لعرض النصوص (Data Show).
 - جهاز كمبيوتر متصل بالإنترنت للبحث عن المعلومات والكتب والمراجع.
 - جهاز تسجيل لتسجيل قراءة النص قراءة معبرة من جانب الطلاب وإسماعهم شريطاً به النص مقروء قراءة جهرية معبرة حتى يحاكوها.

خامسا - تقويم البرنامج:

يتضمن البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي أداة تقويم وهي: اختبار مهارات القراءة التحليلية.

(أ) اختبار مهارات القراءة التحليلية المناسب لطلاب الصف الأول الثانوي:

- **الهدف من الاختبار:** يهدف بناء اختبار القراءة التحليلية إلى الحكم على مدى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي من مهارات القراءة التحليلية، حيث يتضمن الاختبار أربعين سؤالاً فرعياً، تقيس عشرين مهارة من مهارات القراءة التحليلية، حيث تقاس كل مهارة من هذه المهارات بسؤالين.

جدول (١) مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية

م	مهارات القراءة التحليلية	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المهارات على المفردات
أولاً: مهارات التحليل الفكري				
١	استخلاص الفكرة العامة في النص المقروء.	٢	٥%	٢١، ١
٢	استخلاص المعاني الضمنية في النص المقروء.	٢	٥%	٢٢، ٢
٣	استخلاص الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية بالنص المقروء.	٢	٥%	٢٣، ٣
٤	استنتاج اتجاه الكاتب في فقرة قرأها من النص.	٢	٥%	٢٤، ٤
٥	تحليل النص المقروء إلى أجزائه.	٢	٥%	٢٥، ٥
ثانياً: مهارات التحليل اللغوي				
٦	استخلاص قواعد النحو التي درسها من سياق النص.	٢	٥%	٢٦، ٦

م	مهارات القراءة التحليلية	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المهارات على المفردات
٧	تحديد أنواع الروابط بين الجمل داخل النص الأدبي.	٢	%٥	٢٧، ٧
٨	يضبط الكلمات داخل النص الأدبي ضبطاً صحيحاً.	٢	%٥	٢٨، ٨
٩	يحلل النص إلى جمل اسمية وفعلية.	٢	%٥	٢٩، ٩
١٠	يحدد الأساليب النحوية والصرفية وأثرها في المعنى.	٢	%٥	٣٠، ١٠
ثالثاً: مهارات التحليل الأدبي				
١١	تحديد القيم المتضمنة في النص المقروء.	٢	%٥	٣١، ١١
١٢	توضيح إichاءات الألفاظ داخل النص المقروء.	٢	%٥	٣٢، ١٢
١٣	تفسير المعاني والمفردات داخل النص المقروء.	٢	%٥	٣٣، ١٣
١٤	تحليل المواقف الإنسانية في النص المقروء.	٢	%٥	٣٤، ١٤
١٥	استخلاص الغرض من النص المقروء.	٢	%٥	٣٥، ١٥
رابعاً: مهارات التحليل البلاغي				
١٦	تحديد أنواع الصور البلاغية بالنص المقروء.	٢	%٥	٣٦، ١٦
١٧	تحديد أنواع المحسنات البديعية الموجودة في النص المقروء.	٢	%٥	٣٧، ١٧
١٨	التمييز بين أنواع الأساليب في الموضوع المقروء.	٢	%٥	٣٨، ١٨
١٩	تحديد أغراض الأساليب في الموضوع المقروء.	٢	%٥	٣٩، ١٩
٢٠	بيان أوجه الجمال في النص المقروء.	٢	%٥	٤٠، ٢٠
المجموع = ٢٠ مهارة		٤٠ مفردة	%١٠٠	٤٠ سؤال

صياغة تعليمات الاختبار: تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد تضمن الاختبار التعليمات التالية:

- ✓ كتابة بياناتك في المكان المخصص لذلك.
- ✓ قراءة كل سؤال قراءة جيدة بدقة وعناية.
- ✓ الإجابة عن جميع الأسئلة، دون ترك أسئلة بلا إجابات.
- ✓ ضرورة الالتزام بالوقت المحدد.
- **وضع مفتاح تصحيح الاختبار:** وضع مفتاح لتصحيح أسئلة اختبار مهارات القراءة التحليلية، وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق ٥ مفتاح تصحيح اختبار مهارات القراءة التحليلية).
- **ضبط الاختبار:** تم ضبط اختبار مهارات القراءة التحليلية من خلال ما يلي:
 - ١- **صدق الاختبار:** ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص ١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار - السابق عرضه - والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات القراءة التحليلية العشرين مهارة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها، وهي مهارات القراءة التحليلية، وللتأكد من صدق اختبار القراءة التحليلية عرض

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات القراءة التحليلية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقت الباحثة آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشتهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق ٤ اختبار القراءة التحليلية المناسب لطلاب الصف الأول الثانوي بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

ب - صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" لحساب مدى الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار وتراوحت القيم لمعاملات الارتباط ما بين (٠,٤١٧ - ٠,٨٩٨) وهي قيم مرتفعة تعكس صدق الاتساق الداخلي للاختبار واشتراك المفردات في قياس ما وضعت لقياسه، كما تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات العينة علي أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار كما في الجدول (٢):

جدول (٢) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد اختبار القراءة التحليلية

مهارات القراءة التحليلية	مهارة التحليل الفكري	مهارة التحليل اللغوي	مهارة التحليل الأدبي	مهارة التحليل البلاغي
الارتباط بالاختبار ككل	٠,٧٧٥	٠,٨٢٩	٠,٧٢٦	٠,٨٠٢

* دالة عند مستوي ٠,٠٥ ** دالة عند مستوي ٠,٠١

يتبين من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار جاءت دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١)، مما يدل على أن اختبار القراءة التحليلية بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً علي عينة عددها ٣٠ طالباً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه طلاب الصف الأول الثانوي أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً

على عينة عشوائية عددها ثلاثون تلميذاً من طلاب الصف الأول الثانوي، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم طلاب الصف الأول الثانوي.
- **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص ٢٣٤)

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار} + \text{زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه}}{٢}$$

وقد تحدد زمن الاختبار وهو ٥٠ دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية، بالإضافة إلي (٧) دقائق لإلقاء التعليمات، وكتابة البيانات الشخصية، وبذلك يصبح الزمن المخصص للإجابة عن الاختبار (٥٧) دقيقة

جدول (٣) الزمن اللازم للاختبار والوقت اللازم للتعليمات

الاختبار	متوسط الأزمنة	الوقت اللازم للتعليمات	الزمن اللازم للاختبار
القراءة التحليلية	٤٣	٧	٥٠ دقيقة

حساب معامل الصعوبة والسهولة والتمييز لبنود الاختبار:

يشير معامل الصعوبة إلى "نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة عن الفقرة"، ويتم حسابه وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة غير صحيحة على السؤال}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة} + \text{عدد الاجابات الخاطئة}}$$

- معامل السهولة = ١ - معامل الصعوبة
- معامل التمييز = (الفرق بين عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعتين العليا والدنيا) / عدد احدي المجموعتين

جدول (٤) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار القراءة التحليلية

رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٥٠	٢١	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٥	٢٢	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٥	٢٣	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٤٢
٢	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٥٠	٢٢	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٥	٢٣	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٤٢	٢٤	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٠
٣	٠,٧٧	٠,٢٣	٠,٥٨	٢٣	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٤٢	٢٤	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٠	٢٥	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٤٢
٤	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٥٠	٢٤	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٠	٢٥	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٤٢	٢٦	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣
٥	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٥٨	٢٥	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٤٢	٢٦	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣	٢٧	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣
٦	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٥٧	٢٦	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣	٢٧	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣	٢٨	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٤٣

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
٧	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٤٢	١٧	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٥	٢٧	٠,٧٧	٠,٢٣	٠,٤٢	٣٧	٠,٣٢	٠,٦٨	٠,٥٠
٨	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٥٨	١٨	٠,٧٧	٠,٢٣	٠,٤٢	٢٨	٠,٧٣	٠,٢٧	٠,٥٨	٣٨	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٥٨
٩	٠,٨٠	٠,٢٠	٠,٥٨	١٩	٠,٧٧	٠,٢٣	٠,٤٢	٢٩	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٤٢	٣٩	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٤٢
١٠	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٥٠	٢٠	٠,٨٠	٠,٢٠	٠,٥٨	٣٠	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٥٨	٤٠	٠,٤٧	٠,٥٣	٠,٥٨

من الجدول السابق يتضح أن قيم معاملات السهولة تقع في المدي من ٠,٣٧ حتى ٠,٨٠ وتتراوح قيم معاملات الصعوبة بين ٠,٢٠ حتى ٠,٦٧ وهي قيم مقبولة احصائيا بالنسبة لمعامل السهولة والصعوبة للمفردات كما أن معامل التمييز يتراوح ما بين ٠,٢٥ حتى ٠,٥٨ وهي قيم مقبولة تعني قدرة المفردات علي التمييز، وبالتالي صلاحية المفردات والاختبار القراءة التحليلية للتطبيق.

حساب معامل ثبات الاختبار: حيث تم حسابه بطريقة ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق فيما يلي:

● **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.**

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات اختبار القراءة التحليلية بطريقة ألفا كرونباخ. وبلغ معامل الثبات للاختبار ككل = ٠.٧٣٤ وهذا ما يعني ثبات الاختبار القراءة التحليلية وأن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

● **الثبات بطريقة إعادة التطبيق:**

حيث تم تطبيق الاختبار ثم إعادة تطبيقه علي ذات العينة الاستطلاعية بعد مرور أسبوعين وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين واعتباره مؤشرا للثبات والجدول التالي يوضح نتائج الثبات بإعادة التطبيق.

جدول (٥) معامل الارتباط بين درجات التطبيقين

مهارات القراءة التحليلية	مهارات التحليل الفكري	مهارات التحليل اللغوي	مهارات التحليل الأدبي	مهارات التحليل البلاغي	الاختبار ككل
معامل الثبات بإعادة التطبيق	٠,٨٧٤	٠,٨٦٣	٠,٧٥٨	٠,٧٤٩	٠,٨١٢

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين درجات التطبيقين مرتفعة وأن الاختبار يتمتع بدرجة كبيرة من الثبات وبالتالي صالح للتطبيق.

● **إعداد دليل المعلم لاستخدام البرنامج:**

هدف هذا الدليل إلى تقديم إرشادات وتوجيهات لمعلم اللغة العربية للصف الأول الثانوي للتدريس باستخدام البرنامج القائم علي التفكير الجمعي التي يقدمه هذا البحث؛ لتنمية القراءة

التحليلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تضمن هذا الدليل ما يلي: (انظر ملحق (٧) دليل المعلم لاستخدام البرنامج).

وفيما يلي يعرض البحث لبناء دليل المعلم لتنفيذ هذا البرنامج.

(١) أهداف الدليل:

- يهدف دليل المعلم الذي يقدمه البحث الحالي إلى:
- تقديم إرشادات وتوجيهات المعلم اللغة العربية بالصف الأول الثانوي في تدريس دروس هذا البرنامج.
- مساعدة المعلم في تمكين طلابه من تنمية مهارات القراءة التحليلية للنصوص لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مساعدة المعلم في تنفيذ الخطوات والإجراءات التدريسية القائمة على مُدخل التفكير الجمعي.
- توجيه المعلم إلى كيفية تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام مُدخل التفكير الجمعي.

(٢) أسس بناء دليل المعلم:

- روعي عند إعداد دليل المعلم الأسس التالية:
- تحديد الأهداف بصورة إجرائية.
- تحديد إجراءات التدريس باستخدام مُدخل التفكير الجمعي.
- تحديد الوسائط التعليمية المناسبة
- تحديد الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلاب أثناء التدريس.
- تحديد أساليب التقويم المناسبة.

(٣) وصف محتوى دليل المعلم:

- تضمن دليل المعلم الذي يقدمه هذا البحث كلا من:
- مقدمة توضح مُدخل التفكير الجمعي، مقدمة توضح مهارات القراءة التحليلية.
- الدروس التعليمية التي يضمها البرنامج والجدول الزمني لتنفيذها.

● تخطيط كل درس من دروس البرنامج في ضوء:

- تحديد أهداف الدرس، عرض محتوى الدرس.
- تحديد إجراءات تدريس الدرس باستخدام مُدخل التفكير الجمعي.
- تحديد الوسائط التعليمية المستخدمة في تدريس الدرس.
- تحديد الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلاب.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

- تحديد أساليب تقويم الدرس.

المحور الثاني- تطبيق البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي:

يتضمن تطبيق البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي ما يلي:

أولاً - مجموعة البحث والتصميم التجريبي المتبع:

استخدم هذا البحث تصميمًا تجريبيًا يعتمد على مجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة)؛ حيث درست المجموعة التجريبية الوجدتين اللتين تم اختيارهما سابقًا ودرسهما الستة من خلال البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي، بهدف تنمية مهارات القراءة التحليلية، أما المجموعة الضابطة فقد درست نفس الوجدتين ودرسهما الستة من خلال طريقة المعلم التقليدية، وقد طبق هذا البحث اختبار القراءة التحليلية قبل التدريس بالبرنامج وبعده في حالة المجموعة التجريبية، وكذلك قبل التدريس التقليدي وبعده في حالة المجموعة الضابطة، وذلك بهدف قياس مقدار النمو في القراءة التحليلية (المتغير التابع) التي أحدثه البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي (المتغير المستقل).

ثانيًا- اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بحيث تضم (٧٠) طالباً بمدرسة كمال غز الثانوية بالتلن منيا القمح محافظة الشرقية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية تضم (٣٥) طالباً، والأخرى ضابطة تضم (٣٥) طالباً.

ثالثاً - التطبيق القبلي لاختبار القراءة التحليلية:

يهدف التطبيق القبلي لاختبار القراءة التحليلية إلى التأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات القراءة التحليلية قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، وكذلك لتحديد مدى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي من مهارات القراءة التحليلية؛ أي تحديد نقطة البداية عند طلاب المجموعتين؛ ومن ثم أجري تطبيق اختبار القراءة التحليلية قبلًا على المجموعتين التجريبية والضابطة وبعد تطبيق اختبار القراءة التحليلية قبلًا على المجموعتين التجريبية والضابطة عولجت نتائجهما إحصائياً من خلال حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، والجدول التالي يوضح نتائج التطبيق القبلي لاختبار القراءة التحليلية على المجموعتين التجريبية والضابطة كما يلي:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبلًا تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي

لاختبار القراءة التحليلية، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (٦) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في القراءة التحليلية

مستوي الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة	مهارات القراءة التحليلية
غير دالة إحصائياً	٦٨	٠,٣٤٩	١,٤١	٣,٩٤	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل الفكري
			١,٣٣	٤,٠٦	٣٥	ضابطة	
غير دالة إحصائياً	٦٨	١,٢٣١	١,٢٠	٣,٤٦	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل اللغوي
			١,١٣	٣,٨٠	٣٥	ضابطة	
غير دالة إحصائياً	٦٨	٠,٤٢٣	١,٤٢	٣,٨٣	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل الأدبي
			١,٤٠	٣,٩٧	٣٥	ضابطة	
غير دالة إحصائياً	٦٨	١,٢٨	١,١١	٣,٦٣	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل البلاغي
			١,٣١	٤,٠٠	٣٥	ضابطة	
غير دالة إحصائياً	٦٨	١,٦٤٨	٢,٠٧	١٤,٨٦	٣٥	تجريبية	القراءة التحليلية ككل
			٢,٨٠	١٥,٨٣	٣٥	ضابطة	

يتضح من الجدول (٦) السابق تقارب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين، وأن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة للقراءة التحليلية ككل وللمهارات الفرعية أقل قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لأداة البحث: ذلك ما يعني تكافؤ مجموعتي البحث قبلها وأن ما قد يظهر بينهما من فروق في التطبيق البعدي يمكن ارجاعها الي أثر اختلاف المعالجة التدريسية واستخدام برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي.

خامساً - تنفيذ البرنامج:

استغرق تنفيذ البرنامج خمسة أسابيع بواقع أربع حصص كل أسبوع، وبلغ عددها ثمانى عشر حصة خلال الفترة من يوم الأحد ٢٢/١٠/٢٠٢٣، وحتى يوم الإثنين ٢٧/١١/٢٠٢٣، والجدول التالي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج:

جدول (٧) الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج

عدد الحصص	مهارات القراءة التحليلية	الدروس التعليمية	الوحدات التعليمية
سنة حصص	- مهارات التحليل الفكري - مهارات التحليل اللغوي - مهارات التحليل الأدبي - مهارات التحليل البلاغي	النص الأول مكارم الأخلاق وحاتم الطائي	الوحدة الأولى
		النص الثاني شباب تسامى للعلا وكهول	
		النص الثالث قيم الحياة الزوجية	
ثلاث حصص			التقويم
سنة حصص	- مهارات التحليل الفكري - مهارات التحليل اللغوي	قيم اجتماعية	الوحدة الثانية
		العفو مأمول	

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

الوحدات التعليمية	الدروس التعليمية	مهارات القراءة التحليلية	عدد الحصص
	من أجل حياة كريمة	- مهارات التحليل الأدبي - مهارات التحليل البلاغي	
التقويم			ثلاث حصص
المجموع: وحدتان	سنة نصوص		ثماني عشرة حصة

سادسا - التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية:

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج الذي استغرق مدة خمسة أسابيع تم إعادة تطبيق اختبار القراءة التحليلية بعديا على المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لتحديد مدى تحقيق الطلاب لمهارات القراءة التحليلية في الصف الأول الثانوي؛ ومن ثم تحديد فاعلية البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات القراءة التحليلية.

سابعا - المعالجة الإحصائية للنتائج:

تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) لمتوسطي مجموعتين مستقلتين متساويتي العدد؛ لمقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التدريس باستخدام البرنامج؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وكذلك بعد التدريس باستخدام البرنامج؛ للتأكد من فاعليته في تنمية مهارات القراءة التحليلية، بالإضافة إلى حساب مربع إيتا؛ لتحديد حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات القراءة التحليلية، وقد استخدم في ذلك حزمة البرامج الإحصائية (SPSS).

نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها:

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات كما يلي:

أولا - نتائج البحث:

يعرض هذا البحث نتائج من خلال الإجابة عن أسئلته كما يلي:

- ١ - الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: مامهارات القراءة التحليلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات القراءة التحليلية، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا.
- ٢ - الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: ما أسس بناء البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء البرنامج من خلال دراسة طبيعة كل

مُدخل التفكير الجمعي ، ومهارات القراءة التحليلية، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلا أثناء عرض الإطار النظري للبحث.

٤ - الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه: ما البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟ وللاجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات البرنامج، وهي: أهداف البرنامج، والمحتوى المراد تدريسه، ومراحل تنفيذ البرنامج وخطواته وإجراءاته، والأنشطة، والوسائط التعليمية، وأدوات تقويم البرنامج، وقد تم عرض هذه المكونات تفصيلا أثناء عرض بناء البرنامج.

٥ - الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه: ما فاعلية البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي؟ وللاجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرضين الآتيين:

أ - الفرض الأول للبحث: ونصه: " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ($\alpha = 0,05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية ومهاراته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية." ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٨)

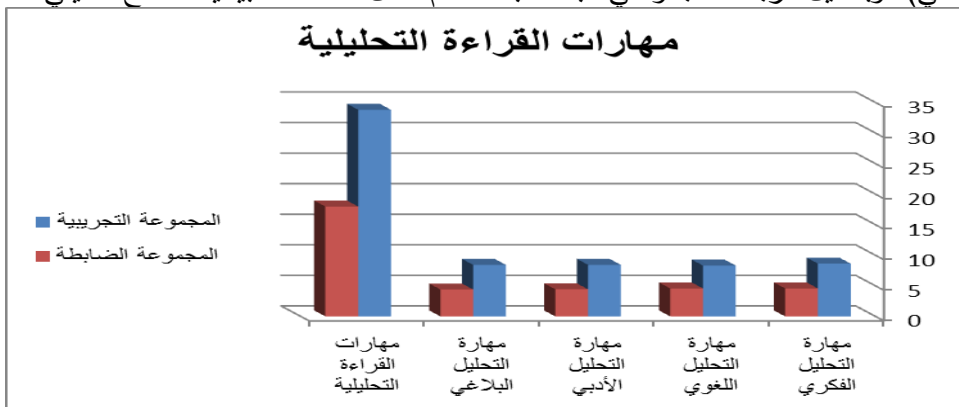
الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية

الدرجة النهائية	فرق المتوسطات	أكبر درجة	أصغر درجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة	مهارات القراءة التحليلية
١٠	٤,٠٦	١٠	٧	٠,٩٤	٨,٦٣	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل الفكري
		٧	٢	١,٦٥	٤,٥٧	٣٥	ضابطة	
١٠	٣,٧٤	١٠	٥	١,٣٠	٨,٣١	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل اللغوي
		٧	٢	١,٤٨	٤,٥٧	٣٥	ضابطة	
١٠	٤,٠٠	١٠	٦	١,١٧	٨,٤٣	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل الأدبي
		٧	٢	١,٧٠	٤,٤٣	٣٥	ضابطة	
١٠	٤,٠٣	١٠	٦	١,٠٩	٨,٤٣	٣٥	تجريبية	مهارة التحليل البلاغي
		٧	٢	١,٥٤	٤,٤٠	٣٥	ضابطة	
٤٠	١٥,٨٣	٤٠	٢٨	٣,١٠	٣٣,٨٠	٣٥	تجريبية	القراءة التحليلية ككل
		٢٤	١٠	٣,٩٤	١٧,٩٧	٣٥	ضابطة	

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لاختبار القراءة التحليلية ككل بلغت (٣٣,٨٠)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

الذي بلغ (١٧,٩٧) درجة من الدرجة النهائية مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي). ويتمثل درجات مجموعتي البحث باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:



شكل (١) التمثيل البياني بالأعمدة لمتوسطات درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي ويتضح من التمثيل البياني السابق وجود فروق واضحة بيانياً بين درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية. وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلي:

جدول (٩) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في القراءة التحليلية

مستوي الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	مهارات القراءة التحليلية
دالة عند مستوي ٠,٠١	٦٨	١٢,٦٣٣	٠,٩٤	٨,٦٣	تجريبية	مهارة التحليل الفكري
			١,٦٥	٤,٥٧	ضابطة	
دالة عند مستوي ٠,٠١	٦٨	١١,٢٣٣	١,٣٠	٨,٣١	تجريبية	مهارة التحليل اللغوي
			١,٤٨	٤,٥٧	ضابطة	
دالة عند مستوي ٠,٠١	٦٨	١١,٤٥٣	١,١٧	٨,٤٣	تجريبية	مهارة التحليل الأدبي
			١,٧٠	٤,٤٣	ضابطة	
دالة عند مستوي ٠,٠١	٦٨	١٢,٦٣٥	١,٠٩	٨,٤٣	تجريبية	مهارة التحليل البلاغي
			١,٥٤	٤,٤٠	ضابطة	
دالة عند مستوي ٠,٠١	٦٨	١٨,٦٧٨	٣,١٠	٣٣,٨٠	تجريبية	القراءة التحليلية ككل
			٣,٩٤	١٧,٩٧	ضابطة	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لاختبار القراءة التحليلية بلغت (١٨,٦٧٨) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٦٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) (ت الجدولية = ٢,٣٩) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر). وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار القراءة التحليلية ككل ولكل مهارة فرعية على حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية

ويتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة والبحوث التي استهدفت تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي الطلاب باستخدام مداخل واستراتيجيات أخرى مثل: دراسة (أحمد عوض، ٢٠٠١)، (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٩)، (خلف حسن، ٢٠١٣)، (يسري الزويد، ٢٠١٥)، (إيتسام عافشي، ٢٠١٦)، (سامح شحاتة، ٢٠١٧)، (إبراهيم علي، ٢٠١٨)، (ماجد الحافي، ٢٠١٩)، (خلف طلبة، ٢٠٢٠)، (سامية عبد الله، ٢٠٢٠)، (أحمد سيف، ٢٠٢٢).

• نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الأول على " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين الذكور والاناث على اختبار مهارات القراءة التحليلية بعد تطبيق البرنامج". ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيق البعدي للمجموعتين الذكور والاناث على اختبار مهارات القراءة التحليلية كما يوضحها الجدول (١٠) كما يلي:

جدول (١٠) نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين

الاناث ن = ١٧		الذكور ن = ١٨		مهارات القراءة التحليلية
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
١,٠٣	٨,٩٤	٠,٧٧	٨,٣٣	مهارة التحليل الفكري
٠,٨٣	٨,٩٤	١,٤١	٧,٧٢	مهارة التحليل اللغوي
١,٢٤	٨,٨٢	١	٨,٠٦	مهارة التحليل الأدبي
٠,٩٤	٩	٠,٩٦	٧,٨٩	مهارة التحليل البلاغي
٢,٩٣	٣٥,٧١	٢,٠٣	٣٢	القراءة التحليلية ككل

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات الاناث عن درجات الذكور مما يعكس تنمية القراءة التحليلية لدي الاناث عنها لدي الذكور بعد تطبيق البرنامج، وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبار مان ويتي (U) للمجموعتين

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة، وكانت النتائج كما بجدول (١٠).
جدول (١١) الفروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية

مستوى الدلالة الاحصائية	Z	W	قيمة U	الإناث = ١٧		الذكور = ١٨		مهارات القراءة التحليلية
				مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دال عند مستوي ٠,٠٥	١,٩٨٩	٢٦٦,٥	٩٥,٥	٣٦٣,٥	٢١,٣٨	٢٦٦,٥	١٤,٨١	مهارة التحليل الفكري
دال عند مستوي ٠,٠١	٢,٨١٢	٢٤١,٥	٧٠,٥	٣٨٨,٥	٢٢,٨٥	٢٤١,٥	١٣,٤٢	مهارة التحليل اللغوي
دال عند مستوي ٠,٠٥	٢,٠١٥	٢٦٥	٩٤	٣٦٥	٢١,٤٧	٢٦٥	١٤,٧٢	مهارة التحليل الأدبي
دال عند مستوي ٠,٠١	٢,٨٦٨	٢٤١,٥	٧٠,٥	٣٨٨,٥	٢٢,٨٥	٢٤١,٥	١٣,٤٢	مهارة التحليل البلاغي
دال عند مستوي ٠,٠١	٣,٥٦٨	٢١٧	٤٦	٤١٣	٢٤,٢٩	٢١٧	١٢,٠٦	القراءة التحليلية ككل

حيث يتضح من جدول (١١) أن متوسط الرتب للإناث أعلى منها للذكور وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين دال احصائياً عند مستوي (٠,٠١) بالنسبة لاختبار مهارات القراءة التحليلية ككل وكذلك الابعاد عند مستوي ٠,٠٥ ومستوي ٠,٠١ مما يعني وجود فروق جوهرية بين المجموعتين لصالح الإناث.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الذكور والإناث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح الإناث. وترجع الباحثة ذلك أن الإناث أكثر تفوقاً علي الذكور في مهارات القراءة التحليلية وقد ساهم البرنامج المعد في إكسابهم العديد من مهارات التحليل اللغوي والصرفي والبلاغي والأدبي وقد اكسبهم أيضاً العديد من مهارات الحوار والمناقشة والقدرة علي فهم المعني المطلوب منهم بشكل أكثر إيجابية.

وبالتالي فالبرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي أسهم في تنمية وتحسين مهارات القراءة التحليلية لدي الإناث عنها لدي الذكور.

نتائج الفرض الثالث:

"للبرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي فاعلية (وفق مربع ايتا ونسبة الكسب المعدل لبلاك) في تنمية مهارات القراءة التحليلية".

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب درجة الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك يجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار مربع ايتا (η^2) واختبار حجم الأثر (d)، ويهدف اختبار مربع ايتا (η^2) الى تحديد نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل، جدول (١٢) نتائج اختبار مربع ايتا (η^2) وحجم الأثر في القراءة التحليلية

مهارات القراءة التحليلية	المجموعة	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا (η^2)	حجم الأثر (d)	الفاعلية والأثر
مهارة التحليل الفكري	تجريبية	١٢,٦٣٣	٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٧٠	٣,٠٦	أثر كبير وفاعلية مرتفعة
مهارة التحليل اللغوي	تجريبية	١١,٢٣٣	٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٦٥	٢,٧٢	أثر كبير وفاعلية مرتفعة
مهارة التحليل الأدبي	تجريبية	١١,٤٥٣	٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٦٦	٢,٧٨	أثر كبير وفاعلية مرتفعة
مهارة التحليل البلاغي	تجريبية	١٢,٦٣٥	٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٧٠	٣,٠٦	أثر كبير وفاعلية مرتفعة
القراءة التحليلية ككل	تجريبية	١٨,٦٧٨	٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٤	٤,٥٣	أثر كبير وفاعلية مرتفعة

ومن الجدول يتبين أن قيمة اختبار مربع ايتا (η^2) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية ككل (= ٠,٨٤) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (٠,١٤) (صلاح مراد، ٢٠٠٠). وهي تعني أن (٨٤٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (٨٤٪) من التباين بين المجموعتين في القراءة التحليلية يمكن تفسيره بسبب استخدام برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = ٤,٥٣ (تجاوزت ٠,٩٠) مما يدل علي أن مستوي الأثر كبيرة جداً، وأن هناك أثر كبير

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

ومهم تربوياً لاستخدام برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية القراءة التحليلية ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية علي حدة.

- ولمزيد من التحقق من فاعلية البرنامج تم استخدام نسبة الكسب المعدل لبلاك عن طريق درجات الطالب في الاختبار الذي يطبق قبلياً وبعدياً وتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{نسبة الكسب المعدل لبلاك} = \frac{\text{ص-س}}{\text{د-س}} + \frac{\text{ص-س}}{\text{د}}$$

حيث إن: ص= الدرجة في الاختبار البعدي. س= الدرجة في الاختبار القبلي، د=النهاية العظمى.

ويقترح بلاك في هذا الشأن أن يكون الحد الفاصل لهذه النسبة هو ١,٢٠ حتى يمكن اعتبار فاعلية استخدام مُدخل التفكير الجمعي مقبولة.

جدول (١٣) معاملات الكسب المعدل لبلاك

مهارات القراءة التحليلية	المتوسط البعدي	المتوسط القبلي	الدرجة النهائية	معامل بلاك	الفاعلية
مهارة التحليل الفكري	٨,٦٣	٣,٩٤	١٠	١,٢٤	فاعلية مرتفعة
مهارة التحليل اللغوي	٨,٣١	٣,٤٦	١٠	١,٢٣	فاعلية مرتفعة
مهارة التحليل الأدبي	٨,٤٣	٣,٨٣	١٠	١,٢١	فاعلية مرتفعة
مهارة التحليل البلاغي	٨,٤٣	٣,٦٣	١٠	١,٢٣	فاعلية مرتفعة
القراءة التحليلية ككل	٣٣,٨	١٤,٨٦	٤٠	١,٢٣	فاعلية مرتفعة

بالنسبة للاختبار ككل فقد تبين من الجدول أن قيمة معامل الكسب المعدل لبلاك = ١,٢٣ مما يعني أن هناك فاعلية مرتفعة للبرنامج في تنمية القراءة التحليلية بالنسبة للاختبار ككل ولأبعاد الفرعية.

ثانياً - مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للبرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي والذي قدمه هذا البحث فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؛ حيث إن البرنامج المقترح قد اعتمد في تنمية مهارات القراءة التحليلية على:

- أسس مُدخل التفكير الجمعي والمتمثلة في نظرية النمو الإجتماعي، ونظرية الحوار، ونظرية النمو المعرفي.

- مراحل مُدخل التفكير الجمعي والتمثلة في تنفيذ المرحلة الأولى وهي **المرحلة التخطيطية** وفيها يتم تحديد النص، والتخطيط لاكتساب مفردات النص ومعلوماته و التمهيد الحافز لتداعي الفكر، وتحديد المهام في صورة أهداف إجرائية، و تقسيم المجموعات مما أدى الي تنمية مهارات القراءة التحليلية لديهم
- ب- **تنفيذ المرحلة الثانية: المرحلة الإنتقالية** وفيها يقوم المعلم بتهيئة طلاب المجموعات التشاركية لبدء ممارسة المهام القرائية، وتذكيرهم بها، ويوضح المعلم مهارات القراءة التحليلية لمراد إنجازها من طلاب كل مجموعة، ويكلف المعلم المجموعات التشاركية بأدوارها مما أدى الي تنمية مهارات القراءة التحليلية لديهم
- ج- **تنفيذ المرحلة الثالثة التنفيذية** وفيها يقسم قائد المجموعة الطلاب داخل المجموعة إلى أزواج ويوزع المهام، يقوم طلاب كل مجموعة بأداء مهمتهم، ويتفقد المعلم المجموعات التشاركية ويلاحظ أدائهم لمهامهم القرائية فيتدخل المعلم للإرشاد والتوجيه لحل المشكلات التي تقابلهم مما أدى الي تنمية مهارات القراءة التحليلية لديهم
- د- **تنفيذ المرحلة التقييمية:** وفيها يقوم المعلم بإتاحة الفرص لمناقشة ما قدمته كل مجموعة تشاركية من مهامها ويطلب منهم طرح مجموعة من الأسئلة على بعضهم البعض، ويعرض المعلم ملخصا للنص المقروء، ويحدد المعلم النص القادم مما أدى الي تنمية مهارات القراءة التحليلية لديهم

ثالثاً - توصيات البحث:

- في ضوء مشكلة البحث وما كشفت عنه من نتائج يوصي هذا البحث بما يلي:
- إعادة النظر في أهداف تدريس المفردات اللغوية والقراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء قائمة مهارات القراءة التحليلية.
 - إعادة النظر في خطوات تدريس المفردات اللغوية والقراءة وإجراءاتهما الحالية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء البرنامج المقترح الذي يقدمه هذا البحث تلك الذي يقوم على مُدخل التفكير الجمعي لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.
 - عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية للصف الأول الثانوي لتدريبهم على تدريس المفردات اللغوية والقراءة باستخدام البرنامج القائم علي مُدخل التفكير الجمعي لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.
 - إعادة النظر في أدوات ووسائل تقويم مهارات المفردات اللغوية والقراءة في ضوء اختبار مهارات القراءة التحليلية الذي يقدمهم هذا البحث.

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

- مجموعة الأنشطة التي تؤكد طبيعة مُدخل التفكير الجمعي سواء التعددية، والتنوع الفكري، والشمولية، والنظرة الإستشراافية المستقبلية، والمرونة الفكرية، والنظرة الكلية، وهي في نفس الوقت تهتم بمهارات القراءة التحليلية.
- استراتيجيات التفكير الجمعي، والمتمثلة في التدريس التبادلي، التعلم التعاوني، المناقشة، وغيرها.
- اعتماد تدريس النصوص القرائية علي استخدام إطار عام لتدريب الصف الأول الثانوي علي إجراءات البرنامج المقترح، وهي تلك الخطوات والإجراءات التي توصل إليها البحث في ضوء مُدخل التفكير الجمعي، مما ساعد علي تمكين الطلاب من استخدام هذه الإجراءات أثناء قراءاتهم للموضوعات، أو النصوص القرائية.
- اعتماد التدريس باستخدام البرنامج المقترح علي أنشطة تعليمية، مما أدى الي تطوير أدائهم القرائي، وتشجيعهم علي التفكير الناقد، وزيادة الثروة اللغوية لديهم.
- اعتماد التدريس علي أسلوبَي التقويم البنائي والختامي معاً عقب كل درس قرائي، مما أدى الي زيادة تقدم الطلاب في القراءة التحليلية.

رابعاً - بحوث مقترحة:

- في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها، والتوصيات السابقة يقترح هذا البحث إجراء عدة بحوث منها:
١. إستراتيجية تدريسية قائمة على مُدخل التفكير الجمعي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
 ٢. برنامج قائم على نظرية نحو النص لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
 ٣. نموذج تدريسي قائم علي ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية.
 ٤. تطوير منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء مُدخل التفكير الجمعي.

المراجع

- ابتسام عافشي (٢٠١٦): مستوي طالبات التربية في التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التحليل القرائي. *مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، العدد (١٦٩)، ص ٨٨-٥٤*
- إبراهيم علي (٢٠١٨): استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٢٠٠) ص ٧٥-١١١*
- أحمد أبو حجاج (٢٠٠٤): بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع القراءة وتنمية التفكير، ٢٠-٢١ يوليو ص ٤٥-٨٩*
- أحمد سيف (٢٠٢٢): فاعلية برنامج قائم علي النظرية التنبؤية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدي طلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية. *مجلة كلية التربية - جامعة بورسعيد العدد (٤٠)، ص ٢٥٤-٢٩٤*
- أحمد عوض (٢٠٠١): تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم لمهارات القراءة التحليلية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية - جامعة المنوفية، المجلد ١٦، العدد (٢)، ص ٥٦-١٠٣*
- أمانى قنصوة (٢٠٢٠): فاعلية استراتيجية قائمة علي مُدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة كلية التربية - جامعة بني سويف، مجلد ١٧، العدد ٩٠، ص ٧٨-١٣٥*
- انتظار السعدي (٢٠٢٢): التفكير الجماعي والمعرفة العاطفية وعلاقتها بالحصانة النفسية لدي طلبة الجامعة. رسالة دكتوراة. غير منشورة. كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة ديالى.
- إيمان اسماعيل (٢٠١٨): تصور مقترح لإستخدام استراتيجيتي التنبؤ بمحتوي النص والتصويرية في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية - جامعة بورسعيد، العدد (٢٤)، ص ٦٢٩-٦٥١*
- جرانت وماكتاي. جاي ويجينيز (٢٠١٥): *الفهم عن طريق التخطيط. الجزء (٢). ط (٢). المترجم: دار الكتاب العربي. الظهران. دار الكتاب العربي. (العمل الأصلي نشر في ٢٠٠٥)*
- حسن شحاتة (٢٠٠٨): *تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.*

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

- (٢٠١٢): استراتيجية التعليم والتعلم الحديث وصناعة العقل العربي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- (٢٠١٥): استراتيجيات في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- (٢٠١٦): اتجاهات حديثة في التعليم والتعلم، خبرات عالمية وتطبيقات محلية، القاهرة، دار العالم العربي.
- حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية
- خلف حسن (٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٤٣)، الجزء (١)، ص ١٠٥-١٣٩
- خلف طلبة (٢٠٢٠): استراتيجية مقترحة قائمة علي مُدخل التعليم المتميز في اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي بمفاهيم الأمن الفكري لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية بكلية التربية بجامعة سوهاج، العدد ٧٧، ص ١٩٠٩-١٩٥٧
- دايرسون مارغريت (٢٠٠٣): استراتيجيات الإستيعاب القرائي. (ط٤). المترجم: دار الكتاب التربوي. طهران. دار الكتاب التربوي.
- راشد الروقي (٢٠١٤): فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدي طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراة. غير منشورة - جامعة أم القرى.
- ريهام الغول (٢٠١٢): أثر بعض استراتيجيات مجموعات العمل عند تصميم برامج للتدريب الإلكتروني علي تنمية مهارات تصميم وتطبيق بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدي أعضاء هيئة التدريس، رسالة دكتوراة. غير منشورة، كلية التربية - جامعة المنصورة.
- سامية عبد الله (٢٠٢٠): استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة علي نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٢٢١، ص ١٥٨-١١٨.
- سامح شحاتة (٢٠١٧): فاعلية برنامج قائم علي استراتيجية الخطوات الخمس SQ3R في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (١٩٠)، أغسطس ص ٤٦-٦٥.

سميرة عطية (٢٠١٤): برنامج قائم علي التفكير الجمعي لتنمية الوعي به وزيادة الإتجاه نحو استخدام مهارات الإتصال التربوي لدي طلاب معلمي المواد الفلسفية. **مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٤٧، القاهرة.**

شيماء يسري (٢٠٢٣): برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي التشاركي لتنمية مهارات القراءة الموسعة لدي طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية- جامعة بني سويف، مجلد (٢٠)، العدد ١١٧، ص٢٧٩-٣٠٧.**

صلاح مراد (٢٠٠٠): **الأساليب الإحصائية في التاريخ النفسية والتربوية والإجتماعية، ط١، الأنجلو المصرية، القاهرة.**

عايدة فاروق، نجلاء المحلاوي (٢٠١٩): أثر اختلاف عنصري التصميم (قوائم المتصدرين /الشارات) في بيئة تعلم الكترونية قاننو علي محفزات الألعاب في تنمية مهارات القراءة التحليلية والتعلم العميق لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. **مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد (٧)، العدد (٢٠)، ص١٩٩-٢٧٣.**

عبد الله بن سلمان، ومرضي بن عزم الله (٢٠٢٢): فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات مراقبة الفهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب الصف الثاني المتوسط، **مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، العدد (١٩٤)، الجزء ٢، ص٣٩٤-٤٥٠.**

عبد المنعم عبد الصمد (١٩٩٨): القراءة التحليلية مُدخل لأحداث التكامل في تعليم العربية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٤٧، فبراير ١٩٩٨، ص٣٩-٧٨.**

علي الحديبي (٢٠٠٥): فاعلية برنامج قائم علي التفكير الجمعي في تنمية مهارات الإتصال اللغوي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير. غير منشورة، كلية التربية - جامعة أسيوط.

علي خطاب (٢٠٠١): **القياس والتقويم في العلوم الإنسانية والتربوية والإجتماعية، القاهرة - الأنجلو المصرية.**

علي سيد، شعبان عبد العظيم، نسرین ثويني (٢٠١٩): برنامج مقترح قائم علي التفكير الجمعي لتدريس مادة علم النفس لتنمية المهارات الإجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً. **المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (٣٥)، العدد ٥، الجزء الثاني، مايو ٢٠١٩.**

علي عبد المنعم (٢٠١٩): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة علي مُدخل التحليل البلاغي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والذائفة الأدبية لدي طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة القراءة والمعرفة، المجلد ١٩، العدد ٢١٨، ص١٩٩-٣٤٨.**

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

فاطمة سيد (٢٠٢٣): فاعلية مُدخل التفكير الجمعي في تنمية مهارات تحليل لغة النص والوعي بها لدي طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة. غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس.

فتحي يونس (٢٠١٤): أفكار حول موضوع القراءة وتنمية التفكير، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة وتنمية التفكير، المجلد الأول.

ماجد الحافي (٢٠١٩): برنامج تدريسي قائم علي النظرية البنائية الإجتماعية وفاعليته في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة الوظيفية لدي طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه. غير منشورة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ماهر عبد الباري (٢٠١٥): فاعلية استراتيجية التفكير جهرياً في تنمية مهارات التنوق الأدبي لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٦)، العدد (٢)، يونيو، ص ٢٥٩-٣٠٠.

محمد الحاوري (٢٠٠٧): أثر برنامج في القراءة الإبتكارية علي تنمية بعض مهارات الكتابة لدي طلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراة. غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب (٢٠٠٥): قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية، مكتبة نانسي - دمياط.

محمد المفتي (٢٠٠٧): الرياضيات وتكوين العقل الجمعي وتنمية التفكير التعاوني. المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ١٧-١٨ يولية

محمد حسنين (٢٠١٥): فاعلية بعض استراتيجيات التدريس القائمة علي التفكير الجمعي في تنمية تحصيل مادة طرق تدريس الثقافة العربية والإتجاه نحو مشاركة المعرفة لدي معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة القاهرة، مجلد ٣، عدد ١، جزء (١)

محمد حنفي (٢٠٠٥): فاعلية برنامج مقترح للقراءة التحليلية في فهم النصوص القرائية لدي طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير. غير منشورة، كلية التربية كفر الشيخ - جامعة طنطا.

محمد سيد (٢٠١١): مهارات التفكير الجمعي لدي طلاب المرحلة الثانوية. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (١٧٢)، يوليو،

محمد عبد الفتاح (٢٠١٨): دور استراتيجيات التعلم التعاوني في معالجة الأخطاء النحوية والصرفية في مدارس جنوب عمان. رسالة ماجستير. غير منشورة، كلية التربية، عمان، الأردن.

محمد فرغلي (٢٠١١): فاعلية مقرر إلكتروني في علم الاجتماع قائم علي التعلم التشاركي في تنمية القدرة علي التفكير الجمعي والدافعية للإنجاز لدي طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة. غير منشورة، كلية التربية _ جامعة عين شمس.

مروان السمان (٢٠١٦): فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم علي النظرية النقدية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والقراءة التأويلية للنصوص الأدبية لدي الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية بجامعة عين شمس. مجلد (٤٠)، العدد (٤)، ص ٩٢-١٣

ميسون أبو طنجة (٢٠٢٠): درجة تضمين مهارات القراءة التحليلية في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مجلد ٢٨، العدد (٥)، ص ٦٨٢-٦٩٩

نبيلة شراب (٢٠٠٦): التعلم التشاركي ودوره في تنمية التفكير الجماعي. المجلة المصرية للدراسات النفسية. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، العدد (٥٣)

النقاشي موسى (٢٠٠٩): فاعلية استراتيجية STAD للتعلم التعاوني في تدريس الدراسات الإجتماعية لتنمية التفكير الجماعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. غير منشورة، كلية التربية - جامعة الزقازيق.

هبة هاشم (٢٠١٤): تأثير استخدام التأثير الواقعي في تدريس الجغرافيا علي تنمية مهارات التفكير الجمعي والإتجاه نحو العمل الجماعي لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، العدد (٥٩)، مايو ٢٠١٤

هدى هبد الرحمن (٢٠٠٩): برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدي الطلاب المعلمين وأثره علي ما وراء الفهم القرائي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٥)، سبتمبر، ص ١٣٨.

هناء إبراهيم (٢٠٠٩): فاعلية برنامج قائم علي التفكير الجمعي في تنمية مهارات التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة والوعي بحقوقهم لدي معلمي الدراسات الإجتماعية، المؤتمر العلمي الثاني للجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الإجتماعية، ٢٦-٢٧ يوليو، القاهرة.

وثيقة اللغة العربية للتعليم الثانوي (٢٠١٢): مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية

فاعلية برنامج قائم علي مُدخل التفكير الجمعي
في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدي طلاب المرحلة الثانوية

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): المعايير القومية في مصر، المجلد الثاني، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية. ص ١٠٥-١١٨

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨): مناهج المرحلة الإعدادية، القاهرة، قطاع الكتب.
وفاء كفاقي (٢٠٠٢): أثر استخدام التفكير الجمعي علي تنمية مهارات حل المشكلات في الرياضيات لدي التلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم التربوية، عدد خاص عن التربية الخاصة، يناير ٢٠٠٢.

ياسر الحيلواني (٢٠٠٣): تدريس وتقييم مهارات القراءة. الكويت. مكتبة الفلاح.
يسري الزيود (٢٠١٥): أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت عال في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدي طالبات الصف الخامس الأساسي. رسالة كتوراة. غير منشورة، عمان، كلية الدراسات العليا - جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

Coactivity,S.(2009).Evaluating The Pragmatic Analytical Reading Level Instruction Framework.A mixed methods research and development case study , vol.17, No.2, pp102-107.

Saccomano,D.(2014).How Close in Close Reading.Texas Journal of Literary Education ,2(1),54-65. .

Story, P., A. (2008). Thinking Collectively: Evidence of the Collective Unconscious. (Unpublished PhD thesis). Virginia Commonwealth University, Retrieved from: <https://0811jfwl3-1106-y-https-search-com.mplbci.ekb.eg/docview/304838435/fulltextPDF/2AE5BB08670445D9PQ/4?accountid=178282>

Boyles, N. (2013): Closing In On Close Reading Educational Leadership, 70, (4), P: 36-41

Linda, M & Neas, R. (2016): Ideas To Being Reflective Teaching. Available At:

<http://www.tandfonline.com.2014.dosfan.lib.uic.edn.2014.eduto pia2 016 reflectipools.wordpress.com>.

<http://www.literacyta.com1> -

<http://www.studypoint.com> Studypoynt,2017. -

<http://www.Wikihow.com> improve anal -

-
- Littleton, etal (2005): "Talking and Thinking Together at Key Stage 1". **An International Journal of Research and Development, N.(25)**.
- Ozeki, K. (2013). Transactional, transformational, and transcendent collective learning models in learning organizations: A Delphi study. (Unpublished **PhD** thesis). Seattle University, Retrieved from: <https://0811jcm9k-1103-y-https-search-proquest-com.mplbci.ekb.eg/docview/1357147624/fulltextPDF/99E7FB9B2C4648B PQ/129?accountid=178282>
- Richard (2010): "Thinking Together: More Effective Group Work". Available at: www.richarddurant.com. Retrieved on 2/8/2010
- Ringer, M. (2007). Leadership for collective thinking in the work place. *Team Performance Management*, **13** (3/4), **130**
10.1108/13527590710759874
- Robert (2005): "**Thinking Together: The Power of Deliberative Dialogue**". Dayton, Ohio: Kettering Foundation Press.
- Thomas, etal (2010): "Conversation Leadership: Thinking Together for a change". **Oxford Leadership Journal, V.(1),N.(2)**
- William (2007): "**Dialogue, Collective Thinking and Organization Learning**". A Report from the center for Organizational Learning Dialogue Project
- Wrong, S. (2002). Investigating Collective Learning in Teams: The Context in Which It Occurs and the Collective Knowledge That Emerges from It. (Unpublished PhD thesis). Duke University. Retrieved from <https://0811jcm9k-1103-y-https-search-proquest-com.mplbci.ekb.eg/docview/276227560/fulltextPDF/99E7FB9B2C4648B9 PQ/42?accountid=178282>