مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا (بحوث علمية وتطبيقية)
Journal of Specific Education and Technology (Scientific and Applied Research)

فاعلية برنامج تعليمي قائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط

The effectiveness of an educational program based on mind maps in developing reading comprehension skills among third-grade middle school students

فاطمة حسن محمد الشهري
أستاذ المناهج وطرق التدريس العامة المساعد –
كلية التربية والتنمية البشرية – جامعة بيشة – المملكة العربية السعودية
fhalshehri@ub.edu.sa

ملخص البحث:

استهدف البحث إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من طالبات الصف الثالث المتوسط بواقع (٩٦) طالبة؛ قسمت إلى مجموعتين: تجريبية بواقع (٦٤) طالبة درست البرنامج التعليمي المُعد باستخدام الخرائط الذهنية، وضابطة بواقع (٣٢) طالبة درست وفق الطريقة الاعتيادية. ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي، وبعد تطبيق أداة البحث قبليًا وبعديًا على المجموعتين باستخدام المنهج شبه التجريبي. وقد أظهرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي؛ لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات واقتراح عدد من البحوث والدراسات.

الكلمات المفتاحية: *الخرائط الذهنية، الفهم القرائي، البرنامج التعليمي، الصف الثالث المتوسط.*

The effectiveness of an educational program based on mind maps in developing reading comprehension skills among third-grade middle school students

Fatma Hassan Mohammed Al-Shehri

Assistant Professor of Curricula and General Teaching Methods

- College of Education and Human Development - Bisha University - Kingdom of Saudi Arabia

fhalshehri@ub.edu.sa

Abstract:

The aim of the research was to identify the effectiveness of an educational program based on mind maps in developing reading comprehension skills among a sample of third-year middle school students, totaling (96) students; divided into two groups: an experimental group, totaling (64) students who studied the educational program prepared using mind maps, and a control group, totaling (32) students who studied according to the traditional method. To achieve this goal, a reading comprehension skills test was prepared, and after applying the research tool before and after to the two groups using the quasi-experimental approach. The results showed that there were statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores of the students of the two groups in the post-application of the reading comprehension skills test: in favor of the experimental group. In light of the research results, a set of recommendations were reached and a number of research and studies were proposed.

Keywords: *Mind maps, reading comprehension, educational program, third middle school year*

المقدمة:

تعد اللغة العربية من أبرز اللغات الحية عالميًا؛ فهي لغة القرآن الكريم ويتحدث بها ملايين الناس من الوطن العربي، فضلًا عن مكانتها المتزايدة دوليًا. تأتي ضمن اللغات الأكثر استخدامًا، حيث تشير بعض الإحصاءات إلى أنها الرابعة أو الخامسة عالميًا من حيث عدد المتحدثين، مع زيادة ملحوظة في الاهتمام بتعلمها من قِبل المسلمين وغيرهم ممن يسعون للتبادل الثقافي والتجاري مع العالم العربي.

كما تحظى اللغة العربية بمكانة رسمية في منظمات دولية مثل الأمم المتحدة ومنظمة التعاون الإسلامي، وهي لغة أولى في جامعة الدول العربية ومجلس التعاون الخليجي، مما يعزز من أهميتها على الصعيدين الثقافي والدبلوماسي. علاوة على ذلك، تكمن أهميتها الاستراتيجية في

كون العالم العربي مصدرًا رئيسيًا للطاقة، بالإضافة إلى موقعه الجغرافي الذي يربط بين الغرب والشرق، مما يجعلها لغة محورية في المجالات السياسية والاقتصادية.

وتتميز اللغة العربية بأربع مهارات رئيسية، وهي: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة. هذه المهارات متكاملة، حيث يؤثر كل منها على الآخر ويتأثر به. وتعتبر القراءة إحدى المهارات المهمة، والتي تشكل جزءًا أساسيًا في إتقان اللغة، إذ تساعد على تعزيز الفهم اللغوي وتنمية المفردات والمعرفة العامة لدى المتعلم. (المحياوي، ٢٠٢٤)

فالقراءة ليست مجرد تعرف الحروف والكلمات ونطقها، فتلك عملية آلية ميكانيكية بحته، بل لابد أن تتضمن عددًا من العمليات العقلية؛ مثل: التذكر، والربط، والإدراك، والفهم، والاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج... وغيرها (النجدي وآخرون، ٢٠٠٧).

ويُعد الفهم القرائي جوهر القراءة ومحورها، وهو غاية التعلم، وأداة التفاعل بين العقل والمقروء، لذا وجب الاهتمام به، وتنمية مهاراته لدى المتعلمين من خلال العناية بأساليب تدريس الفهم القرائي، وتدريب المتعلمين على مهاراته، والكشف عن نواحي الضعف فيها. (مضوي ٢٠٢٤)

ونظرًا لأهمية الفهم القرائي فقد أجريت العديد من البحوث والدراسات وجميعها نشرت في عام (٢٠٢٤) التي اهتمت بتنمية مهارات الفهم القرائي؛ وأوصت بالأهمية الكبرى في تنمية مهارات الفهم القرائي كما نرى في **دراسة المحياوي (٢٠٢٤)** والتي استهدفت الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على مبادئ التعلم التوليدي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين، فصممت أدوات الدراسة المتمثلة في قائمة مهارات الفهم القرائي حيث اشتملت على (٢٦) مهارة، واختبار مهارات الفهم القرائي، كما تم تصميم مواد الدراسة التي تمثلت في البرنامج القائم على مبادئ التعلم التوليدي، ودليل المعلمة، ودليل الطالبة. وقد تكَّونت عينة البحث من (٥٣) طالبة في المدرسة الأربعون بالمدينة المنورة، بواقع (٢٦) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٢٧) طالبة للمجموعة الضابطة، جرى اختيارهن بالطريقة العشوائية. وتوصل البحث إلى نتائج أبرزها: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح طالبات المجموعة التجريبية. وخرج البحث بعدة توصيات من أبرزها: تدريب معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية في أثناء الخدمة، على كيفية تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم الدروس القرائية بما يتوافق مع مبادئ التعلم التوليدي وما تقوم عليه من تطبيقات تربوية. والعمل على تطوير الدرس القرائي، بما يتيح الفهم القرائي المتعمق، القائم على تحديد العلاقات وتنظيمها بصورة تحسن من نتائج التعلم، من خلال توجيه الاهتمام إلى تعديل صياغة الأهداف التعليمية بما يحقق ذلك.

ونجد في **دراسة محمد وعلي وعبد الرازق (٢٠٢٤)** والتي هدفت إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمحافظة قنا، وذلك باستخدام استراتيجية المحطات العلمية، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم ذي المجموعتين المتكافئتين (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)، وتم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة باحثة البادية للتعليم الأساسي بقنا الجديدة التابعة لإدارة قنا التعليمية بمحافظة قنا للعام الدراسي ١٤٤٥هـ/ ٢٠٢٣م، الفصل الدراسي الثاني، وهي المجموعة الضابطة التي درست المقرر بالطريقة المعتادة في التدريس، ومدرسة السلام للتعليم الأساسي بجبل دندرة التابعة لإدارة

قنا التعليمية بمحافظة قنا الذين درسوا المقرر باستخدام استراتيجية المحطات العلمية، وهي المجموعة التجريبية، ولتحقق الغرض من البحث تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسب تنميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، واختبار لمهارات الفهم القرائي، وكذلك كتيب التلميذ مصمم باستخدام استراتيجية المحطات العلمية، بالإضافة إلى دليل المعلم، وقد توصل البحث إلى فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأوصى بتضمين استخدام استراتيجية المحطات العلمية عند تدريس فروع اللغة العربية المختلفة في المرحلة الإعدادية.

وأكدت **دراسة السنوسي (٢٠٢٤)** على تنميةِ بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصَّف الرابع الابتدائي وذلك من خلال توظيف الفيديو التفاعلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المختلط، كما تم تصميمُ عددٍ من الأدوات والمواد التعليمية، تمثَّلت في: (قائمة مهارات الفهم القرائي- اختبار مهارات الفهم القرائي- تصميم الفيديو التفاعلي) وقد أُجريت العملياتُ الإحصائية اللازمة لضبط الأدوات وتقنينها– صدقًا وثباتًا- قبل استخدامها، وتم تطبيق التجربة على عينة قوامها ٦٠ تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ٢٠٢٣-٢٠٢٤م بمدرسة شهداء ثورة يناير- بإدارة كوم حمادة التعليمية- بمحافظة البحيرة، حيث تم تقسيمُهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وعددها ٣٠ تلميذا وتلميذة، والثانية ضابطة وعددها ٣٠ تلميذًا وتلميذة، وقد استغرق التطبيق ثمانية أسابيع، وكشفت نتائجُ البحث عن وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبيةً في القياسين القبلي والبعدي في كل مستوى من المستويات على حدة، وفي المستويات ككل لصالح القياس البعدي. وقد توصَّل البحث الحالي إلى تسع مهارات أساسية للفهم القرائي لازمةً للتلاميذ عينة البحث ومناسبةً لهم، وأسفرت النتائج عن فاعلية توظيف الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها الى أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي في جميع المراحل التعليمية.

حيث استهدفت **دراسة السراجي (٢٠٢٤)** تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وذلك من خلال نوعين من كائنات تطبيقات الرؤية الحاسوبية بالواقع المعزز (الرسوم ثلاثية الأبعاد – الرسوم العفوية)، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي في تنفيذ إجراءات تجربة البحث. تكونت عينة البحث من مجموعتين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من جامعة الأزهر، وكانت أدوات البحث عبارة عن اختبار الفهم القرائي، وتكونت عينة البحث من (٦٠) متعلم تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية أولى وعددها(٣٠) متعلم ومجموعة تجريبية ثانية وعددها(٣٠) متعلم، وقام الباحث بتصميم وإنشاء تطبيقات الرؤية الحاسوبية (الرسوم ثلاثية الأبعاد – الرسوم العفوية) واستخدمها في المعالجة التجريبية للبحث، وتوصلت النتائج إلى وجود أثر لتطبيقات الرؤية الحاسوبية بالواقع المعزز القائم على الرسوم العفوية أدى إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد يرجع هذا الأثر إلى قدرة تطبيقات الرؤية الحاسوبية بالواقع المعزز القائم على الرسوم العفوية على تحويل الرسوم العفوية إلى نصوص ومعاني تساعد المتعلم على فهم ما يقرأ حيث إنه لديه القدرة على تحويل ما يفكر فيه إلى كلمات ومعاني تساعده على فهم النص القرائي وتنمية مهارات الفهم لديه. وأوصى البحث بعدة توصيات أهمها توظيف تطبيقات الرؤية الحاسوبية في مجالات العلوم والمواد الطبيعية والفزيائية وتطوير طريقة قياس الفهم من خلال الرسوم العفوية.

و تناولت دراسة أحمد وعوض وعبد العظيم (٢٠٢٤) التعرف على فاعلية برنامج قائم على المدخل الدلالي في تنمية مهارات الفهم القرائي للنص القرآني لدى الطلاب الناطقين بغير العربية،

واعتمد البحث على المنهج التجريبي في تصميمه شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة، كما تمثلت مجموعة البحث في مجموعة من الطلاب الناطقين بغير العربية، عددها (٢٠) طالباً بمركز (الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الأزهر)، واعتمد البحث على عدة أدوات هي: قائمة بمهارات الفهم القرائي للنص القرآني، واختبار مهارات الفهم القرائي للنص القرآني، والبرنامج القائم على المدخل الدلالي، وتم تطبيق البرنامج في العام الدراسي (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م)، وقد سبق تطبيق البرنامج تطبيق الاختبار القبلي على العينة، وبعد ذلك تم تطبيق الأدوات بعدياً للتعرف على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي للنص القرآني، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وقد أثبت البحث فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي للنص القرآني من خلال الدرجة الكلية للاختبار والدرجة الكلية لكل مهارة فرعية، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام التعليم بالمدخل الدلالي في تنمية مهارات الفهم القرائي للنص القرآني لدى الطلاب.

كما أكد كل من (Tatipang , & Liando, 2021) أن مفتاح التعلم الفعَّال هو أن نفهم أسلوب تعلم المتعلمين، ونصمم مناهج وطرق تدريس تناسب تعلمهم وقدراتهم. ومن هذا المنطلق جاء هذا البحث كمحاولة لتصميم برنامج تعليمي وتجريبه؛ نظرًا لحاجة التعليم لبرامج تعليمية تهدف إلى مساعدة المتعلم على تنمية مهارات الفهم القرائي، وتطبيق ذلك على المحتوى؛ لتنظيم وتلخيص ما تم تعلمه، من خلال استخدام الخرائط الذهنية، وبالتالي إتاحة الفرصة لهم لابتكار نماذج مختلفة لخرائط ذهنية خاصة بهم.

وتستند فلسفة الخرائط الذهنية إلى نظرية أوزبل، والنظرية البنائية، حيث يقوم المتعلم باستقبال المعلومات الجديدة، وربطها بالمعرفة السابقة لديه، وإعادة تنظيمها وبنائها في بنيته المعرفية ليكوّن معرفة جديدة ذات معنى بالنسبة له، يلخصها ويدونها المتعلم في شكل خريطة ذهنية، وهذا ما يجعل المتعلم يتفاعل ذهنيًا مع المادة المتعلمة، كونها منظمًا تخطيطيًا يتيح للمتعلم فرصة التفاعل واندماج المتعلمين بفاعلية في العملية التعليمية أثناء عملية بناء الخرائط الذهنية ظاهريًا وذهنيًا، مما يحقق المتعة والفاعلية (أمبو، والبلوشي، ٢٠٠٩).

ويُعد بوزان هو مبتكر الخريطة الذهنية، وهي تعمل على ربط جانبي الدماغ الأيمن والأيسر المتمايزين، حيث يوضح أنها أداة تفكير تنظيمية نهائية؛ تعمل على تحفيز أو استثارة التفكير، وهي في غاية البساطة؛ حيث تعتبر أسهل طريقة لإدخال المعلومات للدماغ، وأيضا لاسترجاع هذه المعلومات، فهي وسيلة إبداعية وفعَّالة لتدوين الملاحظات (Buzan, 2002).

وقد أثبتت عدد من الدراسات وجميعها نشرت في عام (٢٠٢٤و ٢٠٢٣) فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في التعليم، ومنها **دراسة سليمان وعبد المجيد وعفيفي(٢٠٢٤)** في الكشف عن فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الفرنسية لدى طلاب الثانوية الأزهرية، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري بواقع (٣٠) طالبًا للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبًا للمجموعة الضابطة، كما تم بناء قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لعينة البحث، واختبار لقياس مدى توافر تلك المهارات لدى العينة المستهدفة، وطبقت على مجموعة البحث قبليًا، وتم إجراء تطبيق البحث وتم التطبيق بعديًا، وجاءت النتائج مؤكدة على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدي طلاب لصف الثاني الثانوي الأزهري.

كما **سعت دراسة الحارثي ومشترك (٢٠٢٤)** إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي بالخرائط الذهنية لتحسين مهارات الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي من خلال اختيار عينة تكونت من (١١) تلميذاً من ضعاف السمع بالصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، تم توزيعهم إلى مجموعتين، تجريبية تكونت من (٦) تلاميذ، وضابطة تكونت من (٥) تلاميذ، وقام الباحثان بإعداد أداة الدراسة التي تمثلت في اختبار مهارات الفهم القرائي، بالإضافة لإعداد البرنامج القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية الذي تم تقديمه للمجموعة التجريبية، في حين تعلمت المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وقد أسفر تطبيق البرنامج واختبار مهارات الفهم القرائي عما يلي: أثبت البرنامج القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية فاعليته في تنمية مستوى مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، أثبت البرنامج القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية فاعليته في تنمية مستوى مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب القياس القبلي والقياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وتضمنت **دراسة الزهراني (٢٠٢٣)** معرفة أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية بجامعة الباحة. تم استخدام المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، تم اختيار عينة الدراسة من طلاب وطالبات بكلية التربية بجامعة الباحة. وبلغ عدد أفرادها (٦٠) طالباً وطالبة. تم استخدام اختبار التحصيل. واختبار تورانس اللفظي للتفكير الابتكاري (الصورة أ) كأدوات لجمع معلومات الدراسة. ومن أبرز نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مهارات التفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التحصيل البلاغي .لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الابتكاري . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التحصيل البلاغي لصالح القياس البعدي . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي

كما **أظهرت دراسة مطر والبنزاوي (٢٠٢٣)** انه يعاني التلاميذ ضعاف السمع من نقص في الفهم القرائي والذي ينعكس بدوره على التواصل اللفظي لديهم، وقد هدفت الدراسة إلى تنمية الفهم القرائي باستخدام الخرائط الذهنية في تحسين التواصل اللفظي لدى التلاميذ ضعاف السمع، وتكونت عينة البحث من (٢٠) تلميذًا من التلاميذ ضعاف السمع، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) عامًا، بمتوسط حسابي قدره (١٠.٧٠)، وانحراف معياري (٠.٩٢)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية، والثانية ضابطة؛ قوام كل منهما (١٠) تلاميذ، وتكونت أدوات البحث من مقياس ستانفورد – بينية للذكاء "الصورة الخامسة" (تقنين: أبو النيل وآخرون، ٢٠١١)، ومقياسي الفهم القرائي والتواصل اللفظي والبرنامج التدريبي باستخدام الخرائط الذهنية (إعداد: الباحثان)، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠١) بين

متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التواصل اللفظي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التواصل اللفظي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التواصل اللفظي في القياسين البعدي والتتبعي، وأوصت نتائج البحث إلى أهمية تدريب التلاميذ ضعاف السمع على برنامج تدريبي باستخدام الخرائط الذهنية لتنمية الفهم القرائي والذي يساهم في تحسين التواصل اللفظي لديهم

وانطلاقًا نتائج وتوصيات الدراسات السابقة و من مميزات الخرائط الذهنية، وفاعليتها في تدريس بعض المقررات الدراسية؛ يمكن استخدامها في تدريس اللغة العربية؛ لما قد تقدمه من حلول لمشكلات ضعف المتعلمات في مهارات الفهم القرائي للمرحلة المتوسطة وللصف الثالث كما أنها قد تفتح مجالًا للبحوث والدراسات في استخدام الخرائط الذهنية في تدريس اللغة العربية،

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة من خلال عملها في مجال تعليم اللغة العربية ضعف مستوى أداء طالبات الصف الثالث المتوسط في مهارات الفهم القرائي، ويؤكد ذلك الضعف ما أشارت إليه دراسات كلٍّ من: (السراجي، ٢٠٢٤- سليمان وعبد المجيد وعفيفي ٢٠٢٤- أحمد وعوض وعبد العظيم ٢٠٢٤ – المحياوي ٢٠٢٤). من تدني مستوى الفهم القرائي لدى المتعلمين، وضرورة تنمية الفهم القرائي، مثل دراسات كلٍّ من: (محمد وعلي وعبد الرازق ٢٠٢٤ – مضوي ٢٠٢٤ – السنوسي ٢٠٢٤ – الصالحة ٢٠٢٤- عبد السلام ٢٠٢٤ – إسماعيل ٢٠٢٤ – محمد و الفراني ، ٢٠٢٤) باستخدام أساليب حديثة مثل الخرائط الذهنية تنمي الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية حيث أعدت اختبار للفهم القرائي، وقد تم تطبيقهما على عينة مكونة من (٢٦) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بإحدى مدارس منطقة عسير التعليمية، والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١): النسب المئوية لمستويات عينة الدراسة الاستطلاعية مهارات الفهم القرائي

الأداة المستخدمة	عدد الطالبات	النسب المئوية ودرجات الطالبات وفقًا للمستويات						
		منخفض (٠-٧٠)٪		متوسط (٧٠- ٨٥)٪		مرتفع (٨٥-١٠٠)٪		المجموع الكلي
		العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	
اختبار الفهم القرائي	٢٦	٢١	٨١٪	٥	١٩٪	٠	٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول (١) انخفاض مستوى الفهم القرائي لدى عينة الطالبات، حيث بلغت نسبة الطالبات ذوات المستوى المنخفض (٨١٪).

وبناءً على ما سبق تتحددت مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى الفهم القرائي، لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، ويرجع السبب في ذلك إلى عدة عوامل لعل من أبرزها اعتماد معظم المعلمات على استخدام طرق التدريس التقليدية في تدريس اللغة العربية، التي تعتمد على التلقين، وقلة نشاط ومشاركة الطالبات، وبالتالي عدم تهيئة الفرص المثيرة لممارسة مهارات التفكير والفهم بشكل فعال. لذا فقد هدف هذا البحث إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

٢) ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

١) إعداد برنامج تعليمي قائم على الخرائط الذهنية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

٢) تعرُّف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أهمية البحث:

يتوقع أن يفيد البحث كلٍّ من:

١) مخططي ومؤلفي المناهج في اختيار الأساليب والبرامج التعليمية الملائمة لتدريس اللغة العربية.

٢) مشرفات اللغة العربية ومعلماتها من خلال تقديم برنامج تعليمي يوضح كيفية استخدام الخرائط الذهنية في تدريس اللغة العربية، والاسترشاد به في إعداد برامج تعليمية أخرى وتصميمها، وتطوير منهج اللغة العربية.

٣) معلمات اللغة العربية من خلال تقديم أداة تقويم تتمثل في اختبار مهارات الفهم القرائي، يمكن الإفادة منها في تقويم هذا الجانب من جوانب التعلم لدى الطالبات.

٤) المعلمات والطالبات من خلال تقديم استراتيجية جديدة لتدريس اللغة العربية من شأنه الإسهام في تطوير استراتيجيات تدريس اللغة العربية، وتغيير دور كل من المعلم والمتعلم.

٥) الطالبات من خلال تنمية مهارات الفهم القرائي لديهن، والاستفادة من آلية استخدام الخرائط الذهنية في دراستهن.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

١) عينة عشوائية من طالبات الصف الثالث المتوسط بإحدى مدارس المرحلة المتوسطة للبنات بمحافظة خميس مشيط؛ كونهم في هذه المرحلة قادرون على اكتساب مهارات الفهم القرائي بمستوياته وأنماطه المختلفة، وهذه المرحلة تمثل مرحلة العمليات المجردة وهي ملائمة إلى حد كبير لإكساب المتعلمين مهارات الفهم القرائي وتنميتها لديهم؛ من خلال مراعاة خصائص هذه المرحلة، واستغلالها الاستغلال الأمثل.

٢) وحدتي "أعلام معاصرون، وأمن الوطن" من مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط حيث يتضمن محتوى الوحدة نصوصًا جيدة يمكن من خلالها تنمية الفهم القرائي.

٣) قياس خمس مهارات من مهارات الفهم القرائي، وهي: فهم الفكرة العامة للموضوع، واستنتاج معاني الكلمات، واستنتاج الأفكار الرئيسة، فهم قيم النص، فهم هدف الكاتب.

فرض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفرض التالي:

١) لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي.

مصطلحات البحث:

تضمن البحث المصطلحات التالية:

الفهم القرائي: (Reading Comprehension)

عرَّف عطية (٢٠٠٦) الفهم القرائي أنه: عملية عقلية تقوم على تفسير المعاني المتضمنة في النص المقروء؛ بناءً على عملية تفاعلية بين ما لدى الطالب من تصورات وخبرات سابقة، وبين المعلومات الجديدة المتضمنة في النص المقروء.

كما عرَّفه عبد الحافظ (٢٠٠٧) أنه: قدرة الطالب على القراءة الواعية التي يستطيع من خلالها فهم المعاني، وتفسيرها تفسيراً صحيحاً، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، الصريحة والضمنية، وتنظيمها، وتلخيصها، وتقويمها، وإصدار أحكام موضوعية تجاه المادة المقروءة، وما يتبع ذلك من قدرة الفرد على حل المشكلات المعرفية التي تواجهه.

وعرَّفته أميمة عبد الغني (٢٠١٢) أنه: "عملية عقلية يقوم بها المتعلم للتفاعل مع النص الأدبي، مستخدماً خبراته السابقة، وإشارات السياق؛ لاستنتاج المعاني المتضمنة، ويستدل على حدوث الفهم القرائي لدى المتعلم من خلال إجابته عن اختبار الفهم القرائي" (ص.٦٠).

ويمكن تعريف الفهم القرائي إجرائيًا أنه: تفاعل طالبة الصف الثالث المتوسط مع النص المقروء؛ بما يمكنها من بعض مهارات الفهم القرائي وهي: تحديد الفكرة العامة للموضوع، واستنتاج معاني الكلمات من السياق، واستنتاج الأفكار الفرعية، واستنتاج القيم المستفادة من النص، وتحديد هدف الكاتب، ويُستدل على اكتسابها لهذه المهارات من خلال اختبار أُعد لهذا الغرض.

الخريطة الذهنية: (Mind Maps)

عرَّف بوزان (٢٠٠٦) الخريطة الذهنية أنها: تقنية رسومية قوية تزودك بمفاتيح تساعدك على استخدام طاقة عقلك؛ بتسخير أغلب مهارات العقل بـــ كلمة، عدد، منطق، ألوان، إيقاع، في كل مرة، وأسلوب قوي يعطيك الحرية المطلقة في استخدام طاقات عقلك.

في حين عرَّفها أمبو والبلوشي (٢٠٠٩) أنها: "عبارة عن منظم تخطيطي، يشمل مفهوم رئيسي أو مركزي، تتفرع منه الأفكار الرئيسة، وتتدرج فيه المعلومات من الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً، وتحتوي على رموز، وألوان، ورسومات" (ص.٤٧٣).

كما عرَّفها سليم (٢٠١٢) أنها: "وسيلة تساعد على التخطيط والتعلم والتفكير البناء، وهي تعتمد على رسم وكتابة كل ما تريده على ورقة واحدة بطريقة مرتبة؛ تساعدك على التركيز، والتذكر، وتشمل مفهوم رئيسي أو مركزي؛ تتفرع منه الأفكار الرئيسية، وتتدرج فيه المعلومات من الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً، وتحتوي على رموز، وألوان، ورسومات" (ص.٢٢).

ويمكن تعريفها إجرائيًا أنها: العملية التي تؤديها طالبات الصف الثالث المتوسط، في نهاية كل درس؛ والتي تتضمن تحويل الأفكار والمعاني والمعلومات إلى مخططات مرسومة، بشكل متدرج من الموضوع أو الفكرة الرئيسية؛ التي تمثل منتصف المساحة، نحو الأفكار الرئيسية،

والفرعية، والمعاني، وبكافة الاتجاهات، وباستخدام الألوان والكلمات والرموز، والرسوم، وبالشكل الذي يعبر عن فهمهن لها.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: مهارات الفهم القرائي

يعد الفهم القرائي من الموضوعات المهمة في مجال القراءة؛ فهو محور العملية التعليمية، وهو الهدف النهائي لعملية القراءة، فمن لا يفهم ما يقرأ كأنه لم يقرأ. وبالتالي يمكن القول أنه من أكثر المهارات العقلية ارتباطًا بالعملية التعليمية، وناتج من أهم نواتج القراءة، مما أكسبه أهمية خاصة لدى الباحثين التربويين والنفسيين؛ الأمر الذي تطلب من الباحثة في هذا المحور تناول مفهوم الفهم القرائي، وأهميته، وأهم مهاراته ومستوياته، وكيفية تنمية هذه المهارات، والعوامل التي تساعد في تحقيق ذلك.

أولًا: مفهوم الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي أساس العملية القرائية، والغاية الرئيسة من القراءة، وهذا يتطلب من القارئ التفاعل مع المقروء لإضفاء معنى على النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته. وقد تعددت تعريفات الفهم القرائي تبعا لتعدد وجهات نظر المختصين واختلاف رؤيتهم لمعنى القراءة والفهم، ومنها: تعريف جوننج (Gunning, 2010) للفهم القرائي أنه: "عملية بنائية فردية، تعتمد على بناء المتعلم للمعنى بناءً ذاتيًا معتمدًا على أفكاره السابقة عن موضوع النص، كما أنه عملية معقدة تتضمن شبكة من العمليات المعرفية التي تعمل معًا لبناء المعنى"(p.1).

في حين عرَّفه شحاتة والسمان (٢٠١٢) بـأنه" عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء اعتمادًا على خبراته السابقة، وذلك من خلال قيامه بالربط بين الكلمات، والجمل، والفقرات، ربطًا يقوم على عمليات التفسير، والموازنة، والتحليل، والنقد، ويتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص، وتنتهي بالفهم الإبداعي له، حتى يتمكن من بناء المعنى من النص من خلال تفاعله معه" (ص.٨٤). وعرَّفه عبد الحافظ (٢٠٠٧) بأنه: قدرة الطالب على القراءة الواعية التي يستطيع من خلالها فهم المعاني، وتفسيرها تفسيراً صحيحاً، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، الصريحة والضمنية، وتنظيمها، وتلخيصها، وتقويمها، وإصدار أحكام موضوعية تجاه المادة المقروءة، وما يتبع ذلك من قدرة الفرد على حل المشكلات المعرفية التي تواجهه.

وعرَّفته أميمة عبد الغني (٢٠١٢) بأنه: "عملية عقلية يقوم بها المتعلم للتفاعل مع النص الأدبي، مستخدماً خبراته السابقة، وإشارات السياق؛ لاستنتاج المعاني المتضمنة، ويستدل على حدوث الفهم القرائي لدى المتعلم من خلال إجابته عن اختبار الفهم القرائي" (ص.٦٠). كما عرَّفه عطية (٢٠٠٦) بأنه: عملية عقلية تقوم على تفسير المعاني المتضمنة في النص المقروء؛ بناءً على عملية تفاعلية بين ما لدى الطالب من تصورات وخبرات سابقة، وبين المعلومات الجديدة المتضمنة في النص المقروء. في حين عرفته ميسون العليمات (٢٠١٣) بأنه: "عملية معقدة تستهدف معالجة المعلومات والأفكار الواردة في النص، من خلال بناء تصور دلالي لما يُسمع أو يُقرأ" (ص.١٧).

كما عرفه كوين وكامي وكارنين (Coyen, Kame, Carnine, 2007) أنه: "عملية عقلية معقدة تتكون من مجموعة من العناصر والمعلومات والمهارات والاستراتيجيات التي يوظفها القارئ في تفاعله مع النص القرائي" (p. 7). في حين عرَّفه ميسنر وين (Meissner & Yun,

2008) أنه: "عملية التفكير وتكوين المعنى المطلوب، قبل القراءة، وبعدها، وأثناءها؛ من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدى القارئ" (p. 386).

في ضوء التعريفات السابقة يمكن للباحثة تلخيص بعض سمات الفهم القارئ، ومنها أنه:

- عملية عقلية ذهنية معقدة.
- عملية بنائية فردية.
- عملية تفاعلية بين معلومات النص المقروء، والمعلومات السابقة للقارئ.
- عملية تعتمد على التفسير، والموازنة، والتحليل، والنقد.
- عملية يتم من خلالها: استنتاج المعاني وتفسيرها، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، وإصدار حكم على المقروء.
- عملية تقوم على الربط بين الكلمات، والجمل، والفقرات في النص.
- عملية فكرية تتم قبل القراءة، وأثناءها، وبعدها.
- عملية أبرز عناصرها: القارئ، والنص، وخبرات القارئ السابقة، والسياق.
- مهارة أساسية تتضمن مجموعة من المهارات التي يوظفها القارئ عند تفاعله مع المقروء، تتفاوت في مستوياتها، وتتدرج حيث تبدأ بالفهم الحرفي للنص، وتنتهي بالفهم الإبداعي له، وهو ما سيتضح في الصفحات اللاحقة.

والمتأمل في مفهوم الفهم القرائي يجد أنه ركز على أمرين ذكرهما عبد الباري (٢٠١٠)؛ هما:

١- اعتبار الفهم القرائي منتج نهائي يظهر من خلال تفاعل القارئ مع النص، وهذا يتطلب امتلاك القارئ لعدد من المهارات يتم تقسيمها في عدد من الأنماط منها: (الفهم الحرفي، الفهم التطبيقي، الفهم الناقد، الفهم الإبداعي).

٢- اعتبار الفهم القرائي عملية عقلية، تتطلب من القارئ: (التعرف على الكلمات والجمل والعبارات في النص، إعادة بناء النص في ضوء ما لديه من معارف سابقة، تحديد العلاقات بين أفكار النص، مراقبة القارئ لمدى فهمه للنص، التنبؤ القرائي، الحكم على أدائه القرائي).

وفي ضوء ما تم استعراضه من تعريفاتٍ للفهم القرائي، وما تم استخلاصه من خصائص وسمات له؛ منها أن الفهم القرائي عملية تفاعلية بين القارئ والنص المقروء، تقوم على الربط بين الكلمات والجمل والعبارات داخل النص، ويتم من خلالها: استنتاج المعاني وتفسيرها، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، وإصدار حكم على المقروء، ترى الباحثة أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي، وتشجيع المتعلمين على اكتسابها، وتنميتها، وأن يهدف تعليم القراءة إلى تنمية قدرة المتعلم على الفهم، كون الهدف الأساسي من إعداد القارئ الجيد هو تمكينه من فهم المقروء واستيعابه، وهذا يظهر أهمية الفهم القرائي وتدريب المتعلمين عليه، وضرورة إكسابهم مهاراته، وتنميته لديهم.

أهمية الفهم القرائي:

يعد الفهم أكثر مهارات القراءة أهمية، فلا معنى ولا قيمة لأي مادة مقروءة ما لم تكن مفهومة، ولذا ينبغي التركيز على اكتساب المتعلمين لمهارات الفهم القرائي وتنميتها لديهم، فبقدر تمكن المتعلم من مهارات الفهم القرائي بقدر ما تكون استفادته مما يتعلم أكبر، واستيعابه لما يقرأ أفضل.

كما أن للفهم القرائي أهمية في الارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، ومعلومات مفيدة، ومساعدته على التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات جديدة، واكتسابه مهارات

النقد الموضوعي، والتعود على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام المقرونة بما يؤيدها، والعمل على تنمية القدرة لديه على التنبؤ من خلال المعلومات المقدمة في النص المقروء، ومساعدته على ملاحقة الجديد لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعينه على الإبداع، مما يزيد ثقته بنفسه، وإمكاناته، وقدراته (الخليفة والغامدي، ٢٠١١).

كما بين محمد (٢٠٠٦) أن لتنمية مهارات الفهم القرائي أهمية في إتاحة الفرصة للمتعلمين لإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج، واستخدام الأدلة، والاستفادة من المقروء في تنمية المعارف، والمعلومات، والتواصل مع الثقافات الأخرى، وزيادة قدرتهم في السيطرة على فنون اللغة، وتطوير قدرتهم على فهم المواد الدراسية الأخرى، وتحقيق النجاح، واستخدام المقروء في تحسين ظاهرة، أو حل مشكلة لديهم.

وقد لخص (التتري، ٢٠١٦؛ والغلبان، ٢٠١٤) أهمية الفهم القرائي في أنه:

- يضمن الارتقاء بلغة المتعلمين وصقل قدرتهم على الفهم.
- يساعد المتعلمين على النقد البناء، ويعينهم على إبداء الرأي.
- يكسب المتعلمين مهارات حل المشكلة ويعينهم على فهم حيثياتها.
- يساعد على تحقيق النجاح في المواد الدراسية المختلفة، وجميع ميادين الحياة.
- يربط الخبرات السابقة للمتعلمين بالخبرات الحالية والمستقبلية، مما يساعدهم على التنبؤ.
- يساعد على تنمية عمليات التفكير لدى المتعلمين.
- يختصر الوقت والجهد عند المتعلمين.
- يساعد على بقاء التعلم الناتج عن الفهم في ذاكرة المتعلم فترة أكبر من التعلم عن طريق الحفظ.

في ضوء ما سبق يمكن للباحثة تلخيص أهمية الفهم القرائي للمتعلمين في الآتي:

- **الأهمية الثقافية:** حيث يزود المتعلمين بالعديد من المعارف، والمعلومات، والخبرات، والأفكار، والثقافات.
- **الأهمية، اللغوية:** فهو يساعد على تنمية لغتهم وتزودهم بالعديد من التراكيب، والأساليب اللغوية، والمفردات، والكلمات، والصور، والتعبيرات.
- **الأهمية الفكرية:** حيث يساعدهم على إعمال العقل، والتفكير في المقروء، واستخدامه في حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والقدرة على الربط، والاستنتاج، وتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.
- **الأهمية التعليمية:** حيث يساعد الفهم على تثبيت المعلومات، والاحتفاظ بها لفترة طويلة، وفهم المواد الدراسية الأخرى والربط بينها، وتحقيق النجاح والتفوق الدراسي.
- **الأهمية النفسية:** حيث يزيد الفهم من ثقة المتعلمين بأنفسهم، ونظرتهم لذواتهم، وقدرتهم على إبداء الرأي، والحكم، والنقد، والتقويم، والتذوق، والإبداع.

ونظرًا لأهمية الفهم القرائي فقد نال اهتمامًا كبيرًا من قبل وزارة التعليم، فجعلته هدفًا أساسيًا من أهداف تعليم اللغة العربية بصفة عامة، وتعليم القراءة بصفة خاصة، في كل المراحل الدراسية، حيث تؤكد أهداف تعليم القراءة على ضرورة تنمية النقد، والتفسير، والاستنتاج، والتحليل، والإبداع، وما يتطلبه ذلك من مهارات، مثل تحديد المعاني من السياق، واستخلاص الأفكار، واستنتاج المعاني الضمنية من النص، ثم إعادة إنتاج وإبداع مواد قرائية مشابهة لموضوعات النصوص القرائية (شعلان، ٢٠١١، وزارة التربية والتعليم السعودية ١٤٤٠ه).

كما حظي الفهم القرائي في تعليم اللغة باهتمام العلماء، والتربويين؛ فحددوا مهاراته، ومستوياته، كما ناقشوا أهمية تنميته، وأساليب تعليمه، واستراتيجياته، حيث يعتبر الفهم أساس العمليات القرائية وجوهرها.

وقد أشار عبد الباري (٢٠١٠) إلى أن الفهم القرائي عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية أو المهارات المعبرة عن هذا الفهم. وهذه المؤشرات السلوكية يعبر عنها بمهارات الفهم القرائي ومستوياتها، وهذا ما سوف يتم تفصيله في الأسطر الآتية.

مهارات الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو الغاية والمهارة التي نسعى إلى تنميتها لدى المتعلمين، وهذه المهارة تتضمن عددًا من المهارات الفرعية، والتي اختلفت البحوث، والدراسات وتنوعت في تصنيف مستويات الفهم القرائي، وتحديد مهارات كل مستوى، وذلك نتيجة لاختلاف العلماء والباحثين في فهم طبيعة القراءة، وتحديد مفهومها، وأهدافها من ناحية، والعوامل المؤثرة في فهم طبيعة المحتوى المقروء من ناحية أخرى. وهذه التصنيفات وإن بدت في ظاهرها متعددة ومتنوعة إلا أنها في جوهرها متشابهة ومتوافقة إلى حدٍ كبير (يوسف، ٢٠٠٨).

وتُدرّس عملية الفهم القرائي على أنها مهارات بالرغم من أنها عملية تفكير محسوسة، ويستدل عليها من خلال بعض المهارات منها: تذكر معاني الكلمات، استنتاج معنى كلمة من خلال النص، إيجاد إجابات واضحة مباشرة للأسئلة أو من خلال إعادة صياغة المحتوى، ربط الأفكار الموجودة في النص مع بعضها البعض، القيام باستنتاجات من خلال قراءة النص، إدراك هدف الكاتب وموقفه، التعرف على أسلوب الكاتب وطريقته في التأليف، متابعة التركيبة اللغوية للقطعة القرائية (عبد الرحمن، ٢٠١١).

وقد أشار يونس (٢٠٠١) إلى عدد من مهارات الفهم القرائي، وحددها في الآتي:

- القدرة على إعطاء الرمز معناه.
- القدرة على فهم الوحدات الأكبر؛ كالعبارة، والجملة، والفقرة، والقطعة.
- القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
- القدرة على فهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى الملائم له.
- القدرة على تحصيل معاني الكلمة.
- القدرة على تحديد الأفكار الرئيسية وفهمها.
- القدرة على فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- القدرة على الاستنتاج.
- القدرة على فهم الاتجاهات.
- القدرة على تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، واللغة السائدة، وحالة الكاتب وغرضه.
- القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة.

بينما نجد أن لافي (٢٠٠٦) حدد مهارات الفهم القرائي في الآتي:

- التنبؤ بالمعنى من خلال عنوان النص.

- التنبؤ بالمعنى من خلال سياق النص.
- التنبؤ بنهاية الموضوع من خلال سياق النص.
- معرفة المعنى المباشر.
- التوصل للمعاني الخفية.
- التوصل للفكرة الرئيسية.
- ذكر التفصيلات التي تتضمنها الأفكار الرئيسية، وتنظيم الأفكار التي يتم التوصل إليها تنظيمًا منطقيًا.
- تحديد المعلومات المهمة في النص.
- تلخيص النص.
- نقد الموضوع نقدًا موضوعيًا.
- القدرة على تكوين أسئلة بعد كل فقرة.
- القدرة على تكوين أسئلة بعد الانتهاء من قراءة النص.
- حل المشكلات في ضوء المادة المعروضة.

في حين لخصت أميمة عبد الغني (٢٠١٢) مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة فيما يأتي: (تحديد الفكرة الرئيسة للنص، ترتيب الأفكار الرئيسة في النص، تحديد معنى الكلمة، تحديد هدف الكاتب، تحديد مضاد الكلمة، تحديد الأفكار الفرعية، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، استنتاج القيم السائدة في النص، التمييز بين الحقيقة والرأي).

كما ذكرت هدى عبد الرحمن (٢٠١١) مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الثالث المتوسط، وتجملها في الآتي: (استنتاج معاني الكلمات من السياق، تحديد الفكرة العامة للموضوع، استنتاج الأفكار الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب، استنتاج القيم المستفادة من النص، تحديد هدف الكاتب من النص).

وترى الباحثة أن مهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط؛ والتي تم تناولها في البحث الحالي هي: (فهم الفكرة العامة للنص، استنتاج معاني الكلمات، استنتاج أفكار النص، فهم قيم النص، فهم هدف الكاتب).

ويمكن الإشارة إلى أن مهارات الفهم القرائي تتمثل في المؤشرات السلوكية الدالة على مستوى من مستوياتها، وتظهر أهمية هذه المهارات في قدرتها على إثارة تفكير المتعلم وحفزه على امتلاكها كمًا ونوعًا، وقدرته على توظيفها في مجالات الحياة المختلفة، كما أن قدرة المتعلم على القراءة وإتقانه لها؛ تظهر في قدرته على الفهم القرائي بمستوياته المختلفة، متدرجًا من المستوى الحرفي إلى المستوى الإبداعي (المستربحي، ٢٠١٣).

مستويات الفهم القرائي:

يتضمن فهم المقروء عددًا من المستويات، تتبع تسلسلًا هرميًا؛ إذ يعتمد الفهم في المستويات العليا على نجاح القارئ في استيعاب المستويات الدنيا، وقد اختلف الباحثون في تصنيف مهارات الفهم القرائي من حيث مستوياتها ومسمياتها، إلا أنه يمكن ملاحظة وجود تشابه كبير بين هذه التصنيفات والمهارات المتضمنة في مستوياتها المختلفة.

والهدف من تحديد مستويات فهم النص المقروء؛ ليس وضع الحدود الفاصلة بين العمليات المكونة للقراءة؛ لأن القارئ أثناء القراءة لا يقوم بالبحث عن المستويات الدنيا (المعاني الصريحة مثلًا) أولًا ثم عن المستويات الأعلى، وإنما يقوم بعملية مزج بين العمليات والمستويات. فالهدف إذًا من تحديد مستويات فهم النص المقروء هو تسهيل مهمة المعلم في إعداد أهداف القراءة، وفي تحديد طرائق التدريس والاستراتيجيات، ونوع الخبرات التعليمية، وأساليب التقويم، التي يقدمها لتحسين وتنمية قدرة المتعلمين على فهم النص المقروء، بصورة تتناسب والنتائج التي يرغب في الحصول عليها (الجرف، ٢٠٠٢).

ويرى الباحثون والمتخصصون أنه تبعًا لطبيعة مفهوم القراءة والفهم القرائي؛ المعقدة والمركبة، وأهداف القراءة، والعوامل المؤثرة في الفهم القرائي، وتبعًا للمرحلة العمرية للمتعلمين، وتفاعلهم مع المقروء؛ فقد تعددت تصنيفات مستويات مهارات الفهم القرائي، وفيما يأتي عرض لبعض هذه التصنيفات، ومنها:

ما ذكره (عسيري، ٢٠١٤؛ والنويري، ٢٠١٠) أنه يمكن تصنيف مهارات الفهم القرائي لمستويين أساسيين هما:

- **المستوى الأفقي**: ويعبر عن مستويات الفهم الأفقية؛ وتكون تبعًا لحجم الوحدة المقروءة، ويتضمن مستويات الفهم القرائي الآتية: (مستوى فهم الكلمة، ومستوى فهم الجملة، ومستوى فهم الفقرة، ومستوى فهم الوحدات الأكبر كالموضوع).
- **المستوى الرأسي:** ويعبر عن مستويات الفهم الرأسية؛ ويكون تبعًا لمستوى العمليات العقلية، ويتضمن مستويات الفهم القرائي الآتية: (مستوى الفهم المباشر، ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم النقدي، ومستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الإبداعي).

والمتأمل في مستويات الفهم القرائي أفقية كانت أم رأسية يجد أن هناك علاقة تبادلية فيما بينها فكل منهما يؤثر ويتأثر بالآخر، فالمتعلم يحتاج إلى فهم الكلمات، والجمل لتعميم الفقرة، فهو لابد أن يتقن مهارات الفهم المباشر أولًا، ليصل إلى ما هو أعلى من مهارات الفهم القرائي، ومن خلال فهمه لمعنى الكلمة والجملة يستطيع أن يربط بين الجمل ويتعرف على الأفكار الرئيسية، وهذا يستدعي معرفة العلاقات بين الجمل، وربط الأسباب بالنتائج، وفهم ما بين السطور، واتجاهات الكاتب، وتفسيرها، ونقدها (بهلول، ٢٠٠٤).

وفيما يتعلق بمستويات الفهم القرائي الرأسي فهي كثيرة، وهناك من قسمها تقسيما ثلاثيًا، أو رباعيًا، أو خماسيًا، وهناك من فصل أكثر من ذلك، فخبراء مركز الدعم الأكاديمي الأمريكي (American Academic Support Center, 2004) قسموا الفهم القرائي إلى ثلاث مستويات هي:

- **المستوى الحرفي**: ويشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة، وربطها بالأفكار الرئيسة.
- **المستوى التفسيري**: ويشير إلى قدرة القارئ على قراءة ما بين السطور لتحديد هدف الكاتب، كما يتضمن القدرة على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة.
- **المستوى التطبيقي**: ويشير إلى قدرة القارئ على تحليل المعلومات وتركيبها، وتطبيقها في مواقف أخرى.

أما كالين روبرت (Karlin, Robert,1984) فقد حدد مستويات الفهم القرائي في ثلاثة مستويات هي:

- **مستوى الفهم الحرفي**: وهذا المستوى يشير إلى قدرة القارئ على فهم ما طرحه الكاتب في موضوعه، و فيه يركز القارئ على المعنى الظاهري أو السطحي للرسالة اللغوية، ويركز هذا المستوى من مستويات الفهم على المهارات الآتية: (تعرف التفاصيل، تسلسل الأحداث وتتابعها، تحديد التضاد أو المقارنات في المقروء، تحديد السبب والنتيجة في النص القرائي، تحديد سمات بعض الشخصيات).
- **مستوى الفهم الاستنتاجي**: ويشير هذا المستوى إلى قدرة القارئ على الغوص في أعماق النص، لاستخلاص لمعاني التي لم يصرح بها الكاتب بشكل مباشر، وتحديد المعاني العميقة، وهذا المستوى يعرف بمستوى القراءة فيما بين السطور، ويتضمن هذا المستوى المهارات الآتية: (جميع المهارات التي وردت في مستوى الفهم الحرفي، التنبؤ بالنتائج بناءً على المقدمات المعروضة في النص، التفسير الرمزي أو المجازي للغة).
- **مستوى الفهم التقويمي أو الناقد**: وهذا المستوى يشير إلى قدرة القارئ على الحكم على الأفكار والمعلومات التي أوردها الكاتب في موضوعه، فضلًا عن تحديد القارئ المعلومات التي يعرفها عن ذلك الموضوع، واستجابته له بالقبول أو الرفض، ومن مهارات هذا المستوى: (تمييز الحقيقة من الخيال، التمييز بين الحقيقة والرأي، الكفاية والصحة أو الشرعية، تحديد المناسبة، تحديد القيمة، القابلية).

ويذكر عبد الباري (٢٠١٠) أنه بالإضافة إلى المستويات الثلاثة السابقة فقد أضاف بعض الباحثين مستوى رابعًا؛ وهو **مستوى الفهم الإبداعي**: فبعد قراءة القارئ للنص، وفهم معانيه الظاهرة أو الباطنة، وإصدار حكمًا عليه، يبدأ القارئ في تغيير بعض انطباعاته أو سلوكياته أو اتجاهاته بناءً على المعلومات التي اكتسبها من الموضوع الجديد، ثم يقوم بدمج لهذه المعلومات مع ما يمتلكه من معارف ومعلومات سابقة؛ وبهذا يتكون لديه معلومات أو خبرات جديدة غير التي قرأها، وغير التي كانت بحوزته من قبل، وهذا يعني أن مستوى الفهم الإبداعي هو نوع من التكامل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة لدى الفرد، ومن مهارات هذا المستوى: (التنبؤ بنهاية للموضوع، إعادة ترتيب الموضوع القرائي بصورة جديدة، ترجمة النص القرائي إلى رسم، أو معادلة ، أو مخطط...، وضع أكثر من حل لمشكلة وردت في النص المقروء، وضع حلولًا تتسم بالأصالة لبعض المشكلات الواردة في النص).

أما كلٍ من جوريرو وطومسون (Guerrero, 2003; Thompson, 2000) فقد قسموا مستويات الفهم القرائي إلى أربعة مستويات، ويتضمن كل مستوى مجموعة من المهارات على النحو الآتي:

- **مستوى الفهم الحرفي، أو السطحي، أو الظاهري**، ويتضمن: (التعرف إلى الحقائق، تحديد التفاصيل في المقروء، تحديد التتابع والتسلسل في الأفكار، تحديد معاني الكلمات).
- **مستوى الفهم الاستدلالي، أو التفسيري، أو الاستنتاجي**، وفيه يقوم المتعلم بدمج المعلومات التي فهمها في مستوى الفهم الحرفي مع ما يمتلكه من معارف سابقة، ويتضمن: (استخدام المعرفة السابقة لفهم النص المقروء، تحديد التناقضات فيه، تحديد علاقة السبب بالنتيجة، تفسير المقروء والتنبؤ ببعض أفكاره).
- **مستوى الفهم التقويمي**، وفيه يتم تكوين رأي شخصي بناءً على المعلومات الواردة في الموضوع، ويتضمن: (التعبير عن رأيه في المقروء، الحكم على المقروء، اختيار بدائل صحيحة عن الأفكار الواردة في المقروء).
- **مستوى الفهم الناقد**، وفيه تظهر قدرة المتعلم على تحليل المادة المقروءة في عدد من المصطلحات، أو الصيغ، ويتضمن: (تحليل المصطلحات الواردة في المقروء، تحليل

الأسلوب والمحتوى، التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص، تحديد منطقية النص، تحديد تتابعات واتساق تفكير الكاتب في النص، التعبير عن وجهة النظر في المقروء، تحديد العاطفة المسيطرة على الكاتب).

وفي محاولة أكثر تفصيلًا حددت عبد السلام (نقلا عن: الخليفة والغامدي، ٢٠١١) مهارات الفهم القرائي ضمن المستويات الآتية:

- **مستوى الفهم المباشر**، ويتضمن المهارات الآتية: (تحدد الطالبة مرادف الكلمة في النص المقروء، وتحدد الكلمات المفتاحية في عباراته، وتحدد الشخصيات الواردة فيه، وترتب الأحداث الواردة فيه حسب حدوثها).
- **مستوى الفهم التفسيري**، ويتضمن المهارات الآتية: (تحدد الطالبة معنى الكلمة من خلال سياقها، تبرز الفكرة العامة المحورية للنص، تصوغ عنوانًا آخر معبرًا عن النص المقروء، تعبر عن الأفكار الواردة في النص بعبارات موجزة).
- **مستوى الفهم الاستنتاجي**، ويتضمن المهارات الآتية: (توضح العلاقة بين الشخصيات الواردة في النص المقروء، تستنبط النتائج من خلال المقدمات الموجودة فيه، تستنتج المعاني الضمنية في العبارات لفهم ما بين السطور، تحدد عبارات من النص تدل على مفهوم محدد ومعطى، تستنتج أغراض الكاتب ودوافعه واتجاهاته، تستخلص القيم المستفادة من النص المقروء، تستنبط الدروس المستفادة منه، تستنتج هدف الكاتب من التركيز على أشياء معينة فيه، تحدد الخصائص والصفات المميزة للشخصيات الواردة فيه، تستنبط الهدف الذي يرمي إليه الكاتب).
- **مستوى الفهم التطبيقي**، ويتضمن المهارات الآتية: (تطبق القيم والسلوكيات الحميدة التي وردت في النص من خلال مواقف تعرضت لها، توضح كيف يمكن تطبيق التعميمات والمبادئ المعروضة في النص في مواقف جديدة، تعبر عن الأفكار الواردة فيه بأساليب جديدة، تحل مشكلة أو موقفًا في ضوء ما ورد فيه، تستخدم الأفكار المعروضة فيه في مواقف جديدة).
- **مستوى الفهم الناقد**، ويتضمن المهارات الآتية: (تفرق بين الحقيقة والرأي في النص المقروء، تميز بين ما يتصل بموضوع النص وما لا يتصل به، تكون رأيًا حول الأفكار والقضايا المطروحة فيه، تصدر حكمًا موضوعيًا على الأفكار المطروحة والنتائج المترتبة عليها، تميز بين الأفكار الأساسية والأفكار الثانوية في النص المقروء).
- **مستوى الفهم التذوقي**، ويتضمن المهارات الآتية: (تحدد المشاعر السائدة في النص المقروء، تعبر بأسلوب أدبي عن فكرته، تحدد بعض مواطن الجمال فيه، تشرح بعض القيم الشائعة فيه، تبرز مهارة الكاتب في استعراض موضوعه من حيث الدلالة والأسلوب).
- **مستوى الفهم الإبداعي**، ويتضمن المهارات الآتية: (تصف ملامح إحدى الشخصيات الواردة في النص المقروء وصفًا مبتكرًا، تدعم الفكرة التي طرحها النص بشواهد جديدة لم تذكر فيه من القرآن أو السنة، تبتكر قصة جديدة تتناول نفس فكرته، تقترح أكبر قدر من الحلول المبتكرة لمشكلات وردت فيه، تخمن بعض النتائج المبتكرة في ضوء حساسيتها لمشكلات وردت فيه، تحدد التفاصيل والعناصر التي تسهم في تنمية فكرة وردت فيه).

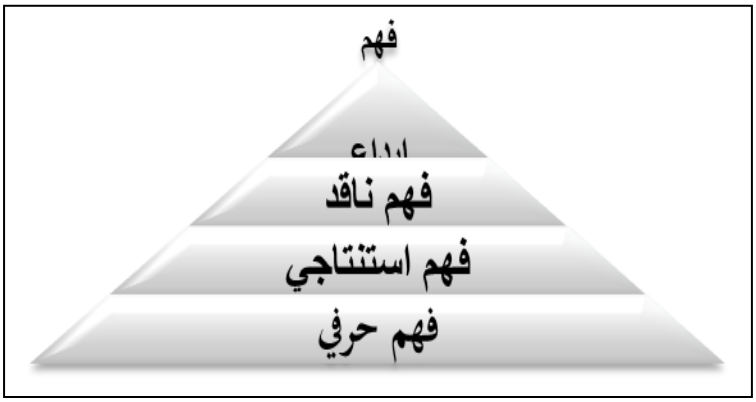
ويتفق كل من: (عبد الباري، ٢٠١٠؛ وعسيري، ٢٠١٤) في أن التصنيفات السابقة تشترك في خمس مستويات رئيسة، وهذه المستويات وإن اختلفت في التصنيفات الفرعية إلا أنها على المستوى الإجرائي متشابهة سواء في التصنيف، أو في المهارات المندرجة تحت كل مهارة رئيسة، وهذه المستويات هي:

- **مستوى الفهم الحرفي**: ويتمثل في فهم المتعلمين للمعنى الظاهري، أو السطحي للنص المقروء؛ ويتضمن المهارات الآتية: (تحديد معنى الكلمة، تحديد مضاد الكلمة، تحديد المعنى المعجمي للكلمة، تحديد معنى الكلمة من خلال السياق، معرفة المشترك اللفظي للكلمة، ذكر الحقائق الواردة في النص، ذكر بعض الأماكن الواردة في النص، وتحديد الفكرة العامة، والرئيسة والثانوية، وعلاقة الأفكار بعضها ببعض).
- **مستوى الفهم الاستنتاجي**: ويتمثل في فهم المعاني الضمنية، أو غير المباشرة، التي لم يصرح بها كاتب النص، والتوصل إلى تخمينات، وافتراضات حول النص المقروء؛ ويتضمن المهارات الآتية: (تحديد الفكرة العامة للنص، استنتاج الأفكار الرئيسة، التمييز بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسة، استنتاج الأفكار الفرعية، الربط بين الأفكار الفرعية والأفكار الرئيسة، وضع عنوان مناسب للنص، استنتاج أسلوب الكاتب، استنتاج العاطفة السائدة، استنتاج هدف الكاتب).
- **مستوى الفهم الناقد**: وهذا المستوى يقوم فيه المتعلم بالحكم على النص المقروء، وتقويمه في ضوء مؤشرات، أو معايير معينة، كما يتضمن الحكم على جودة النص المقروء ومدى دقته.
- **مستوى الفهم التذوقي**: وهذا المستوى يتعامل مع تأثير الطابع النفسي والجمالي لدى المتعلم، ويقوم فيه بإدراك القيمة الجمالية للنص، والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات، وإدراك الحالة الشعورية المخيمة على جو النص.
- **مستوى الفهم الإبداعي**: وهو أرقى مستويات الفهم؛ حيث يقوم المتعلم بإنتاج أفكار جديدة مبتكرة لم ترد في النص، ولكنها مرتبطة به، كما أنه يسد بعض الثغرات في النص المقروء مستفيدًا من معارفه، وثقافته؛ لإنتاج نص جديد قد يختلف عن النص الأول الذي أنتجه الكاتب، أو يطوره ويضيف عليه.

وتتفق الباحثة مع ما ذكره كل من: (الأسعد، ٢٠١٢؛ وإسماعيل، ٢٠٠١؛ وطعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦؛ والناقة ووحيد، ٢٠٠٢) حول تصنيف مستويات الفهم القرائي إلى أربعة مستويات هي:

- **مستوى الفهم الحرفي:** وهو فهم المعنى الظاهري للنص.
- **مستوى الفهم الاستنتاجي**: ويطلق عليه البعض المستوى التفسيري أو الاستدلالي؛ وفيه تظهر قدرة المتعلم على قراءة ما بين السطور والتقاط المعاني الضمنية التي لم تظهر في النص بصورة صريحة.
- **مستوى الفهم الناقد:** وأطلق عليه المستوى التقويمي، أو قراءة ما وراء السطور، ويقوم على التفكير التحليلي الناقد، فهو يتضمن القدرة على تحليل المقروء، والحكم على الأفكار والمعلومات التي وردت في النص.
- **مستوى الفهم الإبداعي**: ويقوم على التفكير الانتقائي لتوليد أفكار جديدة، ويتطلب هذا الفهم مستوى عاليًا من التفكير.

مما سبق يتضح أن هناك توجهًا في التصنيفات السابقة لمحاولة تصنيف مهارات الفهم القرائي في مهارات عامة، وكل مهارة يندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية؛ المرتبطة بمستويات الفهم القرائي كما نلاحظ أن العلاقة بين هذه المستويات علاقة هرمية يوضحها الشكل الآتي:



شكل (١): التصنيف الهرمي لمستويات الفهم القرائي

يتضح من الشكل السابق أن القارئ يتدرج بين هذه المستويات بطريقة هرمية ومتداخلة في آن واحد، حيث أنه لا يصل إلى مستوى الفهم الاستنتاجي إلا بعد أن يتقن مهارات المستوى الحرفي، ولا يصل إلى مستوى الفهم الناقد إلا بعد أن يتقن مهارات مستوى الفهم الاستنتاجي والحرفي، وهكذا حتى يصل لمستوى الفهم الإبداعي فيتقن مهاراته وعندها يكون قد أتقن جميع مهارات الفهم القرائي (الشهري، ٢٠١٢؛ عسيري، ٢٠١٤).

من خلال العرض السابق لمستويات الفهم القرائي يمكن استنتاج الآتي:

- تم تمثيل مهارات الفهم القرائي وتفصيلها في مؤشرات سلوكية محددة وواضحة تدل عليها، وتندرج تحت عدد من المستويات المعبرة عنها.
- العلاقة بين مهارات الفهم القرائي ومستوياته علاقة تبادلية، فالمتعلم يفهم معنى الكلمة والجملة والفقرة، وهو في الوقت ذاته يتدرج عند فهمه بين مستويات الفهم الحرفي والتطبيقي والناقد والإبداعي...، ولا يمكن أن يتم الفهم القرائي بأحدهما دون الآخر.
- العلاقة بين مستويات الفهم القرائي علاقة هرمية، يبدأ فيها المتعلم بالمستويات الدنيا ويتدرج حتى يصل إلى المستويات العليا.
- العلاقة بين مستويات الفهم القرائي علاقة تكاملية؛ فكل منهما يتمم الآخر ويكمله، فالمتعلم يجب أن يتقن مهارات مستويات الفهم القرائي بدءًا من المستوى الحرفي المباشر وصولًا إلى المستويات العليا للفهم القرائي؛ كالمستوى الإبداعي ولا يمكن أن يغني أحدهم عن باقي المستويات.
- اختلاف الباحثين حول تقسيم مستويات الفهم القرائي وإضافة البعض مستويات جديدة، وذلك الاختلاف يكون تبعًا للخصائص العمرية للمتعلمين، ومفهوم القراءة والفهم القرائي، وأهدافها، والعوامل المرتبطة بالقراءة والنص المقروء والقارئ.
- الهدف من تحديد مستويات فهم النص المقروء هو تسهيل مهمة المعلم في تدريس النص القرائي، ومساعدته على تحديد الأهداف، وطرائق التدريس والاستراتيجيات، ونوع الخبرات التعليمية، وأساليب التقويم، التي يقدمها لتحسين وتنمية قدرة المتعلمين على الفهم القرائي للنص المقروء، بصورة تتناسب والنتائج التي يرغب في الحصول عليها.

وقد استفاد البحث الحالي من العرض السابق لمهارات ومستويات الفهم القرائي وتقسيمها، في وضع مهارات الفهم القرائي وتحديدها وفق مستويات الفهم القرائي.

ففي ضوء العرض السابق لمستويات الفهم القرائي ومهاراته، ومن خلال اتفاق الباحثة مع ما ذكره كل من: (الأسعد، ٢٠١٢؛ وإسماعيل، ٢٠٠١؛ وطعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦؛ والناقة ووحيد، ٢٠٠٢) من تصنيف لمستويات الفهم القرائي؛ ومع ما ذكره كل من: (عسيري، ٢٠١٤؛ والنويري، ٢٠١٠) من تصنيف الفهم القرائي لمستويين أساسيين هما: (**المستوى الأفقي**: ويتضمن مهارات الفهم القرائي، و**المستوى الرأسي:** ويتضمن مستويات الفهم القرائي)، ومن خلال ما ورد في البحوث والدراسات، والأدبيات التي تناولت تصنيف الفهم القرائي، وفي ضوء خصائص طالبات المرحلة المتوسطة، وتحليل محتوى مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط ونصوصها القرائية، وفي ضوء استمارة تقويم الطالبات في مقرر لغتي الخالدة المُقرَّة من وزارة التعليم؛ فقد خرجت الباحثة بقائمة لمهارات الفهم القرائي، تم عرضها على الخبراء والمحكمين لإقرارها؛ تعتمد على الجمع بين التصنيفين الأفقي والرأسي:

ويتمثل التصنيف الأفقي في تحديد خمس مهارات أساسية للفهم القرائي هي: (فهم الفكرة العامة للنص، استنتاج معاني الكلمات، استنتاج أفكار النص، فهم قيم النص، فهم هدف الكاتب).

بينما يتمثل التصنيف الرأسي في تصنيف مستويات الفهم القرائي إلى أربعة مستويات يندرج تحت كل مستوى منها مجموعة من المهارات الفرعية (المؤشرات السلوكية) المرتبطة بالمهارات الأساسية، تتلخص في الآتي:

مستوى الفهم المباشر أو الحرفي، ويتضمن المهارات الآتية:

- تحديد مرادف الكلمة.
- تحديد مضاد الكلمة.
- الإجابة عن أسئلة النص.
- تصنيف بعض أحداث النص وحقائقه.

مستوى الفهم الاستنتاجي، ويتضمن المهارات الآتية:

- وضع عنوان مناسب للنص.
- صياغة الفكرة العامة للنص.
- تحديد المعنى المناسب لسياق الكلمة في النص.
- تحديد المعنى المناسب لاستخدام الكلمة في النص من عدة معاني لها في المعجم.
- صياغة أفكار النص الرئيسة.
- استنتاج الأفكار الفرعية للأفكار الرئيسة في النص.
- تعرف العبارات التي تدل على القيم المستفادة من النص.
- استنتاج القيم المستفادة من النص.
- تحديد هدف الكاتب في النص.
- استخلاص بعض النتائج من المقدمات.

مستوى الفهم الناقد، ويتضمن المهارات الآتية:

- تحديد بعض حقائق النص ومعلوماته.
- ترتيب أفكار النص بصورة منطقية.
- تقييم القيم المطروحة في النص.

- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- التعبير عن وجهة النظر حول ما ذكره الكاتب.

مستوى الفهم الإبداعي، ويتضمن المهارات الآتية:

- اقتراح عناوين متنوعة للنص.
- ذكر أكبر عدد مكن من المعاني المرادفة لمعنى الكلمة.
- توليد أفكار جديدة حول النص (غير التي وردت فيه).
- اقتراح أكبر عدد من القيم الأخرى المرتبطة بقيم النص.
- دعم الفكرة التي طرحها الكاتب باقتراحات جديدة.

تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال مقرر لغتي الخالدة:

أصبحت البحوث والدراسات الحديثة تتناول الفهم القرائي على أنه عملية بنائية، يحاول القارئ من خلالها بناء تصور للنص، حيث تعد عملية الفهم كواحدة من العمليات التي يبنيها المتعلمين بخبرة متدرجة، بمساعدة، ومساندة المعلم عند الضرورة، وكلما ازدادت خبرة المتعلمين كلما تناقصت المساندة المطلوبة، ويعتمد الفهم الفعال بصورة أساسية على قدرة القارئ على استخدام الاستراتيجيات المعرفية من أجل فهم النص، وبذلك أصبح النموذج الأكثر حداثة لعملية القراءة مبنيًا على أساس النظرة المعرفية للفهم القرائي، وتفترض هذه النظرة أن القارئ الفعال هو الذي يبني المعنى من خلال التكامل بين المعرفة الجديدة مع المعرفة الموجودة لديه سابقًا، واستخدام الاستراتيجيات المعرفية لتنمية الفهم القرائي (عسيري، ٢٠١٥، ٣١).

ويذكر لاب وفلوود (Lapp & Flood) (نقلا عن: المستربحي، ٢٠١٣): أن عملية الفهم القرائي، وتنمية مهاراته لدى المتعلمين تتأثر بعدد من العوامل حدداها في الآتي:

١- عوامل تتعلق ببيئة القارئ (السياق): وتتمثل في البيئة الطبيعية كالإضاءة والتهوية وترتيب المقاعد، والبيئة الاجتماعية والثقافية التي ينتمي إليها القارئ.
٢- عوامل تتعلق بالقارئ: من حيث عمره، وقدراته، ومواهبه، وإمكاناته اللغوية، ودافعيته، وحالته النفسية، وأهدافه، وخبراته السابقة.
٣- عوامل تتعلق بالمعلم: من حيث خبراته، ومعارفه، واتجاهاته، وأساليبه التربوية، ومهاراته التدريسية.
٤- عوامل تتعلق بالنص المقروء: من حيث الأسلوب، وطبيعة اللغة، ومدى صعوبة المحتوى، ومدى مناسبته للمتعلمين واهتماماتهم.

ويتضح دور منهج لغتي الخالدة في تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال مراعاته للعوامل السابقة، سواء ما يتعلق بالنصوص المقروءة، أو استراتيجيات المعلم التدريسية، أو خصائص المتعلم. فمراعاة خصائص المتعلمين في المرحلة المتوسطة من شأنه أن يساهم في تنمية الفهم القرائي لديهم، فالمتعلم في هذه المرحلة يكون في مرحلة المراهقة المبكرة التي تمتد من سن (١٢-١٥) وهي مرحلة أدرجها بياجيه ضمن مرحلة العمليات المجردة، وهي تتميز باستخدام التفكير المجرد، والعمليات الشكلية، والصورية.

وفي هذه المرحلة تزداد قدرة المتعلم على التذكر القائم على الفهم، وقدرته على التخيل، كما تنمو قدرته على إدراك مفهوم الزمن خاصة المستقبل والتخطيط له، وتنمو المفاهيم المعنوية مثل الخير والفضيلة والعدالة، وتنمو القدرة على التعلم واكتساب المهارات، ويصبح التعلم منطقيًا، فيستطيع المتعلم التمييز بين الحقيقي والممكن، وفي هذه الحالة يصبح التفكير الفرضي الاستنباطي

ممكنًا لدى المراهق، كما تتميز هذه المرحلة باستخدام التفكير المجرد، ومن ثم القدرة على التعامل العقلي مع المعطيات والوصول إلى النتائج، كما يستطيع القيام بعملية التفسير، والتعليل، والتنبؤ، وحل المشكلات، وإصدار الأحكام. (عسيري، ٢٠١٥).

ومن خلال استقراء خصائص تفكير المتعلمين في المرحلة المتوسطة يتضح أنهم قادرون على اكتساب مهارات الفهم القرائي بمستوياته وأنماطه المختلفة (الفهم الحرفي أو المباشر، والاستنتاجي أو الاستدلالي أو التفسيري، والنقدي، والإبداعي). فهي إذًا مرحلة ملائمة إلى حد كبير لإكساب المتعلمين مهارات الفهم القرائي وتنميتها لديهم؛ من خلال مراعاة خصائص هذه المرحلة، واستغلالها الاستغلال الأمثل لتحقيق ذلك.

ومن هنا تظهر أهمية دور المعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين بما يستخدمه من طرائق وأساليب تدريسية، ومن خلال معرفته بخصائص المتعلمين في هذه المرحلة لمراعاتها، وتوفير البيئة التعليمية الملائمة لهم، والتي تساهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم.

ويذكر (التتري، ٢٠١٦) أنه يمكن تنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين من خلال: اهتمام المعلمين بدروس القراءة بصورة تتجاوز القراءة السطحية، واستخدام الوسائل التربوية المشوقة أثناء التدريس، واقتراح استراتيجيات حديثة واستخدامها لتعليم القراءة، وتطوير دافعية المتعلمين نحو القراءة، وتدريبهم على استخدام المعاجم لتطوير قدراتهم على فهم معاني المفردات والتراكيب المقروءة، فضلًا عن تدريبهم على استخراج أفكار النص وتلخيصها، والحرص على اكتساب المتعلمين مهارات الفهم القرائي وتطويرها لديهم.

في ضوء ما سبق يظهر دور المعلم البارز في تنمية مهارات الفهم القرائي بما يمتلكه من معارف، ومهارات، وكفايات، وبما يستخدمه من أساليب، واستراتيجيات من شأنها تحقيق ذلك.

كما أن لمقرر لغتي الخالدة دوره في تنمية مهارات الفهم القرائي؛ بما يتضمنه من نصوص قرائية، ومن خلال مراعاته لخصائص المتعلمين في المرحلة المتوسطة؛ عند اختيار المحتوى وتنظيمه بصوره تدعم بناء المتعلم لمعرفته بنفسه، ووضع الأنشطة والخبرات التعليمية، وأساليب التقويم المناسبة لتنمية مهارات الفهم القرائي.

والفهم القرائي عملية تفاعلية يتم من خلالها التفاعل بين القارئ والنص، وهذا يتطلب استخدام استراتيجيات تساعد في تكوين قارئ منتج يضيف من خبرته إلى ما يقرأ، ويربط، وينظم، ويستنتج، ويلخص، وينقد، ويكتب تعليقات وأراء حول ما يقرأ، ويكون استنتاجات مقبولة لها دعائم من خبرته الواسعة (إسماعيل، ٢٠٠١).

ومن الاستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي الخرائط الذهنية، فقد أشار العديد من التربويين والباحثين إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية الفهم، وقد سعت الباحثة من خلال الأسطر اللاحقة في المحور الثالث إلى توضيح العلاقة بين الخريطة الذهنية والفهم، ودورها في تنمية الفهم القرائي لدى المتعلمين.

المحور الثاني: البرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية.

للبرامج التعليمية دورها المهم في العملية التعليمية، وتطويرها، وتحسين مخرجاتها التعليمية، فجودة المخرجات التعليمية تعتمد على جودة البرامج التعليمية، وجودة تصميمها وفق أسس علمية، وتربوية منظمة، تستهدف اختيار الخبرات التي تلبي احتياجات المتعلمين، وتراعي

ميولهم واهتماماتهم، وتعالج مشكلاتهم المختلفة، وتنمي قدرتهم الفكرية والمعرفية، مع مراعاة خصائصهم العمرية، وطبيعة المحتوى الدراسي.

وقد تناولت الباحثة في هذا المحور الحديث عن مفهوم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية، وأهميته، والأساس النظري الذي يستند عليه، وتصميمه، ودوره في العملية التعليمية، والعلاقة بين استخدام الخريطة الذهنية وتنمية مهارات الفهم القرائي.

أولًا: مفهوم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

يرتبط مفهوم البرامج التعليمية بما تشتمل عليه من الخبرات، والأنشطة المخطط لها، والتي يتم تنفيذها في سياق معين، خلال مدة زمنية محددة، لتحقيق أهداف معينة، وبما تتضمنه من محتوى، ومواد ووسائل تعليمية، وأنشطة، واستراتيجيات، وأساليب تقويم.

وهناك تعريفات عديدة للبرنامج في معاجم المصطلحات التربوية والنفسية، والأدبيات التربوية؛ بتعريفات متقاربة في معناها ومدلولها تبعًا لغاياته، ومجالات استخداماته، ومن أهم تلك التعريفات الآتي:

تعريف الحجوج (٢٠٠٣) للبرنامج التعليمي بأنه: "عبارة عن خطة منظمة تستند إلى أسس علمية من أجل إكساب المتعلم خبرات محددة، وإحداث تغييرات في استيعابه تحدد الأهداف المتوخاة، أو المنشودة" (ص. ٣١). كما عرفه صبري (٢٠٠٩) بأنه: "مجموعة إجراءات، وخطوات، وتعليمات، وقواعد، يتم إتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة، أو مرئية، أو مباشرة، تعليمية، أو ترفيهية، أو تثقيفية؛ وذلك لفرد، أو مجموعة أفراد، أو جمهور كبير في مكان واحد، أو أماكن متفرقة لتحقيق أهداف محددة. ويتسم هذا التعريف بالعمومية، فلم يحدد نوع البرنامج، أو مجال استخدامه، ولكنه وضح أن للبرنامج أهدافًا يسعى لتحقيقها" (ص.١٥). في حين عرفته زبيدة قرني (٢٠٠٢) بأنه: "الخطة المصممة والموضوعة، والإجراءات المتبعة للتعليم، من خلال تدريس المقرر، ويشمل الأهداف، والمحتوى، واستراتيجية التدريس، والنشطة، وأدوات التقويم" (ص.٨). كما يعرفه اللقاني والجمل (٢٠٠٣) بأنه: " المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق لعمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعلم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، قد تكون شهرًا أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن البرنامج الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيبًا يتماشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومتطلباتهم الخاصة" (ص. ٧٤).

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف **البرنامج التعليمي** بأنه: تنظيم بنائي يقوم على فلسفة تربوية تعليمية معينة، يتضمن مجموعة من الخطوات، والإجراءات، والأنشطة، والممارسات المخطط لها مسبقًا، والتي يقوم بها المتعلمون أثناء عملية التعلم، بهدف تزويدهم بخبرات تعليمية، وتحقيق الأهداف المنشودة.

مفهوم الخريطة الذهنية:

لقد تعددت التعريفات حول مفهوم الخريطة الذهنية، فهي عبارة عن مخطط يستخدم ليمثل أفكار، أو وظائف، أو أشياء موصولة ببعض، ومنظمة بشكل مشع حول فكرة أساسية، ويعتبر عالم النفس البريطاني توني بوزان من أشهر من كتب عن الخريطة الذهنية وأهميتها (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

فقد عرَّف أمبو والبلوشي (٢٠٠٩) الخريطة الذهنية بأنها: عبارة عن منظم تخطيطي، يشمل مفهوم رئيسي أو مركزي، تتفرع منه الأفكار الرئيسة، وتتدرج فيه المعلومات من الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً، وتحتوي على رموز، وألوان، ورسومات. كما عرَّفها بوزان (٢٠٠٦)

بأنها: تقنية رسومية قوية تزودك بمفاتيح تساعدك على استخدام طاقة عقلك؛ بتسخير أغلب مهارات العقل بـــ كلمة، عدد، منطق، ألوان، إيقاع، في كل مرة، وأسلوب قوي يعطيك الحرية المطلقة في استخدام طاقات عقلك. وعرفها بيكتيميروف ونيلسون (Biktimirov & Nilson, 2003) بأنها: "شبكة من الموضوعات، والمعلومات المتصلة وذات العلاقة، والتي تحوي الرسومات، والكلمات، والرموز، وتتدرج المعلومات في المخطط تبعًا لمستوياتها من الأكثر شمولية إلى الأقل شمولية" (p. 74).

في حين عرَّفها سليم (٢٠١٢) بأنها: وسيلة تساعد على التخطيط، والتعلم، والتفكير البناء، وهي تعتمد على رسم وكتابة كل ما تريده على ورقة واحدة بطريقة مرتبة؛ تساعدك على التركيز، والتذكر، وتشمل مفهوم رئيسي أو مركزي؛ تتفرع منه الأفكار الرئيسية، وتتدرج فيه المعلومات من الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً، وتحتوي على رموز، وألوان، ورسومات. ويعرفها شواهين وبدندي (٢٠١٠): بأنها وسيلة تساعد على التخطيط، والتعلم، والتفكير البناء، وهي تعتمد على رسم وكتابة كل تريده على ورقة واحدة، بطريقة مرتبة، تساعدك على التركيز، والتذكر، بحيث تجمع فيها بين الجانب الكتابي المختصر بكلمات معدودة، مع الجانب الرسمي مما يساعد على ربط الشيء المراد تذكره برسمه معينة (ص. ٣٥).

كما يعرفها عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٦) بأنها: خريطة إبداعية تمثل رؤية الطالب للمادة الدراسية والعلاقات والروابط التي يقيمها بنفسه بين أجزاء المادة، وهي عبارة عن عمل ملاحظات ومذكرات خاصة وليس مجرد أخذ ملاحظات. في حين يذكر عبد الرؤوف (٢٠١٥) أنها: "طريقة لترتيب المعلومات، وتمثيلها، على شكل أقرب للذهن؛ حيث تعتمد على تمثيل كل ما يحيط بالموضوع المراد تعلمه في أشكال رسومات منظمة، تتيح الفرصة لاستبدال الكلمات التي يحتوي عليها الموضوع بأشكال، ورموز، وألوان، ورسومات تدل عليها مما ييسر على المتعلم سرعة التعلم، والاستيعاب، والفهم" (ص. ٢٧).

وإضافة لما سبق يمكن للباحثة أن تعرف الخريطة الذهنية بأنها: العملية التي يؤديها المتعلم أثناء تعلمه؛ والتي تتضمن تحويل الأفكار والمعاني والمعلومات إلى مخططات مرسومة، بشكل متدرج من الموضوع أو الفكرة الرئيسية؛ التي تمثل منتصف المساحة، نحو الأفكار الرئيسية، والفرعية، والمعاني، وبكافة الاتجاهات، وباستخدام الألوان والكلمات والرموز، والرسوم، وبالشكل الذي يعبر عن فهمه لها.

في ضوء التعريفات السابقة يمكن للباحثة تلخيص بعض سمات الخريطة الذهنية ومنها؛ أنها:

- تقنية رسومية.
- أشكال تخطيطية.
- وسيلة تعليمية.
- رؤية خاصة للمتعلم.
- منظم توضيحي.
- تشتمل على مفهوم مركزي أو رئيس تتفرع منه الأفكار الرئيسة بشكل متشعب.
- تتدرج فيها المعلومات من الأكثر شمولية إلى الأقل شمولية.
- تحتوي على رموز، أشكال، رسومات، ألوان، كلمات مفتاحية.
- تنظم المعلومات، وتربطها من خلال الرسم في صورة أقرب للذهن.

- تساعد على الفهم والاستيعاب وسرعة التعلم.
- تساعد على التركيز والتخطيط والتفكير.
- تعتمد على الرسم والكتابة معًا مما يساعد على التذكر والاسترجاع.

وانطلاقا من مفهوم الخريطة الذهنية وسماتها؛ نجد أن البرنامج التعليمي في البحث الحالي يقوم على الخرائط الذهنية؛ مستفيدًا من خصائصها ومفهومها عند تحديده لمفهوم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية بأنه: خطة تعليمية تتضمن مجموعة من الخطوات، والإجراءات، والأنشطة، والممارسات التي يقوم بها المتعلمون أثناء تعلم موضوعات، ونصوص مقرر لغتي الخالدة، باستخدام الخرائط الذهنية، بهدف تزويدهم بخبرات تنمي والفهم القرائي لديهم.

ثانيًا: أهمية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

للبرامج التعليمية دورها في تطوير العملية التعليمية والارتقاء بها، لذا وجب على التربويين والمتخصصين في تصميم المناهج العناية بالبرامج التعليمية، وإعدادها بما يتلاءم وحاجات المتعلمين وخصائصهم، ومواكبة التطورات المعاصرة، وأهمية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية تنبع من أهمية الخرائط الذهنية ذاتها؛ إذ تستخدم لتنشيط المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة المكتسبة، وترتيبها، وتنظيمها، وتلخيصها في مخطط وإطار عقلي، يساعد على تخزينها، والاحتفاظ بها واسترجاعها عند الحاجة، من خلال منظم تخطيطي وتقنية رسومية ترتب المعلومات بطريقة تشبه الطريقة التي ينظم بها العقل تلك المعلومات.

أهمية الخرائط الذهنية:

تتضح أهمية البرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية من مميزات وفوائد الخريطة الذهنية، حيث يذكر بوزان(Buzan, 2008) أنها تتميز بكونها: سريعة؛ حيث يمكن للفرد أن يسجل العديد من المعلومات في نفس الوقت، ومفتوحة النهاية؛ يمكن إضافة أفكار، أو روابط أخرى للخريطة الذهنية فيما بعد، وهي تساعد على التركيز، ومن خلالها تتضح الارتباطات، والتشابهات بين المعلومات التي يستقبلها الفرد، كما يمكن أن تتضمن مجموعة من المواد، كما تساعد على مراجعة المادة العلمية، وتذكر المعلومات.

في حين يبين الغامدي (٢٠١٣) أن أهم ما تتميز به الخريطة الذهنية هو: قدرتها على ترتيب الأفكار وتنظيمها، والترابط المشترك على أسس وروابط فكرية وعلمية، والوحدة الفكرية المترابطة، والتكامل المنظم للمحتوى العلمي، والتدرج والتسلسل المنطقي واللامنطقي، والحرية الفكرية والاستنتاجية، وتكوين رؤية شمولية للموضوع، وتنميتها للإبداع، والابتكار، والتخيل، وتنمية مهارات التفكير.

وفي ضوء ما تتميز به الخريطة الذهنية تتضح أهميتها في العملية التعليمية؛ حيث تذكر الجندي (٢٠١١) أنه يمكن تلخيص أهمية الخريطة الذهنية لكل من المعلم والمتعلم فيما يأتي: المراجعة للمعلومات السابقة؛ حيث تمنح المتعلم فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع عند رسم الخريطة فيربطها بالمعلومات الجديدة وترسخ في الذهن، والمراجعة المتكررة للموضوع؛ إذ تتيح للمتعلم توسيع الفهم، وإضافة بيانات ومعلومات جديدة لما هو موجود في الخريطة، والمراجعة السريعة للموضوعات؛ حيث لا يجد المتعلم وقتا كافيًا للمراجعة التفصيلية لها، وتنظيم البناء المعرفي والمهاري، وتلخيص الموضوعات، ومراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين؛ فكل منهم يرسم صورة خاصة للموضوع حسب فهمه وقدرته ومهارته، وتنمية مهارات الإبداع الفني عند المتعلمين عند عرض معلومات الموضوع وأفكاره وتوضيحها.

وتشير المولد (٢٠٠٩) إلى أن أهمية استخدام الخرائط الذهنية تكمن في قدرتها على:

- تنمية القدرة على التركيز الذي يساعد الدماغ على العمل والإبداع.
- تنمية مهارة الفهم العميق للنص المقروء، وشد الانتباه في ما يُقرأ، ومن ثم التركيز على شيء محدد أو فكرة محددة حتى تكون منطلقًا لرسم الخريطة الذهنية.
- تنمية القدرة على تنظيم وتصنيف المعلومات، والاستنتاج، ثم محاولة البحث عن معلومات جديدة أعمق في النص، مما يساعد على الإبداع في الرسم أو التصميم.

كما تتفق الباحثة مع ما ذكره عبد الرؤوف (٢٠١٥) أنه يمكن الاستفادة من الخريطة الذهنية في التدريس كأحد التطبيقات التربوية التي:

- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تنمي مهارات التفكير.
- تحفز المتعلم على الإبداع وتنشيط الذهن.
- تشوق للمادة العلمية، بما تحققه من متعة الدراسة، ومن ثم رفع المستوى التحصيلي للمتعلم.
- تنمي القدرة على توظيف مهارة الرسم والإخراج الجيد.
- تنمي القدرة على تنظيم المعلومات.
- تساعد على تبسيط المعلومات وتذكر الأفكار المهمة واسترجاعها بسهولة.
- تساعد على توليد الأفكار والآراء الجديدة بصورة تصل لمرحلة الإبداع.
- تزيد من ثقة المتعلم بذاته، وقدراته على الإنتاج والإبداع.

وخلاصة ما سبق أنه يمكن للباحثة تلخيص أهمية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية فيما يقدمه لكل من المعلم والمتعلم، وفي تنميته للعديد من القدرات الذهنية، وقدرات التفكير والتعلم، وفيما يأتي توضيح ذلك:

أهميته بالنسبة لقدرات التفكير والتعلم: ينمي البرنامج القائم على الخرائط الذهنية القدرة على الاستنتاج، والاستنباط، والاستقراء، والتلخيص، وتنظيم البناء المعرفي، والفهم والاستيعاب، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والتفكير المنطقي، وربط الأفكار، وإدراك العلاقات، والتوضيح والتبسيط، والشمولية في التفكير، وتحريك الذهن وتقوية الذاكرة والتذكر، والخيال والقدرة على الإبداع والتشجيع على حل المشكلات، واتخاذ القرار، وتوظيف شقي الدماغ، وتفعيل كامل قدراته.

أهميته بالنسبة للمتعلم: إضافة لكون البرنامج ينمي قدرات المتعلم الذهنية، وقدرات التفكير والتعلم؛ فهو يساعد المتعلم على زيادة ثقته بنفسه وقدراته، وزيادة تحصيله الدراسي، وتسهيل وتبسيط عملية التعلم والتمتع بها، وتوفير الوقت والجهد المبذول في التعلم والاستذكار، ويساهم في تنمية قدرته على التخطيط والتقويم، كما يجعل المتعلم محور العملية التعليمية وفاعلًا نشطًا في التعلم.

أهميته بالنسبة للمعلم: يزود البرنامج المعلم بأداة تدريسية جيدة تحفز المتعلمين على التعلم النشط، كما أنه يساعده على تقويم تقدم المتعلمين ونجاحهم، ويزوده بأسلوب جيد لتخطيط وتنظيم المنهج والدروس، كما يمكِّن المعلم من الكشف عن الفروق الفردية بين المتعلمين، وتدريبهم على تلخيص ما تعلموه والربط المنطقي بين الأفكار.

وتأسيسًا على ما سبق ترى الباحثة أهمية استخدام الخرائط الذهنية في تطوير المناهج، وبناء وإعداد البرامج التعليمية كونها تستند على النظريات الحديثة، وعلم الأعصاب الحديث، وبحوث الدماغ والعقل البشري، والذي سيكون له أثره على النظام التعليمي، والبيئة الصفية، وما يتطلبه ذلك من تحديد خصائص المتعلمين واحتياجاتهم، وتحديد المحتوى التعليمي، والأنشطة

والوسائل، والاستراتيجيات التدريسية، وأساليب التقويم؛ بما يضمن تطوير القدرات الذهنية للمتعلمين، واستعمال جميع القدرات التي تخص الدماغ بشقيه الأيمن والأيسر في العملية التعليمية.

ثالثًا: الأساس النظري الذي يستند عليه البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

يقوم البرنامج التعليمي لهذا البحث على الخرائط الذهنية، إذ يُعد توني بوزان هو المبتكر للخريطة الذهنية، ومن المهتمين بطريقة تعلم الدماغ، فقد أشار أن هناك تمايزًا بين الجانبين الأيمن والأيسر للدماغ، فالجانب الأيمن للدماغ مختص بالتفكير الإبداعي، والتعامل مع الإيقاعات، والتفكير الفراغي، والذكاء البصري المكاني، والتخيل، والألوان، أما الجانب الأيسر فهو مختص بالكلمات، والمنطق، والأرقام، والتفكير الخطي المتتابع، والتحليل، وهذا يتطلب استخدام استراتيجية تربط بين الجانبين الأيمن والأيسر، مما يعني وضع الدماغ في قمة عطائه، والخريطة الذهنية هي القادرة على الربط بين جانبي الدماغ (أمبو والبلوشي، ٢٠٠٩).

وقد صممت الخريطة الذهنية في ضوء الكيفية التي يعمل بها الدماغ أثناء استقباله المعلومات، حيث يستقبل العقل البشري المعلومات ويدمجها مع ما لديه من معلومات سابقة في بنيته المعرفية؛ ليجعل التعلم ذا معنى، وذلك في قوائم معقدة تبدو كأنها شبكات على خلايا المخ، إذ تتمركز المفاهيم والأفكار في الوصلات التي بين الخطوط بعضها البعض، مكونة شبكات غاية في التعقيد (الوقاد، ٢٠٠٩).

وتستند الخرائط الذهنية إلى عدد من النظريات؛ من أهمها: النظرية البنائية، ونظرية أوزبل، وفيما يلي توضيح ذلك:

النظرية البنائية:

بين جوننقهام (Gunningham) (نقلا عن: الغامدي، ٢٠١٣) أن من النظريات التي تدعم وتفسر فكرة الخريطة الذهنية هي النظرية البنائية، حيث ذكر توني بوزان في مذكراته المبكرة أن كل فرد له فرضيتين فيما يؤلفه أو يركبه من خبراته التعليمية، والبنائية تعتبر أن المعرفة لا يمكن أن توجد خارج عقل المتعلم، فهو لا يكتسب المعرفة بل يبنيها من خلال الخبرات التي مر بها، ومن ثم تنظيمه لهذه المعلومات بطريقة معرفية.

فالبنائية تركز على جعل المتعلم منتجًا للمعرفة وليس مستقبلًا لها، حيث يعيد المتعلم تنظيم ما في بنيته المعرفية؛ من خلال دمج المعلومات والخبرات الجديدة مع خبراته السابقة، والخروج بمعرفة جديدة يبنيها بطريقة خاصة وجديدة، تساعده في فهم ما يواجهه من مواقف، ومشكلات، فالتعلم عند البنائيين عملية إبداعية مستمرة، لتطوير أبنية معرفية جديدة، وليست عملية تراكمية آلية للمعرفة.

والخريطة الذهنية تقنية لإعادة تمثيل المعرفة عن طريق تنظيمها في مخطط شبكي غير خطي، حيث يرى الكثير من الباحثين أنها متسقة مع النظرية البنائية في التعليم؛ والتي تؤكد بأن الأفراد يبنون معرفتهم الجديدة من خلال التفاعل بين معرفتهم السابقة، وبين الأفكار والأحداث التي هم بصدد تعلمها. ويرى معظم منظري البنائية أن جان بياجيه هو واضع اللبنات الأولى لها، وهو يرى أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء المعرفة (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

فالخريطة الذهنية متسقة مع النظرية البنائية؛ كون المتعلم يقوم بتصميم الخريطة الذهنية معتمدًا على معرفته المخزنة في بنيته المعرفية، فالخريطة الذهنية تعبر عن البنية المعرفية للفرد من حيث مكوناتها والعلاقات بين هذه المكونات، وبما أنها تعتمد على البنائية فإن ذلك يحقق مساعدة المتعلمين لفهم كيف ولماذا يمكن أن تفسر بعض المعلومات بصورة أكثر صحة من المعلومات الأخرى (المعلومات السابقة)، وذلك عن طريق إتاحة الفرصة للمتعلمين وتشجيعهم على

بناء المعلومات الصحيحة، وهذا يحقق إعادة ترتيب الأفكار من خلال استعمال المعلومات الجديدة لتصحيح المعلومات السابقة، وبالتالي فإن المتعلم هو المنتج لهذه المعرفة (السليم، ٢٠٠٤).

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أنه يمكن للمعلم تطبيق النظرية البنائية أثناء تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية، من خلال تشجيع المتعلمين على تصميم الخرائط الذهنية في نهاية كل درس بشكل فردي؛ حيث يصمم كل متعلم خريطة ذهنية خاصة به، أو جماعي، حيث يقسم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، وتصمم كل مجموعة خريطة ذهنية تعكس خبرات وأفكار متنوعة، مما يساعد المتعلم على إنتاج المعرفة، وبناءها بطريقته الخاصة، وتنظيمها في بنيته المعرفية.

نظرية أوزبل:

يرى أوزبل أن لكل مجموعة من الأفكار والمفاهيم المرتبطة بنية تنظيمية تتميز بها عن غيرها، حيث تشغل الأفكار والمفاهيم الأكثر شمولية وعمومية موضع القمة، ثم تندرج تحتها الأقل شمولية وعمومية، ثم المعلومات التفصيلية الدقيقة، فالبناء المعرفي لأي موضوع يتكون في عقل المتعلم بنفس الترتيب؛ من الأكثر شمولية إلى الأقل شمولية. كما يفترض أوزبل حدوث التعلم حين تنظم المعلومات والأفكار لأي مادة دراسية بصورة مشابهة لتلك التي تنظم بها في عقل المتعلم، حيث يستقبل المعلومات، ويربطها بالمعرفة والخبرات السابقة لديه، وبهذه الطريقة تأخذ المعرفة الجديدة بالإضافة للمعلومات السابقة معنى خاص لديه، وهذا يساعد المتعلم على تكوين سلسلة من المفاهيم عن طريق ربط المفاهيم المكتسبة سابقًا والمفاهيم الجديدة، وبهذا يصبح من الصعب نسيان المعرفة المكتسبة بهذه الطريقة (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

وتعتمد الخرائط الذهنية على نظرية أوزبل التعليمية (التعلم ذو المعنى)، حيث تحقق تعلمًا ذا معنى، وذلك لأنها تزود المتعلم بصورة بصرية قوية تمثل العلاقات والمعلومات المعقدة، وتربط بين المعلومات السابقة والجديدة. كما أنها تعتمد على نظرية أوزبل من ناحية أن المعرفة تنتظم في الخريطة الذهنية بنفس الطريقة التي تنتظم بها في عقل المتعلم، وذلك من المفاهيم والأفكار الأكثر شمولًا إلى المعلومات التفصيلية الأقل شمولًا (Ruffini, 2008).

وتأسيسًا على ما سبق ترى الباحثة أنه يمكن للمعلم أن يساعد المتعلمين لتحقيق نظرية أوزبل (التعلم ذي المعنى)، من خلال تشجيعهم على تلخيص وتنظيم المحتوى التعليمي والأفكار في خريطة ذهنية، بشكل متشعب غير خطي، من خلال وضع الفكرة الرئيسية أو المفهوم الرئيسي في وسط الخريطة، وعمل فروع متصلة به بشكل متسلسل، وهذا يجعل التعلم قويًا ذا معنى، كون الخريطة الذهنية تشبه عمل الدماغ، وتسهل اكتسابه وتنظيم المعرفة بسبب طبيعتها الشعاعية، واستعمالها للألوان والرسومات.

رابعًا: تصميم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

أ/ تصميم البرامج التعليمية:

ترتبط البرامج التعليمية بالمفهوم الحديث للتعلم، ويتطلب إعدادها، وتصميمها وضع خطة منهجية منظمة، وأسلوب علمي، وخطوات وإجراءات محددة لتحقيق الأهداف المرجوة منها. حيث تتضمن مجموعة منظمة ومحددة من الخبرات، والأنشطة المخطط لها والتي يتم تنفيذها خلال فترة محددة، لتحقيق أهداف معينة، وهي تسعى إلى تنمية تفكير المتعلم، ومعرفته، ومهاراته، واتجاهاته.

أسس تصميم البرامج التعليمية:

ويجب عند تصميم البرنامج التعليمي وبنائه، مراعاة عدد من الأسس التربوية والتعليمية، ومنها ما ذكره الشهري (٢٠١٢) إذ يلخص بعضًا من هذه الأسس في الآتي:

- تحليل خصائص المتعلمين العقلية، والنفسية، والاجتماعية لتحديد اهتماماتهم، واختيار طرائق التعلم التي تتلاءم مع استعداداتهم وميولهم.
- تحديد الأهداف التعليمية بطريقة إجرائية محددة وواضحة يمكن ملاحظتها وقياسها.
- تحديد المحتوى التعليمي في ضوء أهداف البرنامج التعليمي وخصائص المتعلمين.
- اختيار خبرات التعلم، وتنظيمها بطريقة تتلاءم وخصائص المتعلمين.
- تحديد الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تعزز الأهداف التعليمية من جهة، وتتلاءم مع خصائص المتعلمين من جهة أخرى.
- اهتمام البرنامج التعليمي بعملية التفاعل بين عناصره ومكوناته في منظومة تفاعلية متكاملة.
- تأكيد البرنامج التعليمي على دور المتعلم في عملية المشاركة والتفاعل الإيجابي مع البرنامج التعليمي بكل ما يتضمنه من خبرات، وأنشطة تعليمية.
- تركيز البرنامج التعليمي على عملية تقويم اكتساب المتعلمين لخبرات التعلم، من خلال أساليب التقويم المناسبة والمتنوعة، والتي تقيس جميع جوانب المتعلم المعرفية، والمهارية، والوجدانية.
- تقديم التغذية الراجعة التي تساعد في تعزيز الجوانب الايجابية أثناء تعلم المتعلم، ومعالجة الجوانب السلبية.
- إبراز دور المعلم كموجه ومرشد ومساعد للمتعلم، فضلًا عن قيامه بعمليات التقويم المستمرة.

خطوات تصميم البرامج التعليمية:

ترى الباحثة أن خطوات تصميم البرامج التعليمية يمكن أن تلخص في الخطوات التالية:

أولًا/ مرحلة التحليل وتتضمن:

- تحديد خصائص المتعلمين واحتياجاتهم.
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج التعليمي.
- تحليل المحتوى التعليمي.

ثانيًا/ مرحلة التصميم وتتضمن:

- تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية.
- تحديد المحتوى وإعداده.
- تصميم الأنشطة التعليمية.
- تحديد استراتيجيات التدريس.
- تحديد أساليب التقويم وأنشطته.

ثالثًا/ مرحلة التطوير، وتتضمن:

- عرض مواد البرنامج على الخبراء والمتخصصين.
- إجراء التعديلات في ضوء آراء الخبراء والمختصين.
- تطبيق مواد البرنامج التعليمي على عينة تجريبية.
- تحسين البرنامج وتطويره في ضوء نتائج التطبيق.

رابعًا/ مرحلة التقويم، وتتضمن:

- عرض البرنامج على المحكمين لتحكيمه.
- إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين.
- التطبيق الفعلي والنهائي للبرنامج على الفئة المستهدفة من البرنامج التعليمي.
- الإفادة من التغذية الراجعة في تقويم البرنامج التعليمي ومن ثم تحسينه وتطويره.

وقد اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على التصميم الآتي عند تصميم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية ؛ وفيما يأتي توضيح مراحله:

أولًا/ مرحلة التحليل وتتضمن:

- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والأدبيات فيما يخص متغيرات البحث.
- تحديد مهارات الفهم القرائي في ضوء خصائص المتعلمين واحتياجاتهم.
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج التعليمي.
- تحليل المحتوى التعليمي.

ثانيًا/ مرحلة التصميم وتتضمن:

- تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية.
- تحديد المحتوى وإعداده.
- تصميم الأنشطة التعليمية.
- تحديد استراتيجيات التدريس.
- تحديد أساليب التقويم وأنشطته.

ثالثًا/ مرحلة التقويم وتتضمن:

- عرض مواد البرنامج على مجموعة من المحكمين والمتخصصين.
- إجراء التعديلات في ضوء آراء وملاحظات المحكمين والمختصين.
- تحسين البرنامج وتطويره في ضوء نتائج التحكيم.

رابعًا/ مرحلة التطبيق أو التنفيذ، وتتضمن:

- التطبيق الفعلي للبرنامج على عينة البحث.

ب/ تصميم الخرائط الذهنية وبناءها:

إضافة لما ذكر من أسس ينبغي مراعاتها عند تصميم البرامج التعليمية عامة، فإنه يجب عند الحديث عن البرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية خاصة؛ الحديث عن تصميم الخريطة الذهنية وبناءها؛ من خلال ذكر أسس ومعايير رسم الخريطة الذهنية، وأدواتها، وخطوات رسمها، وفي الأسطر الآتية تفصيل ذلك.

معايير رسم الخريطة الذهنية:

لخص عبد الرؤوف (٢٠١٥) معايير رسم الخريطة الذهنية التي يجب أن تتضح في ذهن المتعلم في الآتي:

١. وضوح الفكرة الرئيسة: ضرورة استخدام الصورة الواضحة والمعبرة، وكتابة العنوان في المركز للتعبير عن الموضوع، والفكرة الرئيسة للخريطة، وهذا يؤكد وضوح الموضوع في ذهن المتعلم.
٢. الشمولية والاستمرارية والتدرج: ضرورة شمول الخريطة الذهنية لكافة أبعاد الموضوع، وأن تكون قابلة للتمدد والتوسع والإضافة، واستيعاب تفرعات ومعلومات جديدة، وضرورة التدرج

في الخريطة من العام إلى الخاص؛ حيث البدء من المنتصف بالفكرة العامة الرئيسة، ثم التدرج والتفرع إلى الأفكار الفرعية الأقل عمومية.

٣. الألوان والصور والكلمات: ضرورة استخدام الألوان والصور والرموز والكلمات مما يساعد على تحريك فصي الدماغ الأيمن والأيسر معًا،؛ الأمر الذي يحقق فعالية عمل الدماغ.
٤. الاختصار: ضرورة التركيز على استخدام الكلمات الرئيسة بدون تفاصيل، على أن تكون تلك الكلمات مفتاحية؛ ذات مدلولات خاصة عند مصمم الخريطة ومستخدمها.
٥. الأفرع: يجب عند رسم الأفرع في الخريطة الذهنية أن تبدأ سميكة من الداخل، ثم تقل سماكتها كلما اتجهنا للخارج، كما يجب أن تكون الفروع متعرجة وغير مستقيمة؛ حتى تتشابه مع شكل الخلايا العصبية في الدماغ.
٦. الترابط: عنصر الترابط بين الصور والكلمات والمعاني أمر أساسي في الخريطة، حيث أن الخريطة الذهنية تساعد على عملية تنظيم المعلومات وترابطها أثناء عملية التعلم.
٧. الاتجاه: يجب أن تبدأ الخريطة من الوسط (المركز) متجهة نحو الخارج بصورة دائرية متشعبة، كما يجب أن يبدأ الاتجاه الدائري من أعلى اليمين في اتجاه عقارب الساعة، مما يساعد على تنظيم وترتيب الأفكار على الخريطة، وفي الدماغ.
٨. الشكل العام: أحد أبرز أسس ومعايير رسم الخريطة الذهنية؛ كون الشكل العام لها متناسق وجذاب، لأن العين تألف النظر إلى الأشكال المتناسقة، وتسهل عملية المراجعة والتذكر.

أدوات رسم الخريطة الذهنية:

عند رسم الخريطة الذهنية وتصميمها يجب أن تتوفر عدد من الأدوات، والتي تمثل متطلبات ضرورية يستعين بها المتعلم لتدوين الملاحظات، وعرض المعلومات عند رسم الخريطة الذهنية، وقد حددها كل من: (عبد الرؤوف، ٢٠١٥؛ ومحمود، ٢٠٠٦) في الآتي:

١. الأسهم: ويتم الاستعانة بها لتوضيح كيفية تواصل الأفكار المتناثرة بإجراءات مختلفة.
٢. الأشكال الهندسية: كالمربعات والمستطيلات والدوائر والقطع الناقصة... ويتم الاستعانة بها للإشارة إلى مساحات أو ألفاظ متماثلة في الطبيعة.
٣. الرموز: يمكن الاستعانة بالرموز كالنجوم، وعلامات التعجب، والاستفهام، إلى جانب الكلمات لتوضيح العلاقات والأبعاد الأخرى.
٤. الألوان: تكمن الفائدة في استعمال الألوان في كونها منشطة للذاكرة، وأداة إبداعية مساعدة، تساعد في تحديد الفواصل بين المساحات الرئيسة في تصميم الخريطة.
٥. الأشكال الإبداعية: يأتي الإبداع نتيجة الاستعانة بالأبعاد الثلاثية في الأشكال الزخرفية، والرسومات، التي تتناسب والموضوع التي تستخدم له في الخريطة الذهنية.
٦. كما يكمن إضافة الورق والأقلام لأدوات رسم الخريطة، على أن يكون الورق غير مسطر، والأقلام ملونة وتختلف في سمك خطها.

خطوات رسم الخريطة الذهنية:

يمكن استخدام اليد في رسم الخرائط الذهنية، إضافة لبعض البرامج الحاسوبية التي استُحدِثت لرسم الخرائط الذهنية، وتصميمها مثل برنامج (imindMap)؛ حيث يقوم هذا البرنامج بتصميم الخرائط الذهنية، وتشكيلها وفق ما يريد المصمم بكل مرونة وسهولة، كما أنه يدعم اللغة العربية، ولكنها تحتاج إلى تدريب وتعلم (القرني، ٢٠١٤).

وتختلف كل خريطة ذهنية عن الأخرى باختلاف الشخصية في التصميم والمسحة اللونية واللمحة الفنية التي تختلف من شخص لآخر، إلا أنها جميعًا تمر بالخطوات ذاتها عند تصميم الخريطة الذهنية ورسمها، وقد وضح بوزان (٢٠٠٧) خطوات رسم الخريطة الذهنية في الخطوات التالية:

١. البداية تكون من منتصف ورقة بيضاء (A4)، لأن ذلك يعطي الحرية للذهن ليتحرك في جميع الاتجاهات، والتعبير عن النفس بمزيد من الحرية والتلقائية.
٢. استخدام أحد الأشكال، أو إحدى الصور للتعبير عن الفكرة المركزية، لأن الصور أفضل من الكلمات فهي تساعد على استخدام الخيال، كما أن الصورة المركزية تساعد على التركيز، وتصفية الذهن.
٣. استخدام الألوان أثناء رسم الخريطة لأنها تعمل على إثارة الذهن مثل الصور، كما أنها تضفي قدرًا من الحياة على الخريطة، وتمنح التفكير الإبداعي طاقة هائلة، بالإضافة إلى المتعة أثناء استخدام الألوان.
٤. توصيل الفروع الرئيسة بالصورة المركزية، ثم توصيل فروع المستويين الأول والثاني وهكذا، فالربط والتوصيل يزيد من الفهم والتذكر.
٥. رسم الفروع بطريقة منحنية ومتعرجة، بدلًا من الفروع المستقيمة، لأنها تصيب الذهن بالملل، أما الفروع المنحنية والمترابطة – مثل فروع الأشجار – فهي أكثر جاذبية للعين، وأكثر إثارة للانتباه.
٦. استخدام كلمة رئيسة واحدة على كل فرع، لأن الكلمة المفردة تمنح الذهن القوة والمرونة، حيث ينتج عنها مجموعة من الروابط الذهنية.
٧. استخدام الرسومات والرموز أثناء رسم فروع الخريطة، لأنها تيسر عملية التشفير والاسترجاع.

خامسًا: دور البرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية في العملية التعليمية:

أ/ دور الخرائط الذهنية في العملية التعليمية كاستراتيجية تعلم:

للخرائط الذهنية دور فعَّال في عمليتي التعليم والتعلم، حيث أنها تساعد في إزالة صعوبة التعلم، وتقوية التذكر، وتنمية الدافعية للتعلم، وزيادة ثقة المتعلم بنفسه، ومساعدته على تطوير أساليب واستراتيجيات تعلمه وتجويدها، والتنظيم والتلخيص والإبداع.

ويمكن تحديد دور الخرائط الذهنية كاستراتيجية تعلم يستخدمها المتعلم؛ لتمكنه من تيسير، وتسهيل عملية تعلمه، وتنمية بعضًا من جوانبه، وتنمية مهاراته الفكرية والعلمية والدراسية والإبداعية، والتي ذكرها عبد الرؤوف (٢٠١٥) متمثلة في الآتي:

١. تساعد المتعلم في تنظيم وترتيب المعلومات، وتركيب وبناء الأفكار وتصنيفها، والتعبير عنها بسرعة أكبر، وبصورة مختصرة.
٢. تعمل على ربط الأفكار والمعتقدات بالرموز بصورة أفضل، بدلا من استخدام الكلمات، وتُوجِد العديد من العلاقات المتبادلة والارتباطات بين المعلومات بأنواعها المختلفة؛ فتجعل المتعلم أكثر إبداعية.
٣. تشجع المتعلم وتحفزه على توليد أفكار، وعمل روابط جديدة.
٤. تشجع المتعلم على ممارسة العصف الذهني؛ إذ أنها تُيسر استحضار الأفكار، وإيجاد العلاقات، للوصول إلى المداخل والحلول المتعددة والفعالة.
٥. تنمي مهارات التواصل بأنواعه (الكتابة، القراءة، التحدث، الاستماع).
٦. تنمي مهارات التفكير المتعددة: الناقد والإبداعي، والعلمي، والتأملي، والمنطقي، والاستدلالي، والقدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات.
٧. تشجع على التحصيل العميق للمعلومات لاستخدامها العديد من المعينات مثل: الأنشطة، والتصويرات، والتخيلات، والمجازات، والألوان، والمراجعات.
٨. التأكيد على التحول أو الانتقال التعليمي إلى ما يسمى بتعزيز المهارات الحياتية، والتأكيد على مفهوم التعلم مدى الحياة.
٩. تساعد المتعلم على التفسير، وترجمة الأفكار، والتلخيص، والتوصل للاستنتاجات.

١٠. توفير وتقديم المعرفة، والمعلومات العلمية في صورة مرئية، كما تنمي قدرات المتعلم على التخطيط الجيد، وإنشاء الرسومات التخطيطية، وتمثيل البيانات والمعلومات في صور جديدة ومتعددة.
١١. تطلق العنان لذهن المتعلم للإبداع، والتغيير المستمر في شكل، وأنماط الخرائط الذهنية، وتراكيبها، والتجديد المستمر في بنائها بعيدًا عن الأنماط والقوالب الجامدة.
١٢. تراعي البعد الجمالي، وجذب الانتباه البصري والعقلي.

ب/ دور الخرائط الذهنية في العملية التعليمية كاستراتيجية تعليم وتدريس:

يمكن للمعلم استخدام الخرائط الذهنية كأداة تدريسية؛ سواء استخدمها كمنظم تمهيدي في بداية الدرس، لإعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس، أو منظم بعدي يلخص الموضوع، وقد يستخدمها المعلم كأداة تقويم لأداء المتعلمين بدلا من الاختبارات التقليدية التي تقيس الحفظ، كما يمكن للمعلم استخدامها في التخطيط وإعداد الدروس، ورسم الخطة الدراسية، ومسار عملية التعليم.

ويمكن الإشارة إلى عددٍ من فوائد الخرائط الذهنية واستخداماتها للمعلم؛ منها ما بينته عبير عسيري (٢٠١٥) في كونها:

١.تساعد المعلم على تحسين أدائه التدريسي والتخلي عن الطرائق المعتادة في التدريس.
٢.تساعد المعلم على معرفة سوء الفهم والتصورات غير الصحيحة عند المتعلمين.
٣.تشجع المعلم على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والتدريس كالحاسوب، وجهاز العرض، وبرامج رسم الخرائط الذهنية التقنية.
٤.تساعد المعلم في تلخيص الموضوع بشكل منظم ومرتب.
٥.تمكن المعلم من تقويم عمليات التعلم.
٦.تساعد المعلم على اكتشاف المتعلمين المبدعين والمتميزين.
٧.تسمح للمعلم بتبادل وجهات النظر مع المتعلمين، والمناقشة، والحوار، حول المعلومات، والمفاهيم، وإيجاد الروابط بينها؛ مما يساعد على تحقيق تعلم فعال.

كما أن لاستخدام الخرائط الذهنية في التدريس شروطًا يجب على المعلم مراعاتها عند استخدامها في التدريس، ومنها ما ذكره الزمزمي (٢٠١٥):

١. ضرورة تدريب المتعلمين من قبل المعلم على خطوات رسم الخريطة الذهنية، وتذكريهم بأهمية تلافي نسخ خريطة المعلم.
٢. تدريب المتعلمين على استخراج المفاهيم والأفكار الرئيسة والفرعية وتنظيمها في الخريطة.
٣. توفر متطلبات رسم الخريطة الذهنية (أوراق بيضاء، أقلام ملونة للكتابة، أقلام تلوين للرسم).
٤. تشجيع المتعلمين على استخدام الألوان والرسومات والرموز والأرقام لتمييز الأفكار كلما أمكن.
٥. توفير بيئة آمنة وخلق جو ايجابي يشجع المتعلمين على توليد الأفكار والرسومات المناسبة.
٦. توجيه المتعلمين لأهمية تنظيم الخريطة والمفاهيم والأفكار حتى لا تتحول لبنية عشوائية لا تساعد على إدراك العلاقات والمفاهيم العلمية والأفكار.

ج/ أنشطة استخدام الخرائط الذهنية في تدريس اللغة العربية:

يمكن استخدام الخريطة الذهنية لتنفيذ عدد كبير من الأنشطة التدريسية والتعليمية في عمليتي التعليم والتعلم، وقد بين عبد الباسط (٢٠١٣) ثمانية أنواع من الأنشطة التي يمكن للمعلم والمتعلم استخدام الخرائط الذهنية في التعليم والتدريس، وهي:

١. النظرة: من خلال تكوين النظرة الشمولية والتحليلية عن الموضوع.
٢. التدوين: تعد الخريطة الذهنية أداة فعالة في تنظيم المعلومات، والملاحظات، والأفكار وتدوينها.

٣. الشرح: تعد الخريطة الذهنية أداة فعالة في توضيح النظريات، والمفاهيم، والمصطلحات، والمبادئ، والمهارات، والأفكار وشرحها.
٤. الإظهار: تعد الخريطة الذهنية أداة فعالة في كشف الروابط، والعلاقات، والأفكار المتصلة بالموضوع، وإظهارها.
٥. الاستمطار (العصف الذهني): تعد الخريطة الذهنية أداة فعالة في إطلاق الأفكار، وتوليد المعلومات المتعلقة بالموضوع.
٦. التخطيط: عند القيام بالتخطيط لدراسة موضوع ما فإن الخرائط الذهنية تساعد في الكشف عن المعلومات، وجمعها، وتصنيفها، وتحديدها بسهولة.
٧. التنظيم: عند توفر كم كبير من المعلومات والأفكار حول موضوع ما فإن الخرائط الذهنية تساعد على تنظيم تلك المعلومات والأفكار، وترتيبها بشكل منظم وجيد وواضح.
٨. المراجعة: تعد الخرائط الذهنية وسيلة فعالة في مساعدة المتعلمين على مراجعة الموضوعات، والمعلومات بصورة سريعة ومنظمة تختصر الوقت والجهد.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن للباحثة تلخيص أنشطة استخدام الخرائط الذهنية في تعليم وتعلم مقرر لغتي الخالدة في الآتي: شرح المفاهيم والمبادئ والمهارات والقيم والأفكار المرتبطة بموضوعات مقرر لغتي الخالدة ودروسه، تدوين المعلومات والملاحظات المرتبطة بموضوعاته، إظهار العلاقات والروابط والقضايا المتضمنة في موضوعاته ودروسه، استمطار الأفكار المدعمة، والأمثلة التوضيحية لإثراء معلوماته وموضوعاته وخبرات المتعلمين أثناء دراسته، التخطيط لدراسة وتدريس موضوعاته ودروسه، عرض وتنظيم المعلومات والدروس فيه وتلخيصها، المراجعة وتثبيت عملية تعلمه، تكوين نظرة شاملة وتحليلية في الوقت نفسه لمحتوياته.

د/ دور معلم اللغة العربية في البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية:

يقوم المعلم من خلال البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية بعدة أدوار تتمثل فيما يأتي:

- شرح ماهية الخرائط الذهنية للمتعلمين وكيفية استخدامها في تنظيم المعلومات، وتلخيص الأفكار، وتدريبهم على تصميمها؛ من خلال محاكاة المعلم، وإكمال الخرائط الذهنية المعطاة.
- التحضير المسبق للدروس، والكشف عن المعرفة السابقة للمحتوى، حتى تكون نقطة انطلاق للدخول في المحتوى الجديد للدرس.
- الاهتمام بالمعرفة السابقة للمتعلمين عن موضوع الدرس، ومساعدتهم لربط المعلومات السابقة لديهم بالمعلومات الجديدة المكتسبة.
- الاهتمام بالتفاعل الاجتماعي بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين وبعضهم من خلال التعلم في مجموعات صغيرة.
- الحرص على إتاحة الوقت الكافي للمتعلمين للتفكير أثناء تطبيقهم على الخرائط الذهنية، وتشجيعهم على استخدام الألوان والأشكال والرسومات والصور عند رسم وتنظيم خرائطهم الذهنية الخاصة.
- توفّير الأدوات والمواد اللازمة للتعلم وتنفيذ البرنامج التعليمي وتجهيزها قبل الحصة الدراسية.
- تحمل مسؤولية العرض وإظهار البنية التنظيمية للموضوع مستفيدًا من خطوات رسم الخريطة الذهنية وتوضيح أهمية كل جزء.
- إظهار التسلسل والترتيب المنطقي للموضوع الدراسي، وتوضيح العلاقة بين المفاهيم.
- تنظيم بيئة التعلم، بحيث يشيع فيها جو من الانفتاح العقلي وحرية التعبير والإبداع.
- تدريب المتعلمين على استنتاج الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية، والكلمات المفتاحية.
- جذب انتباه المتعلمين والمحافظة على تركيزهم طيلة فترة العرض وحل الأنشطة.

- تشجيع المتعلمين على التعاون في التفكير وحل الأنشطة وتصميم الخرائط الذهنية وتنظيمها.
- تشجيع المتعلمين على التعامل مع أكبر قدر ممكن من المعلومات بشكل مختصر ومركز.
- الحرص على تقديم نماذجًا يحاكيها المتعلمين عند التدرب على رسم الخرائط الذهنية في التنظيم والترابط والتسلسل، واستخدام الألوان والرسومات ومدّ التفريعات، واستخدام الكلمات المفتاحية.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتشجعهم على رسم خرائط خاصة بهم، تظهر فيها إبداعاتهم وقدراتهم.
- تقويم المتعلمين، وخرائطهم الذهنية، ومدى تحقيقهم للأهداف المنشودة.

ه/ إجراءات التدريس باستخدام الخرائط الذهنية:

تتمثل إجراءات التدريس بالخرائط الذهنية كما وضح أمبو والبلوشي (٢٠٠٩) في الآتي:

- تحديد عنوان الدرس، ثم وضعه في منتصف الخريطة، وإحاطته بملامح بصرية تعبر عنه.
- حصر الأفكار والعناوين الفرعية ووضعها فوق تفرعات خطية منبثقة من الموضوع الرئيس.
- وضع تفرعات خطية مائلة تراعي الانسيابية في أثناء القراءة؛ لسهولة تتبع العين للخطوط المائلة.
- رسم الكلمات والتعبير عنها بصور ورموز تدل عليها من ابتكار مصمم الخريطة وتناسب أفكاره.
- استخدام الألوان بحيث يُعطى لكل فرع من فروع الخريطة الذهنية صبغة لونية مميزة.
- استخدام الأرقام للتعبير عن عدد العناصر الداخلة في فرع الخريطة.
- إضفاء مسحة فنية على الخريطة حتى تصبح أكثر قبولًا.
- مراجعة الخريطة حتى ترتسم في الذهن؛ بإلقاء نظرة عليها وفق التدرجات الزمنية الآتية: مباشرة بعد الانتهاء منها، ثم بعد يوم من إعدادها، ثم بعد أسبوع من إعدادها، ثم بعد شهر من إعدادها.

والبرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية الذي أعدته الباحثة لأغراض هذا البحث يوضح دور معلمة لغتي الخالدة عند استخدام الخريطة الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

العلاقة بين استخدام الخريطة الذهنية وتنمية مهارات الفهم القرائي:

الفهم القرائي يتطلب من المتعلم الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلة (يونس، ٢٠٠١).

والهدف من استخدام الخريطة الذهنية هو مساعدة المتعلمين على أن يصبحوا مستقلين في تعليمهم، ومساعدتهم على القراءة والتعلم دون الرجوع إلى المعلم، إضافة إلى تذكر الأفكار المهمة، وتنظيم تعبيراتهم عنها، وهي من أهم الأساليب الحديثة التي تساعد المتعلمين على تقديم نظرة شمولية لموضوع كبير، كما تساعد على التركيز أثناء التعلم، وحل المشكلات بطرق إبداعية، وتسعى إلى زيادة نشاط المتعلمين ومشاركتهم، وتحفيز قدراتهم الشخصية، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على التعلم الذاتي (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

ومن فوائد استخدام الخرائط الذهنية في العملية التعليمية أنها تساعد المتعلم على توضيح الفكرة الرئيسة، وربط الفكرة الرئيسة بالأفكار الفرعية، واكتشاف موضوعات وأفكار جديدة ترتبط بالفكرة الرئيسة، والتوصل إلى علاقات جديدة بين الأفكار، كما أنها تشجع على حل المشكلات من خلال طرق ابداعية جديدة، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، وتزويد المتعلمين بملخص تخطيطي لما تعلموه مما يساعد على تثبيت المعلومات (محمود، ٢٠٠٦).

فالخرائط الذهنية تتجلى علاقتها بالنصوص القرائية من حيث كونها تمثيلًا بصريًا للمعلومات والأفكار الواردة في النص، وقيام المتعلمين ببناء هذه الخرائط يسهم بشكل كبير في سهولة الاحتفاظ بالمعلومات الواردة في النص، واستدعائها عند الحاجة من جهة، وسهولة استيعابها وتمثيلها، مع اندماجها مع المعرفة السابقة أو المعلومات السابقة المرتبطة بالموضوع من جهة ثانية، ومن ثم فإن إنتاج المتعلمين لخرائط ذهنية دليل على الفهم؛ حيث أن الفهم هو حسن تصور للمعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط، فتكوين المتعلمين لخرائط ذهنية دليلًا على مدى فهمهم للموضوع والنص المقروء، ومدى قدرتهم على الربط الجيد بين معلوماتهم السابقة المعلومات الجديدة (عبد الباري، ٢٠١٠).

كما تبين حليمة المولد (٢٠٠٩) أن للخريطة الذهنية دورها في تنمية مهارات الفهم العميق للنص المقروء، وشد الانتباه في ما يُقرأ ومن ثم التركيز على فكرة محددة بتحديد الفكرة الرئيسية، وما يرتبط بها من أفكار فرعية، حتى تكون منطلقًا لرسم الخريطة، كما أنها تنمي القدرة على الاستنتاج، وتنظيم المعلومات وتصنيفها، ثم محاولة البحث عن معلومات أعمق في النص؛ مما يساعد على الإبداع في رسم الخريطة وتصميمها.

وفي ضوء ما سبق نجد أن للخريطة الذهنية دورها وأهميتها في تنمية قدرة المتعلم على التفكير، والفهم، والتلخيص، والتنظيم، والاستنتاج، والربط، وتثبيت المعلومات والاحتفاظ بها، والإبداع في حل المشكلات، والارتقاء بأسلوب تعلمه، كما أن ما تمتاز به من خصائص، وما لها من فوائد؛ يمكن أن يساهم في تنمية مهارات الفهم القرائي، وهذا ما سعى البحث إلى اختباره وقياسه، من خلال تعرف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

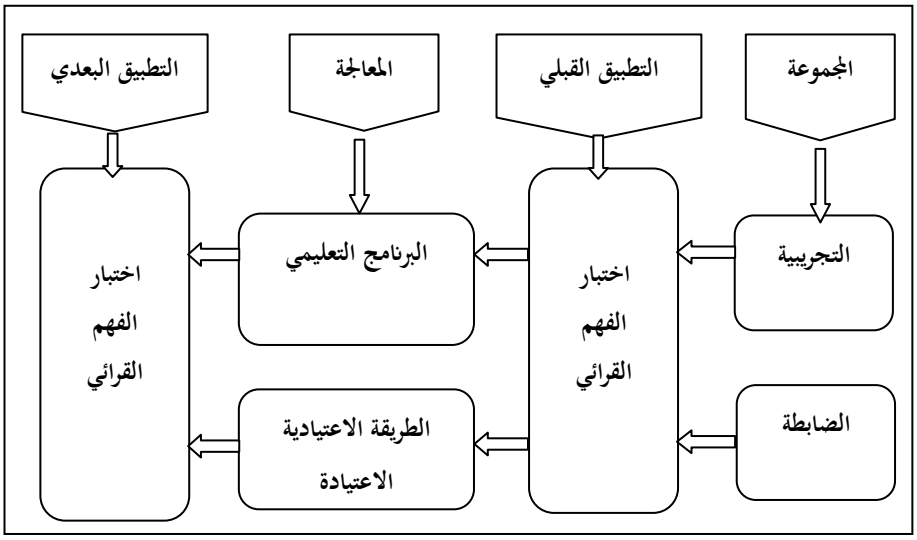
وختامًا يمكن القول أن للبرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية دور في العملية التعليمية؛ في كونها تقود كل من المعلم، والمتعلم، والعملية التعليمية للإبداع، واكتساب المهارات، وتنمية التفكير، والإنتاجية، والتطور والتقدم، والاستمرارية، والتمكن، والكفاية، والتشويق والمتعة، وحب الاستطلاع والاكتشاف والبحث والتنقيب. والبحث الحالي سعى إلى الكشف عن أثر البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في مهارات الفهم القرائي من خلال البرنامج التعليمي المعد لذلك.

إجراءات البحث

تناول هذا الفصل الإجراءات التي اتبعت للإجابة عن أسئلة البحث، وتتضمن منهج البحث، ومجتمعه، وعينته، وأدواته، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات وتحليلها، وفيما يأتي عرض مفصل لذلك:

أولًا/ منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج **الوصفي للإجابة عن سؤال البحث الأول، والمنهج شبه التجريبي، القائم على القياس القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وذلك لدراسة أثر المتغير المستقل وهو: (البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية)** في المتغير التابع وهو: (**مهارات الفهم القرائي**) ، والشكل الآتي يوضح التصميم شبه التجريبي للبحث:



شكل (٢): التصميم شبه التجريبي للبحث

ثانيًا/ مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة عسير التعليمية اللاتي يدرسن في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٤/١٤٤٥هـ.

ثالثًا/ عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من طالبات الصف الثالث المتوسط بالمتوسطة الرابعة بخميس مشيط، وقد تم اختيارها عشوائيًا، وتتكون من (٩٦) طالبة، قسمت إلى مجموعتين: تجريبية وتتكون من (٦٤) طالبة، وضابطة وتتكون من (٣٢) طالبة.

رابعًا/ مواد البحث:

البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية:

تطلب البحث الحالي تصميم برنامجًا تعليميًا قائمًا على الخرائط الذهنية، وفيما يأتي توضيح مراحل تصميمه:

أولًا/ مرحلة التحليل وتتضمن:

١. الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بأسس ومراحل ومعايير بناء البرامج التعليمية، والخرائط الذهنية وتنمية مهارات الفهم القرائي، والتي تم الإشارة إليها سابقاً في هذا البحث.
٢. تحديد مهارات الفهم القرائي في ضوء خصائص طالبات الصف الثالث المتوسط، ومن ثم بناء قائمة بهارات الفهم القرائي، ملحق (٢).

تحديد الهدف العام للبرنامج التعليمي: حيث يهدف البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية إلى تنمية بعض مهارات الفهم القرائي الأساسية وهي (فهم الفكرة العامة للنص، استنتاج معاني الكلمات، استنتاج أفكار النص، فهم قيم النص، فهم هدف الكاتب)، يندرج تحتها (٢٤) مهارة فرعية؛ تتوزع على أربعة مستويات للفهم القرائي هي: (الحرفي، الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي) لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

٣. تحليل المحتوى التعليمي لوحدتي (أعلام معاصرون، أمن وطن)، وتحديد الأهداف الإجرائية السلوكية لكل درس من دروس الوحدة وما تتضمنه من حقائق، ومفاهيم، ومهارات، وتعميمات.

ثانيًا/ مرحلة التصميم وتتضمن هذه المرحلة إعداد البرنامج التعليمي في صورته الأولية:

تم إعداد الصورة الأولية للبرنامج التعليمي في ضوء تحليل المحتوى التعليمي لوحدتي (أعلام معاصرون، أمن وطن)، وتحديد الأهداف التعليمية لكل درس من دروس الوحدة، وفي ضوء أهداف البرنامج التعليمي، وقد تضمنت (تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية، وتحديد المحتوى وإعداده، وتصميم الأنشطة التعليمية، وتحديد استراتيجيات التدريس، وتحديد أساليب التقويم وأنشطته؛ وقد قامت الباحثة بتقسيم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية إلى ثلاثة أجزاء هي:

(أ) نبذة عن البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

(ب) دليل المعلمة للبرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

(ج) كراسة الطالبة الخاصة بأنشطة البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

وفيما يأتي تفصيل ذلك:

(أ) نبذة عن البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية

كتابة نبذة عن البرنامج التعليمي تضمنت الآتي: (مقدمة عن البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية، مفهومه، الأساس النظري الذي يستند عليه، الأهداف العامة له، مبرراته، خصائصه، الفئة المستهدفة منه، النتاجات المتوقعة بعد الانتهاء منه، محتواه، خطوات تصميمه).

(ب) دليل المعلمة للبرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية

تضمن دليل المعلمة الآتي: (مقدمة، نبذة عن الخرائط الذهنية، وفوائد استخدامها، وخطوات رسمها، وإجراءات استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم، ودور المعلمة عند استخدامها، كما تضمن أهداف دليل المعلمة، والجدول الزمني لتدريس الوحدتين، وقائمة بالأدوات والمواد المستخدمة في البرنامج التعليمي، والأنشطة التعليمية للبرنامج، والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة فيه، ثم البدء في عرض دروس الوحدتين؛ حيث اشتملت كل وحدة على (٦) دروس: درس النص القرائي، ونص الفهم القرائي، درس الرسم الإملائي، درس الصنف اللغوي، درس الأسلوب اللغوي، درس الوظيفة اللغوية).

(ج) كراسة الطالبة الخاصة بأنشطة البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية.

تضمنت كراسة الطالبة الآتي: دليل الطالبة لإعداد الخريطة الذهنية اشتمل على: (مقدمة، مفهوم الخريطة الذهنية، ولماذا تستخدم؟ ومتى تستخدم؟ وخصائصها، وكيف نرسمها؟ توجيهات لرسمها، ومتطلبات رسمها، وخطوات رسمها).

كما تضمنت الأنشطة التعليمية لكل درس من دروس الوحدتين: وتتمثل في أنشطة تمهيدية لكل درس من دروس الوحدتين، وورقتي عمل؛ ورقة العمل (١): خاصة بالأنشطة البنائية؛ تعاونية كانت أم فردية، والأنشطة التقويمية، وورقة العمل (٢) خاصة برسم الخريطة الذهنية التي يتم فيها تلخيص معلومات الدرس وتنظيمها باستخدام الألوان والرموز والأرقام والكلمات المفتاحية.

ثالثًا/ مرحلة التقويم وتتضمن:

عرض مواد البرنامج على مجموعة من المحكمين والمتخصصين، ومن ثم إجراء التعديلات في ضوء آراء وملاحظات المحكمين والمختصين، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

تم التحقق من صدق محتوى البرنامج التعليمي بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء آرائهم حول: "أهداف البرنامج، ومحتواه، وأنشطته، وأساليب التدريس، وأساليب التقويم، ومدى مراعاة الخرائط الذهنية لخطوات رسم الخريطة الذهنية وتصميمها، ومدى مناسبة الخرائط الذهنية لمستوى الطالبات، والصحة العلمية واللغوية، اقتراح إضافة أو تعديل أو حذف في البرنامج التعليمي". وقد أشار المحكمون إلى بعض الملاحظات تتمثل في الآتي: (توضيح المهارات المعنية بالبحث وتفصيلها، حذف بعض الأهداف الإجرائية السلوكية غير مرتبطة بالبحث في دليل المعلمة، وإعادة ترتيب بعضها، التصحيح اللغوي والإملائي لبعض المفردات). وقد تم تحسين البرنامج وتطويره في ضوء نتائج التحكيم ووفق آراء المحكمين.

رابعًا/ مرحلة التطبيق أو التنفيذ، وتتضمن:

التطبيق الفعلي للبرنامج على عينة البحث:

بعد التأكد من صدق محتوى البرنامج التعليمي، تم الخلوص إلى الصورة النهائية له، وبذلك أصبح البرنامج التعليمي صالحًا للتطبيق الفعلي على عينة البحث.

خامسًا/ أداة البحث:

تضمن البحث الحالي الأداة التالية:

١) اختبار مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في اللغة العربية.

وفيما يأتي تفصيل لإجراءات إعداد أداة البحث:

<u>اختبار مهارات الفهم القرائي:</u>

تم إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي وفق الخطوات الآتية:

١/تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مدى تمكن طالبات الصف الثالث المتوسط من بعض مهارات الفهم القرائي المتمثلة في (فهم الفكرة العامة للنص، استنتاج الأفكار الرئيسة للنص، استنتاج معاني مفردات النص، فهم قيم النص، فهم هدف الكاتب)، بمستوياتها الأربعة (الحرفي، الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي)؛ والتي تم اختيارها في ضوء آراء بعض معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة ومشرفاتها، ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة.

٢/ تحديد مهارات الفهم القرائي التي يقيسها الاختبار:

أ/ بناء قائمة مهارات الفهم القرائي:

من أجل تحديد قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط، والتي يجب تنميتها لديهن، تم بناء قائمة بهارات الفهم القرائي من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة، وفي ضوء آراء بعض معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة ومشرفاتها، ؛ حيث تضمنت هذه القائمة خمس مهارات فهم أساسية يندرج تحت كل مهارة مجموعة من المؤشرات السلوكية (المهارات الفرعية) المرتبطة بمستويات الفهم القرائي الأربعة (الحرفي،

الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي). وقد بلغت القائمة في صورتها الأولية (٣٠) مهارة فرعية ترتبط بخمس مهارات أساسية، موزعة على المستويات الأربعة للفهم القرائي.

ب/ صدق قائمة مهارات الفهم القرائي:

للتأكد من صدق قائمة مهارات الفهم القرائي في صورتها الأولية؛ تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومعلماتها ومشرفاتها؛ لإبداء آرائهم حول: مناسبتها لمستوى طالبات الصف الثالث المتوسط، ومدى انتماء كل مهارة للمستوى الذي صنفت فيه، ووضوح كل مهارة وسلامتها من الناحية اللغوية، وإضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا. وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم تم حذف بعض المهارات المكررة، وإعادة توزيع بعض المهارات حسب مستوى الفهم القرائي الذي تصنف ضمنه، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض المهارات. وبذلك يصبح عدد المهارات في القائمة (٢٤) مهارة فرعية ترتبط بخمس مهارات أساسية، موزعة على المستويات الأربعة للفهم القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي)، ملحق (٢).

٣/ إعداد الصورة الأولية للاختبار:

تكونت الصورة الأولية للاختبار من (٢٨) مفردة، يتبع كل مفردة (٤) بدائل (خيارات)، واحد منها صحيح. وقد تضمن الاختبار نصين: الأول بعنوان (احمد الزيات) خصص له (١٦) سؤلًا، والثاني بعنوان (الأمن) خصص له (١٢) سؤلًا، حيث خصص لكل سؤال من أسئلة الاختبار درجة واحدة؛ وفقًا لنموذج الإجابة الذي تم إعداده.

٤/ صياغة تعليمات الاختبار:

تم صياغة التعليمات العامة للاختبار، وتوضيح الهدف منه، لتوضيح طريقة الإجابة عن مفردات الاختبار في ورقة الإجابة وعدد مفردات الاختبار، ونوعها.

٥/حساب صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق اختبار مهارات الفهم القرائي في صورته الأولية؛ بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومعلماتها ومشرفاتها؛ لإبداء آرائهم حول: وضوح تعليمات الاختبار، الدقة العلمية واللغوية لمفردات الاختبار، مناسبة المفردات للمهارة المراد قياسها، ملاءمة البدائل لكل فقرة، إلى جانب ملاءمة الاختبار لمستوى الطالبات، إضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا. وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم تم إجراء التعديلات اللازمة، كتغيير صياغة بعض البدائل أو استبدالها ببدائل أخرى مناسبة، تغيير بعض الأسئلة أو حذفها واستبدالها بأسئلة أخرى من نوع الأسئلة القصيرة كون أسئلة الاختيار من متعدد لا تقيس بعض مهارات المستوى الإبداعي، إضافة نص ثالث ومجموعة من الأسئلة عليه والتي تقيس عدد من مهارات الفهم القرائي، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم أصبح اختبار مهارات الفهم القرائي يتكون من (٣) نصوص قرائية حيث أضيف نص (المخدرات) للنصين السابقين، وأصبح عدد مفردات الاختبار (٤٠) مفردة لنوعين من الأسئلة: الأول: نوع الاختيار من متعدد ويتكون من (٣٧) سؤالًا، والثاني: نوع السؤال المقالي الإنشائي القصير ويتكون من (١١) سؤالًا. وبالتالي أصبح اختبار مهارات الفهم القرائي جاهزًا للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية.

٦/ التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد التأكد من صدق الاختبار، تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي في صورته الأولية على نفس العينة الاستطلاعية ؛ وذلك بهدف تحديد الآتي:

أ/ الزمن المناسب للاختبار:

تم توقيت بدء الاجابة بالنسبة لطالبات العينة الاستطلاعية، وتسجيل الوقت الذي استغرقته كل طالبة على ورقة الاجابة حتى آخر طالبة، وبحساب المتوسط للزمن؛ بلغ الزمن المناسب للاختبار (٤٥) دقيقة، وقد التزمت الباحثة بهذا الزمن عند إجراء التطبيق القبلي والبعدي للاختبار على عينة البحث الأساسية.

ب/ معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار:

تم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات اختبار الفهم القرائي، وقد وُجد أنها تراوحت بين (٣٢٪ –٨٠٪) وهي قيم مقبولة تربويًا.

ج/ معامل التمييز لمفردات الاختبار:

تم حساب معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات اختبار الفهم القرائي وقد تراوحت بين (٠,٣٣ – ٠,٦٨)، مما يعني أن مفردات اختبار الفهم القرائي الحالي لها قدرة مناسبة على التمييز.

د/ ثبات الاختبار:

(أ) تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة التجزئة النصفية وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية المعروفة اختصارًا (Spss)؛ وقد تبين أن معامل ثبات الاختبار يساوي (٠,٩٠) وهذا يدل على أن ثبات الاختبار مرتفع.

(ب) كما تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونماخ (Cronbach Alpha) وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية المعروفة اختصارًا (Spss)؛ وقد تبين أن معامل ثبات الاختبار يساوي (٠,٨٧)، وهذا يدل على أنَّ الاختبار على درجة عالية من الثبات، وبذلك يصبح في صورته النهائية صالحًا للتطبيق على عينة البحث.

٧/ الصورة النهائية للاختبار:

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، ووضوح تعليماته، وتحديد زمن أدائه المناسب، أصبح الاختبار في صورته النهائية ملحق (٤)، بحيث أصبح مكونًا من (٤٠) مفردة، موزعة على (٢٤) مهارة فرعية من مهارات مستويات الفهم القرائي الأربعة ملحق (٢).

سادسًا/ تنفيذ البحث:

مرَّ التنفيذ الميداني للبحث الحالي بالمراحل الآتية هي:

المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل التدريس لعينة البحث، وفيها تم الآتي:

١. الحصول على خطاب رسمي من كلية التربية بجامعة الملك خالد، موجَّه إلى مكتب التربية والتعليم بخميس مشيط؛ للموافقة على تطبيق تجربة البحث وتسهيل مهمة الباحثة، وتمت الموافقة على تطبيق تجربة البحث الفعلية على طالبات الصف الثالث المتوسط بالمتوسطة الرابعة، وذلك بتاريخ (١٤٤٣/١/١٥هـ)

٢. التطبيق القبلي لأداة البحث (اختبار الفهم القرائي) ، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، يومي الأربعاء والخميس الموافق (٢٥–٢٦ / ١/١٤٤٤هـ)، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين في المتغيرات موضع اهتمام البحث قبل البدء في التجربة، ومن ثم تصحيح الاختبارين، ورصد الدرجات؛ تمهيدًا لإجراء المعالجات

الإحصائية المناسبة، حيث تمَّ استخدام اختبار "ت" T-test للمجموعات المستقلة، وذلك للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين. ويوضح الجدول (٤) قيمة "ت"؛ لحساب الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة ومستوى الدلالة الإحصائية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي.

جدول (٢): قيم "ت" ودلالتها الإحصائية في التطبيق القبلي لاختبار الفهم القرائي

نوع الاختبار	الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية ن=٦٤		المجموعة الضابطة ن=٣٢		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
اختبار مهارات الفهم القرائي	٤٠	١٨,٦٤	٤,٦٠	١٨,٥٢	٥,٣٥	٠,١١	غير دالة

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم القرائي قبل إجراء التجربة؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مهارات الفهم القرائي قبل إجراء التجربة.

٣. بعد أن أبدت المعلمة استعدادها لتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة، تم عرض البرنامج التعليمي وأهدافه ومحتواه وطريقة تقديمه على المعلمة؛ من خلال عرض دليل المعلمة، ومناقشة طريقة تقديم الدروس باستخدام الخرائط الذهنية؛ بإعطاء نبذة عن الخرائط الذهنية، وماهيتها، وأهميتها، وفوائد استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم، وخطوات رسمها، وإطلاع المعلمة على قائمة مهارات الفهم القرائي، وأهمية تنميتها من خلال البرنامج التعليمي، كما تم الاتفاق على إجراء اتصال أسبوعي بين الباحثة والمعلمة لمناقشة ما تم خلال الأسبوع وما ينبغي أن يتم خلال الأسبوع القادم، يتخلل ذلك زيارات من قبل الباحثة وحضور لبعض الحصص للاطمئنان على سير البرنامج التعليمي وفق ما تم الإعداد له، والاطلاع على نماذج لخرائط الطالبات بين فترة وأخرى، ومن ثم تزويدهن بتغذية راجعة حول رسم وتصميم خرائطهن الذهنية؛ من خلال عرض الخرائط الذهنية المستوفية للشروط وغير المستوفية عليهن، وعرض أهم الملاحظات عليها.

٤. كما تم تخصيص حصة لطالبات المجموعة التجريبية قبل بداية البرنامج لتعريفهن بالخرائط الذهنية، وشرح كيفية استخدامها في عمليتي التعلم والتعليم، وتوزيع كراسات الطالبة عليهن، وتنبيههن إلى أهمية إحضار الأقلام والألوان وكراسة الطالبة كل حصة.

المرحلة الثانية: مرحلة التدريس لعينة البحث، وفيها تم الآتي:

١. قامت معلمة المادة بتدريس طالبات المجموعة التجريبية في المتوسطة الرابعة ابتداءً من يوم الأحد الموافق ١٤٤٤/١/٢٩هـ، وذلك بالاستعانة بدليل المعلمة المعدّ باستخدام الخرائط الذهنية لوحدتي: "أعلام معاصرون، وأمن وطن"، حسب الخطة الدراسية المعتمدة من وزارة التعليم. كما قامت المعلمة ذاتها بتدريس الوحدتين ذاتها لطالبات المجموعة الضابطة، بالطريقة المعتادة، وفي الوقت ذاته الذي تم فيه التدريس للمجموعة التجريبية، وتم ذلك أيضًا وفقًا للخطة الدراسية المعتمدة.

٢. استغرقت التجربة لتدريس دروس الوحدتين لكلا المجموعتين (٨) أسابيع، بمعدل (٧) حصص في الأسبوع، وبذلك فقد تم الانتهاء من تدريس جميع موضوعات الوحدة يوم الخميس الموافق (٢٣/ ٣/ ١٤٤٤هـ).

المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد التدريس لعينة البحث، وفيها تم الآتي:

١. بعد انتهاء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة من دراسة الوحدتين، تم تطبيق الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي تم على طالبات المجموعتين يومي الثلاثاء والأربعاء الموافق ٢٨-٢٩/ ٣/ ١٤٤٤هـ.
٢. تم تصحيح الاختبار، ورصد درجات طالبات المجموعتين؛ تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

وقد تم رصد بعض الملاحظات أثناء تطبيق تجربة البحث يمكن الإشارة إليها فيما يأتي:

- بعد عرض البرنامج التعليمي على معلمة المقرر أظهرت حماسًا واهتمامًا بالبرنامج التعليمي وحرصًا على فهم أعمق للخرائط الذهنية؛ حيث كان اللبس لديها واضحًا بينها وبين خرائط المفاهيم، وذكرت أنه لم يسبق لها أن تلقت أي دورة عن استخدام الخرائط الذهنية في التدريس.
- رغم الحماس والتفاعل الذي أظهره الطالبات حيال استخدام الخرائط الذهنية في التعلم واستخدام الألوان والرسوم والرموز والكلمات المفتاحية إلا أن بعضهن لم تقتنع بجدواها في التعلم، غير أنه من خلال استعراض دليل الطالبة الذي يوضح مفهوم الخرائط الذهنية وفوائدها واستخداماتها وخطوات تصميمها، ومع تقدم سير البرنامج التعليمي أدركت الطالبات أهميتها في تنظيم وتلخيص ما تعلمنه، وسرعة الفهم والحفظ والاسترجاع؛ فقد ذكرن أنهن استخدمنها في تعلم مقررات دراسية أخرى مثل: " الاجتماعيات، واللغة الانجليزية، والمواد الدينية... وهذا يدل على مدى استفادت الطالبات من الخرائط الذهنية في عملية التعلم.
- لوحظ في بداية البرنامج بطء الطالبات عند رسم الخرائط الذهنية وانتهاء الحصة قبل إنهاء رسم خرائطهن، ولكن سرعان ما تلاشت هذه المشكلة كون البرنامج التعليمي يعتمد على عدة مداخل يتدرج فيها مع الطالبات عند تدريبهن على تصميم الخرائط الذهنية: منها محاكاة الطالبة للمعلمة عند رسم الخريطة خطوة بخطوة، أو إكمال الطالبة لخرائط ذهنية ناقصة، أو عرض أنشطة تلخص بعض المعلومات وتنظمها ويطلب من الطالبة بناء خريطة ذهنية لها؛ مما ساهم في تحسين مهارات الطالبات في بناء الخرائط الذهنية، وسرعة تصميمها.
- لوحظ خلط الطالبات بين الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم، وعدم توفر شروط تصميم الخرائط الذهنية في بعض خرائطهن، مما استوجب على الباحثة لحل هذا الإشكال جمع كراسات الطالبات وتصوير بعض خرائطهن الذهنية ومن ثمَ تخصيص حصة لعرضها على الطالبات واشتراكهن في تقييمها لتحديد مدى توافر الشروط فيها من عدمه، وتوضيح الفرق بين الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم لهن؛ مما ساهم في جودة خرائطهن الذهنية اللاحقة.
- خلصت الباحثة والطالبات بعد تقييم بعض خرائطهن إلى مجموعة من الملاحظات تتمثل في: (استخدام الخطوط المستقيمة، وعدم التفريق بين الفرع الأساسي والتفريعات الفرعية له، وعدم كتابة اسم الفرع عليه، أو عدم اتصال الفرع بالتفريعات الفرعية له، الألوان: عدم تمييز كل فرع وتفريعاته بلون خاص به سواء في الرسم أو لون الخط، سمك التفريعات: سمك التفريع المفروض أن يتدرج من السميك إلى الأقل سمكًا كلما اتجهنا نحو الخارج، وعدم التفريق بين مستويات التفريعات بمستواها الأول والثاني والثالث).
- تقسيم الطالبات لمجموعات تعاونية تشترك كل مجموعة في تصميم الخريطة الذهنية، وتتنافس المجموعات في إخراج خرائطهن بصورة جيدة ومستوفية للشروط وبصورة إبداعية تعبر عنهن؛ سهل على المعلمة ملاحظة أداء الطالبات وتقييمهن أثناء الحصة، وزاد

من استيعاب الطالبات لخطوات وشروط تصميم الخريطة الذهنية لتتمكن من إعداد خريطتها الخاصة بها في كراستها بصورة أفضل.

سابعًا/ أساليب البحث الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار مدى صحة الفروض؛ تم تفريغ الدرجات الخام وتنظيمها ومعالجتها عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١) حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
٢) معامل الارتباط بيرسون؛ لحساب الاتساق الداخلي للأدوات.
٣) معامل ألفا كرونباخ، ومعادلة التجزئة النصفية لحساب ثبات الأدوات.
٤) اختبار (ت) T-test للمجموعات المستقلة؛ وذلك للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات لمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي

٥) نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

نتناول عرضًا للنتائج التي خلص إليها البحث الحالي؛ بهدف الإجابة عن أسئلته والتحقق من صحة فرضه، ومن ثم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولًا: عرض نتائج البحث.

١- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للبحث:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، الذي نص على: " ما البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟".

تم الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتصلة بالخرائط الذهنية، والبرامج التعليمية القائمة عليها، والفهم القرائي، وفي ضوء ذلك تم إعداد برنامج البحث الحالي التعليمي القائم على الخرائط الذهنية وتصميمه، وقد قسمته الباحثة إلى ثلاثة أجزاء هي:

أولًا: نبذة عن البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية. وقد تضمنت الآتي:

أ/ مقدمة عن البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية، وتتضمن: (مفهومه، والأساس النظري الذي يستند عليه، ومبرراته، وخصائصه).

ب/ الهدف من البرنامج التعليمي، حيث يهدف إلى:

١- تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لديهن وهي مهارات: (فهم الفكرة العامة للنص، استنتاج معاني الكلمات، استنتاج أفكار النص، فهم قيم النص، فهم هدف الكاتب).

ب/ الفئة المستهدفة من البرنامج التعليمي: وهن طالبات الصف الثالث المتوسط بالمرحلة المتوسطة.

ج/ **النتاجات المتوقعة:**

من المتوقع أن يحقق البرنامج التعليمي النتاجات الآتية:

١- اكتساب الطالبات لبعض مهارات الفهم القرائي.
٢- تنمية مهارة الطالبات على رسم خرائط ذهنية؛ ينظمن فيها معلومات النصوص، والدروس، ويلخصنها بأسلوبهن.

د/ محتوى البرنامج:

وحدتي "أعلام معاصرون، وأمن الوطن" من مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط، الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٤هـ - ١٤٤٥هـ.

ه/خطوات تصميم البرنامج التعليمي:

تتلخص خطوات تصميم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في الخطوات الآتية:

أولًا/ مرحلة التحليل وتتضمن:

- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والأدبيات فيما يخص متغيرات البحث.
- تحديد مهارات الفهم القرائي في ضوء خصائص المتعلمين، واحتياجاتهم.
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج التعليمي.
- تحليل المحتوى التعليمي.

ثانيًا/ مرحلة التصميم وتتمثل في تصميم دليل المعلمة وكراسة الطالبة؛ من خلال:

- تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية.
- تحديد المحتوى وإعداده.
- تصميم الأنشطة التعليمية.
- تحديد استراتيجيات التدريس.
- تحديد أساليب التقويم وأنشطته.

ثالثًا/ مرحلة التقويم وتتضمن:

- عرض مواد البرنامج على مجموعة من المحكمين والمتخصصين.
- إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين والمختصين وملاحظاتهم.
- تحسين البرنامج وتطويره في ضوء نتائج التحكيم.

رابعًا/ مرحلة التطبيق، وتتضمن:

- التطبيق الفعلي للبرنامج على عينة البحث.

ثانيًا: دليل المعلمة للبرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية: وقد تضمن الآتي:

أ/ مقدمة، وتتضمن مجموعة من المعلومات والأفكار التي قد تساعد المعلمة أثناء عرض وتقديم البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية، وتتمثل في الآتي:

- نبذة عن الخرائط الذهنية.
- بعض الفوائد التربوية للخرائط الذهنية.
- خطوات تصميم الخريطة الذهنية ورسمها.
- إجراءات استخدام الخريطة الذهنية في عمليتي التعلم والتعليم.
- دور المعلمة في البرنامج التعليمي.

ب/ الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج التعليمي:

جدول (٣): الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج التعليمي

الوحدة	الدرس	عنوانه	عدد الحصص
الأولى(أعلام معاصرون)	نص الفهم القرائي	حمد الجاسر علامة الجزيرة	١
	نص الفهم القرائي	إنسانية ملك	٢
	الرسم الإملائي	الألف اللينة في الأفعال غير الثلاثية	٢
	الصنف اللغوي	اسم المفعول	٢
	الأسلوب اللغوي	الشرط	١
	الوظيفة النحوية	التمييز	١
المجموع	٦		٩
وحدة (أمن وطن)	نص الفهم القرائي	صيانة العقول	١
	نص الفهم القرائي	الحاج الآمن في الحج الآمن	٢
	الرسم الإملائي	رسم بعض الكلمات الموصولة خطأ	٢
	الصنف اللغوي	صيغ المبالغة	٢
	الأسلوب اللغوي	التفضيل	١
	الوظيفة النحوية	المستثنى	١
المجموع	٦		٩

ج/ الأدوات والوسائل والمواد المستخدمة في البرنامج التعليمي:

أوراق، وأقلام، وألوان، السبورة، وأوراق العمل، بطاقات، شريط صوتي أو قرص مدمج مسجل عليه النص، جهاز العرض (البروجكتر)، جهاز الحاسب الآلي، عروض البوربوينت، أحد برامج رسم الخرائط الذهنية كبرنامج (iMindMap) أو برنامج (XMind) أو(freeMind).

د/ الأنشطة التعليمية للبرنامج التعليمي:

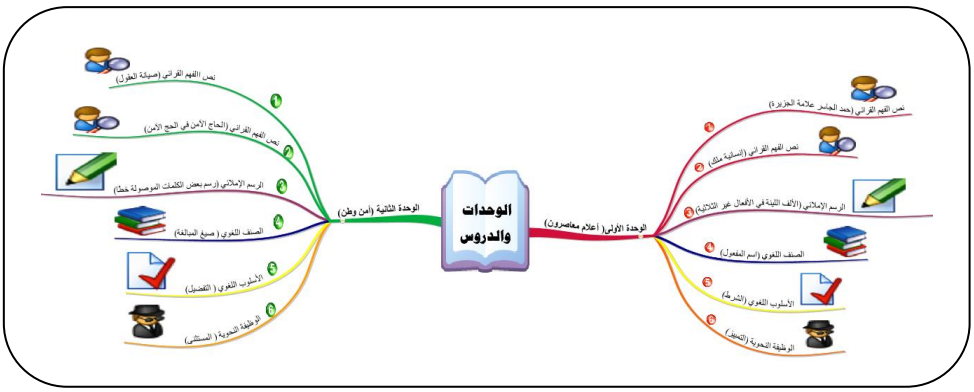
أنشطة تمهيدية، أنشطة فردية، أنشطة تعاونية، أنشطة تقويمية، رسم خرائط ذهنية.

ه/ الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البرنامج التعليمي:

العصف الذهني، المناقشة، التعلم التعاوني، الألعاب اللغوية، الخرائط الذهنية، المحاكاة، الطريقة الاستقرائية، والطريقة الاستنباطية.

و/ دروس الوحدتين التعليميتين في البرنامج التعليمي:

ويحتوي كل درس على: أهداف تعليمية، والمواد والأدوات المستخدمة، وإجراءات تنفيذ الدرس التي تتضمن: (التمهيد، والعرض وسير الدرس، والتقويم).



شكل (٣): الخريطة الذهنية لدروس وحدتي (أعلام معاصرون، وأمن وطن).

ز/ أساليب التقويم:

(اختبار الفهم القرائي)، أوراق العمل.

ثالثًا: كراسة الطالبة الخاصة بأنشطة البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية

تضمنت كراسة الطالبة الآتي:

أ/ دليل الطالبة لإعداد الخريطة الذهنية اشتمل على: مقدمة، مفهوم الخريطة الذهنية، ولماذا تستخدم؟ ومتى تستخدم؟ وخصائصها، وكيف نرسمها؟ (توجيهات لرسمها، ومتطلبات رسمها، وخطوات رسمها).

ب/ الأنشطة التعليمية لدروس الوحدتين: حيث تضمنت أنشطة تمهيدية لكل درس من دروس الوحدتين، وورقتي عمل؛ ورقة العمل (١): خاصة بالأنشطة البنائية؛ تعاونية كانت أم فردية، والأنشطة التقويمية، وورقة العمل (٢) خاصة برسم الخريطة الذهنية التي يتم فيها تلخيص معلومات الدرس، وتنظيمها باستخدام الألوان، والرموز، والأرقام، والكلمات المفتاحية.

٢ـ النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للبحث:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على: **"ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟"** وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار فرض الدراسة الذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي."؛ تم استخدام اختبار (ت) T.test للعينات المستقلة؛ لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للتطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، ثم حساب قيم (ت) ودلالتها بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، وقد تمت معالجة البيانات عن طريق حزمة البرامج الإحصائية (Spss)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
تجريبية	٦٤	٢٥,٧١	٤,١٦	٨,٠٩٤	٠,٠٠٥
ضابطة	٣٢	١٧,١٤	٦,٠٥		

يتضح من جدول (٤) يمكن رفض الفرض وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه "يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

ثانيًا: مناقشة نتائج البحث وتفسيرها.

من نتائج البحث يتبين أثر البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، حيث تم التوصل إلى فرق دال إحصائيًا في التطبيق البعدي لاختبار والفهم القرائي عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية، وهي فروق تعود إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تحقيق ما وضع من أجله من أهداف.

وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في بعض الأدبيات ونتائج البحوث والدراسات السابقة حول مميزات الخرائط الذهنية وفاعلية البرامج التعليمية القائمة عليها، مثل دراسات كل من: (علي، ٢٠٢٤- أحمد ٢٠٢٤ – عبد الله، ٢٠٢٤ – عبد السلام ٢٠٢٤ – إسماعيل ٢٠٢٤ – محمد و الفراني، ٢٠٢٤ – الصالحة ، ٢٠٢٤)

وترى الباحثة أن الأثر الواضح للبرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ربما يعود إلى:

- تركيز البرنامج التعليمي على الربط بين المفاهيم والأفكار، وإدراك العلاقات بينها، وتوليد أفكار جديدة، ومن ثم استقراؤه للمعلومات المعطاة، وفهم المعلومات المتاحة، والتنبؤ بالمعلومات الجديدة.
- ساعدت أنشطة البرنامج التعليمي الفردية والتعاونية في تنمية مهارات المتعلم وقدراته الذهنية، مثل: الملاحظة، والتفسير، والتصنيف، والمقارنة، والاستنتاج، والاستنباط، والاستقراء.
- اعتماد البرنامج التعليمي على الخرائط الذهنية ساعد المتعلم على تكوين نظرة شمولية للموضوعات والنصوص القرائية؛ بجميع أفكاره ومعلوماته؛ من خلال تكوين تمثيل بصري للموضوع بطريقة مبسطة ومرئية؛ يسهل معها استيعابه، وفهمه، وتمثيله، وحفظه، واسترجاعه، مما ينمي لديه مهارات الترتيب والتفكير المنطقي، وتنظيم وربط أفكار ومعاني الموضوع، وتحليلها، وتركيبها؛ لتصوير تلك الأفكار والمعاني في صورة خريطة ذهنية معبرة.
- تساعد أنشطة التقويم التمهيدية والبنائية والختامية على تنمية قدرة المتعلم على الاستنتاج، ومحاولة فهم المعاني الضمنية غير المباشرة، وهدف الكاتب، وقراءة ما وراء السطور، وتوليد معلومات وأفكار ومعاني جديدة؛ وبالتالي تحقيق فهم أعمق للنص المقروء.
- طبيعة البرنامج التعليمي والصورة التي أُعدَّ بها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، فاعلًا نشطًا، مسئولًا عن تعلمه، يصل إلى المعلومات بنفسه، وينظم بنائه المعرفي بطريقة فعالة.
- يعتمد البرنامج التعليمي على استخدام الخرائط الذهنية، كما يهدف إلى تنمية بعض مهارات الفهم القرائي في المستوى الإبداعي، مما يشجع على الإبداع؛ بما يمنحه للمتعلم من فرصة التخيل، والابتكار، وتحويل المعاني والأفكار إلى رسومات إبداعية معبرة، وصور، ورموز، والتعبير عن المعاني بصور مختزلة، وإطلاق العنان للعقل للتأمل والاستنتاج وتوليد أفكار جديدة تصل لمرحلة الإبداع.
- التشويق والإثارة، والتنافس بين المتعلمات أثناء رسم الخرائط، واستخدام الألوان، والرسومات، والصور؛ أدى إلى خلق بيئة تعليمية محفزة، مليئة بالحماس والنشاط، والتفاعل الإيجابي، مما جعل التعلم أكثر متعة ومرونة وفائدة.

أولًا: ملخص نتائج البحث.

سعى البحث الحالي بصورة رئيسة إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وقد أسفرت النتائج فيما يتعلق بأسئلة البحث وفروضه عن الآتي:

١- يتضمن البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية: التعريف بالبرنامج التعليمي وما يرتبط به من مفاهيم تتعلق بالخرائط الذهنية، إضافةً إلى دليل المعلمة الخاص بالبرنامج التعليمي، وكراسة الطالبة الخاص بالأنشطة التعليمية الخاصة بالبرنامج التعليمي.
٢- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي، لصالح طالبات المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

ثانيًا: توصيات البحث.

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

١- الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات؛ باستخدام الخرائط الذهنية عند تدريس مقرر لغتي، وتدريب الطالبات على مهاراته المختلفة.
٢- تدريب الطالبات على استخدام الخرائط الذهنية في عمليتي التعليم والتعلم؛ لما لها من أثر إيجابي على تنمية الفهم القرائي.
٣- الإفادة من البرنامج التعليمي القائم على الخرائط الذهنية في تطوير مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط، وتضمين المحتوى أنشطة تتيح للطالبات ممارسة الفهم القرائي، وتنمية مهاراتهن.
٤- تضمين كتب مقرر لغتي صفحات أو مساحات مخصصة لرسم خرائط ذهنية من إعداد وتصميم الطالبة، يتم فيها تلخيص معلومات وأفكار النصوص، والدروس، وتنظيمها.
٥- تقديم برامج تدريبية لمعلمات اللغة العربية لتدريبهن على استخدام الخرائط الذهنية في التدريس، وتدريب طالبات كليات إعداد المعلمات على استخدامها في التدريس.
٦- الإفادة من قائمة مهارات الفهم القرائي الموجودة في البرنامج التعليمي؛ لتطوير مهارات الفهم القرائي الخاصة بمقرر لغتي للصف الثالث المتوسط.
٧- الإفادة من أداة البحث المتمثلة في (اختبار الفهم القرائي) في تقويم طالبات الصف الثالث المتوسط، وطالبات صفوف المرحلة المتوسطة الأخرى.

ثالثًا: مقترحات البحث.

يعد البحث الحالي بمثابة مقدمة لبحوث ودراسات مستقبلية تتناول جوانب أخرى قد تكمل هذا البحث أو تضيف إليه، ومن البحوث والدراسات المستقبلية التي تقترحها الباحثة الآتي:

١- إجراء دراسات مماثلة على صفوف أخرى من المرحلة المتوسطة، أو مراحل تعليمية أخرى (الابتدائية، والثانوية).
٢- إجراء دراسات تهدف تعرف فاعلية البرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية في تنمية متغيرات أخرى مثل: المهارات الكتابية، التحصيل اللغوي، المهارات اللغوية.
٣- إجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن مدى استخدام معلمات اللغة العربية للخرائط الذهنية، واتجاههن نحوها.
٤- إجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن واقع معرفة معلمات اللغة العربية، وطالباتهن بالخرائط الذهنية، ودرجة قدرتهن على استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم.
٥- إجراء دراسات لتحديد صعوبات، ومعوقات تطبيق البرامج التعليمية القائمة على الخرائط الذهنية واستخدامها من وجهة نظر المعلمات والطالبات.

٦- إجراء دراسات لبرامج تعليمية تهدف إلى المقارنة بين استخدام الخرائط الذهنية اليدوية والإلكترونية وخرائط التفكير الأخرى مثل خرائط المفاهيم، وخرائط الشكل (V) في تنمية مهارات الفهم القرائي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١) إبراهيم، رانيا بنت محمد (٢٠٠٩). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لبعض النصوص العلمية ومهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢) أبو الخير، عصام محمد (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية البحث الجماعي التعاونية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي الناقد والاتجاه نحو القراءة لدى عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي الأزهري. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر،١ (١٣٨)، ١-٥٢.

٣) أحمد، أحمد جابر (٢٠٠١). فعالية استخدام نموذج التعلم بالوسائط الفائقة في تدريس التاريخ على اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية بعض مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (٧٦)، ٧٠-١٢٦.

٤) احمد، أسامة إتجاني يونس، عوض، فايزة السيد، عبد العظيم، ريم أحمد. (٢٠٢٤). برنامج قائم على المدخل الدلالي وفاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي للنص القرآني لدى الطلاب الناطقين بغير العربية. مجلة بحوث التعليم والأبتكار، ٤(١٥)، ٨٤-١١١.

٥) أحمد، إكرام فاروق وهبه (٢٠٢٤). التفاعل بين نمط الخرائط الذهنية الإلكترونية ومستوى الخبرة في بيئة تعلم إلكتروني وأثرها علي التحصيل الابتكاري لمفاهيم البيانات الضخمة لتخصيص المحتوي والخدمات في مرافق المعلومات والتفكير المستقبلي لدي طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، ١٠(٢)، ٤٦٦-٥٦٦.

٦) أحمد، سناء (٢٠١١). فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. المجلة التربوية، العدد (٢٩)، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٧) أحمد، محمد رياض؛ جابر، محمد (٢٠٠٢). تحسين مهارة التعرف وأثره على الفهم القرائي لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في القراءة. مجلة كلية التربية بأسيوط، ١٦، (٢)، ٣٣٠-٣٦٥.

٨) الأسعد. عبد الله محمود رفيفان (٢٠١٢). أثر استراتيجية القراءة التشاركية في تحسين فهم المقروء والمهارات الاجتماعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

٩) إسماعيل، محمد فكري (٢٠٢٤). تطوير الوسائل التعليمية في علم البيان المؤسس على الخريطة الذهنية الإلكترونية لطلبة الفصل الرابع كلية المعلمين الإسلامية بمعهد دار السلام كونتور الحرم الثاني للتربية الإسلامية الحديثة. al-Afkar, Journal For Islamic Studies, 7(2), 72-88.

١٠) إسماعيل، مصطفى (٢٠٠١). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المجلد الأول، ٦٩-١١١.

١١) إسماعيل، هشام إبراهيم (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الخرائط الذهنية ومهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارة حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر، ٢٢، (٨٨)، ١٢٨-١٨٦.

١٢) أمبو، عبد الله سعيدي؛ البلوشي، سليمان (٢٠٠٩). طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية. الأردن: عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٣) البركاتي، نيفين بنت حمزة (٢٠١٢). أثر التدريس باستخدام الخرائط الذهنية اليدوية والتقنية على تحصيل الطالبات بجامعة أم القرى. المجلة التربوية، الكويت، ٢٦، (١٠٣) الجزء الثاني، ١٨١ - ٢٢٣.

١٤) البغدادي، محمد رضا (٢٠٠٣). تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٥) بهلول، إبراهيم أحمد (٢٠٠٤). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٣٠)، ١٤٩-٢٨٠.

١٦) بوزان، توني (٢٠٠٦). خريطة العقل. الرياض: ترجمة مكتبة جرير.

١٧) التتري، محمد علي سليم (٢٠١٦). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

١٨) جرادات، يونس أحمد (٢٠١٤). أثر استخدام برنامج الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

١٩) الجرف، ريما (٢٠٠٢). دراسات في تعليم القراءة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. الرياض: الشركة الوطنية للتوزيع.

٢٠) جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط٥، الأردن، عمان: دار الفكر.

٢١) الجندي، رانيا (٢٠١٣). أثر استخدام الخرائط الذهنية في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، (١٣٩)، ٢٦١-٣٧٨.

٢٢) أبو جلالة، صبحي حمدان (١٩٩٩). اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٢٣) الجودة، ماجد محمود (٢٠١٢). التقييم والتقويم في العملية التدريسية. الرياض: مكتبة الرشد.

٢٤) الحارثي، عبدالرحمن حسين & مشترك ، بدر بن ناصر القحطاني. (٢٠٢٤). أثر برنامج تعليمي بالخرائط الذهنية لتحسين مهارات الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع. العلوم التربوية، (الدوريات المصرية) ٣٢(١)، ٢٥-٥٥.

٢٥) الحجوج، صالح عبد القادر خليل (٢٠٠٣). فعالية برنامج تعليمي مقترح قائم على القراءة الصامتة الموجهة والحوار والمناقشة في تحسين الاستيعاب القرائي لطلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.

٢٦) الحداد، عبد الكريم سليم (٢٠١٣). أثر استراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الثامن الأساسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٤، (٣)، ٢١٧-٢٤٠.

٢٧) حسن، شيماء محمد علي (٢٠١٣). فعالية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التفكير المنظومي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة تربويات الرياضيات، مصر، ١٦، (٢)، ٣١-٤٨.

٢٨) الحوامدة، محمد فؤاد؛ البليهد، فيصل حمود (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن، ٤٣، (١)، ١٧٥-١٩٢.

٢٩) الخليفة، حسن جعفر؛ والغامدي، بسينة عبد الله سعيد (٢٠١١). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٤٦)، الجزء الأول، ١٤٩- ٢٢٩.

٣٠) الزمزمي، محمد الحسين محمد (٢٠١٥). أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية على التحصيل وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد بأبها. المملكة العربية السعودية.

٣١) الزهراني، سعيد محمد. (٢٠٢٣). أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية بجامعة الباحة. مجلة البحث العلمى فى التربية، ٢٤(٨)، ١٦٦-١٨٨.

٣٢) الصالحة، ليسا مرأة (٢٠٢٤). تطبيق طريقة الخريطة الذهنية لترقية مهارة قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثامن في مدرسة مدني المتوسطة الإسلامية المتكاملة تولانج باوانج الغربية (Doctoral dissertation, UIN RADEN INTAN LAMPUNG).

٣٣) سعادة، جودت أحمد (٢٠١٤). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية). ط١، الإصدار السادس، عمَّان: دار الشروق.

٣٤) سليمان.، حسام إبراهيم سلامة، عبد المجيد، سامح جمعه، عفيفي، & احمد حلمي محمد. (٢٠٢٤). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الفرنسية لدى طلاب الثانوية الأزهرية. مجلة كلية التربية بتفهنا الأشراف، ٢(٣)، ١٠٩٩-١١٣٩.

٣٥) سليم، إبراهيم عبد الله (٢٠١٢). فاعلية التعلم النشط القائم على الخرائط الذهنية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الفهم الجغرافي والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، (٤٤)، ١٥-٤٦.

٣٦) السراجي، سمير محمد. (٢٠٢٤). تطبيقات الرؤية الحاسوبية القائمة على الرسوم العفوية وأثرها على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. المجلة الدولية للتكنولوجيا والحوسبة التعليمية، ٣(٨).

٣٧) السليم، ملاك محمد (٢٠٠٤). فاعلية نموذج مقترح لتعليم البنائية في تنمية ممارسات التدريس البنائي لدى معلمات العلوم وأثرها في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١٦، (٢١)، ٦٨٧-٧٦٦.

٣٨) السنوسي، ياسمين عوض سعد. (٢٠٢٤). توظيف الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم، ٢٠٢٤(٢)، ٢٥٤-٣٠١.

٣٩) السوداني، عبد الكريم؛ الكرعاوي، ختام (٢٠١١). فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول المتوسط. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، ١٠ (٤,٣)، ٨٧-١٠٠.

٤٠) السيد، سوزان محمد حسن (٢٠١٣). فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية غير الهرمية في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية وتنمية التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بالسعودية. مجلة التربية العلمية، مصر، ١٦، (٢)، ٦١-١١١.

٤١) شحاتة، حسن؛ والسمان، مروان (٢٠١٢). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

٤٢) الشعلان، محمد علي (٢٠١١). أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (١١٦)، ٢٢٢-٢٣٥.

٤٣) الشعيبي، محمد علاء الدين (٢٠٠٠). خطة أنشطة علاجية مقترحة لصعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٣، (٤)، ٢٤٤-٢٨٦.

٤٤) الشمري، زينب بنت حسن (٢٠٠٥). أثر استخدام استراتيجية (الجدول الذاتي) في الاستيعاب القرائي في مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الصف الأول متوسط. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٤٦)، ١١٦-١٤٥.

٤٥) الشهري، محمد هادي علي (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٤٦) شواهين، خير سليمان؛ بدندي، شهرزاد صالح (٢٠١٠). التفكير وما وراء التفكير استخدام الخرائط الذهنية والمنظمات البيانية لمنهجة التفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٧) صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٩). مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣، (٢)، ١٣-٢٤.

٤٨) طعيمة، رشدي؛ والشعيبي، محمد (٢٠٠٦). تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٩) عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠). استراتيجيات فهم المقروء، أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

٥٠) عبد الباسط، حسين محمد أحمد (٢٠١٣). الخرائط الرقمية: وأنشطة استخدامها في التعليم والتعلم. مجلة التعليم الإلكتروني، العدد (١٢). مقالة تم استرجاعها من: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=396 ، آخر زيارة بتاريخ: ٢٤/ ٣/ ١٤٣٨هـ

٥١) عبد الحافظ، فؤاد عبد الله (٢٠٠٧). فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالفيوم، (٧)، ١٠١-١٦٥.

٥٢) عبد الحميد، أماني بنت حلمي (٢٠٠٢). برنامج إعلامي مقترح للتغلب على صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول إعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (١٦).

٥٣) عبد الرحمن، هدى بنت مصطفى (٢٠١١). فعالية استخدام استراتيجيات لتدريس القراءة قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، (١٦٧)، ١٣٩-١٨٤.

٥٤) عبد الرؤوف، طارق (٢٠١٥). الخرائط الذهنية ومهارات التعلم: طريقك إلى بناء الأفكار الذكية. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٥٥) عبد العزيز، سعيد (٢٠١٣). تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية. ط٣، الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٥٦) عبد الغني، أميمة بنت بكر (٢٠١٢). مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، (١٣٠)، ٥٨-٦٤ .

٥٧) عبد السلام ، محمد مقداد (٢٠٢٤). تطبيق استراتيجية التعليم القائمة على الخريطة الذهنية بمساعدة برنامج باور بوينت في تعليم قواعد النحو لطلاب الصف الحادي عشر في مدرسة العالية الإسلامية الحكومية واحد باندار لامبونغ (Doctoral dissertation, UIN RADEN INTAN LAMPUNG).

٥٨) عبيد، وليم؛ عفانه، عزو (٢٠٠٣). التفكير والمنهج المدرسي. الكويت: مكتبة الفلاح.

٥٩) عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة (٢٠٠٦). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. دليل المعلم والمشرف التربوي. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

٦٠) العذيقي، ياسين محمد (٢٠٠٩). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٦١) عسيري، سعد محمد آل ظفير (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أعرف؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات الفهم القرائي والتلخيص الكتابي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

٦٢) عسيري، عايض سعيد عايض (٢٠١٤). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية فكر-زاوج-شارك على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

٦٣) عطية، جمال سليمان (٢٠٠٦).استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها. ١٦، (٦٧)، ١٣٩-١٨٢.

٦٤) علي ، محمد محمد إبراهيم (٢٠٢٤). أثر التفاعل بين أنماط عرض الخرائط الذهنية الإلكترونية والأسلوب المعرفي على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصرى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، مصر

٦٥) العفون، نادية حسين؛ عبد الصاحب، منتهى مطشر (٢٠١٢). التفكير: أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٦٦) العقيلي، عبد المحسن سالم؛ العبد القادر، بدر علي (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة، (١٣٣)، ٢٤٠-٢٨٤ .

٦٧) العليمات، ميسون أحمد (٢٠١٣). أثر استراتيجية التعليم التشاركي في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة المفرق واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

٦٨) العيسوي، جمال مصطفى (٢٠٠٤). فعالية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض(Power Point) في تحسين السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٣٠)، ٧٠-٨١.

٦٩) الغامدي، إبراهيم محمد (٢٠١٣). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية الحس العددي والتحصيل الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة تربويات الرياضيات، مصر، ١٦، (١)، ١٠٥-١٧٩.

٧٠) الغلبان، حاتم خالد صالح (٢٠١٤). أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٧١) الفوري، رقية بنت عديم (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تحصيل مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع في سلطنة عمان واتجاهاتهن نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٧٢) القرني، أحمد معيض (٢٠١٤). أثر استخدام الخرائط الذهنية في تدريس مقرر الفقه المطور على التحصيل لدى طلاب الصف الأول متوسط بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٧٣) قطامي، نايفة (٢٠٠٣). تعليم التفكير للأطفال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٧٤) قطامي، يوسف (١٩٩٠). تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

٧٥) لافي، سعيد عبد الله (٢٠٠٦). اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٣، ٢٥-٢٦.

٧٦) اللقاني، أحمد حسين؛ والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط٣، القاهرة: عالم الكتب.

٧٧) الليثي، جيهان محمد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية والمعرفية والانترنت على كل من التحصيل والاتجاه نحو مادة تكنولوجيا التعليم. المؤتمر العلمي الدولي الرابع لكلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط، مصر، ١، ٢٣-٦٦.

٧٨) محمد، امل ناجي، الفراني، لينا. (٢٠٢٤). اتجاهات طالبات الدراسات العليا نحو استخدام تطبيق Whimsical القائم على الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الرقمية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٨(٣٦)، ٩٥-١٢٤.

٧٩) محمد، خلف حسن (٢٠٠٦). وحدة مقترحة في أدب الأطفال وأثرها في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي السادس- من حق كل طفل أن يكون قارئًا متميزًا-، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ١، ٢٩-٧١.

٨٠) محمد، شاذلى أحمد محمد، على، سيد السايح حمدان، عبد الرازق، ، ميمى نشأت. (٢٠٢٤). استخدام استراتيجية المحطات العلمية فى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمحافظة قنا. مجلة العلوم التربوية-كلية التربية بقنا، ٥٩(٥٩)، ٣٤٩-٣٨٨.

٨١) محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. الرياض: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

٨٢) المحياوي، ريم عطية غانم، ر. (٢٠٢٤). ففاعلية برنامج قائم على مبادئ التعلم التوليدي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية. بنها، ٣٥(١٣٩.١)، ٥٠٥-٥٥٤.

٨٣) المستربحي، حسين حكمت محمد (٢٠١٣). أثر استراتيجيتي القراءة الضيقة والانتقائية في تحسين تعلم المفردات والاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

٨٤) مضوي، منصور عبد الرحمن أحمد. (٢٠٢٤). أثر إستراتيجية خريطة القصة في تنمية مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. مجلة القراءة والمعرفة، ٢٤(٢٦٧)، ١٥٩-١٨٤.

٨٥) مطر، أسماء & النبراوي، أسامة (٢٠٢٣). فعَّالية برنامج تدريبي باستخدام الخرائط الذهنية لتنمية الفهم القرائي في تحسين التواصل اللفظي لدى التلاميذ ضعاف السمع. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا، ٨٩(٣)، ٩٧٠-١٠٣٤.

٨٦) المؤتمر العالمي السابع للتفكير (٢٠٠٨). سنغافورة، جامعة نقانق، في الفترة ١-٦ يونيو، متاح على شبكة الانترنت http://network.nature.com/affiliations/5279، تاريخ الاسترجاع ١٤٣٤/١١/١٦هـ.

٨٧) المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة (٢٠٠٦). جدة، فندق هيلتون، في الفترة من ٢٦-٣٠ أغسطس، متاح على شبكة الانترنت http://www.gifted.org.sa/4gifted/index.php، تاريخ الاسترجاع ١٤٣٤/١٢/١هـ.

٨٨) مؤتمر رعاية الموهوبين والمتفوقين (٢٠٠٩). الأردن، فندق لاند مارك، في الفترة ٢٦-٢٨ يوليو، متاح على شبكة الانترنت http://www.arab-cgt.org، تاريخ الاسترجاع ١٤٣٤/١٢/٦هـ.

٨٩) موسى، محمد محمود محمد (٢٠٠١). فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقدة. دراسات في المناهج وطرق التدريس، (٧٤)، ١٣- ٨٠.

٩٠) موسى، محمد محمود محمد (٢٠٠٧). فعالية استخدام الحاسوب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الحادي عشر للتعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة القراءة والمعرفة. (٧٠)، ١٥٤-٢١٦.

٩١) موسى، مصطفى إسماعيل (٢٠٠١). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة)، مصر، ١، ١١-١٢.

٩٢) المولد، حليمة عبد القادر (٢٠٠٩). أثر استخدام الخرائط الذهنية في التدريس على التحصيل لدى طالبات الصف الثالث الثانوي في مادة الجغرافيا. مجلة القراءة والمعرفة، جمعية القراءة والمعرفة، مصر، (٤١)، ١٢٦ -١٤٤.

٩٣) الناقة، محمود؛ ووحيد، حافظ (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية، مداخله وفنياته. القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس، الجزء الأول.

٩٤) النجدي، أحمد؛ راشد، علي؛ عبد الهادي، منى (٢٠٠٧). اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٩٥) النويري، ياسمين محمد عزيز مغيب (٢٠١٠). أثر برنامج قائم على استراتيجيتي ما وراء المعرفة والغلق في تنمية الفهم القرائي بالمدارس الإنجليزية بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة أم درمان الإسلامية، دولة الإمارات العربية المتحدة.

٩٦)وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). مشروع تطوير استراتيجيات التدريس. **(ط.٢)**، مكة المكرمة: إدارة الإشراف التربوي.

٩٧)وزارة التعليم (١٤٤٠هـ) التعليم ورؤية السعودية ٢٠٣٠، مسترجع من: https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx

٩٨)وقاد، هديل بنت أحمد (٢٠٠٩). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول الثانوي للكبيرات بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٩٩)يوسف، أحمد الشوادفي (٢٠١١). تصميم تعليمي مقترح لموقع إلكتروني تفاعلي في الدراسات الاجتماعية وأثره في تنمية التفكير الناقد وبعض مهارات التواصل الالكتروني لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، (٣)، ١٤-١٠٥.

١٠٠) يوسف، أيمن (٢٠٠٨). فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بفلسطين. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية.

١٠١) يونس، فتحي علي (٢٠٠١). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

102) Buzan, O. (2002). How to Mind Mapyg, London, Thorons.
-------- (2008). Taking Notes with Mind Maps, 12 March, from: http://www.buzanworld.com.
103) Guerrero, A. (2003). Visualization and Reading Comprehension. Washington: Educational Resources Information Center (ERIC): 13.
104) Gunning, T. (2010). Reading Comprehension Boosters: 100 Lessons Building Higher Level Literacy, Grades 3-5. Jossey- Bass Awiley Imprint, San Francisco. USA.
105) Karlin, Robert (1984). Teaching Reading un High School: Improving Reading in the Content Area. 4th Edition, New York: Happer & Row Publisher.
106) Meissner, J. ; Yun, C. (2008). GMAT Verbal Solution Guide. Manhattan: Manhattan Review.
107) Ruffini, Michael. (2008). Using E- Maps to Organize and Navigate on Line Content. **Education Quarterly Magazine.** 31, (1), 56-61.
108) Tatipang, D., Oroh, E. Z., & Liando, N. V. (2021). The application of mind mapping technique to increase students' reading comprehension at the seventh grade of SMP. KOMPETENSI: jurnal Bahasa dan seni, 1(03), 389-397.
109) Thompson, Sara (2000).Effective Content reading comprehension and retention strategies. Educational Resource Information Center(ERIC), ED 440372, 3-4.