مهارات الاستيعاب القرائي وعلاقتها بالمرونة المعرفية عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية

ا.م.د. علي كاظم ياسين المحنّه

جـامعة القــادسـية – كلـية الــتربيــة

Ali.yaseen@qu.edu.iq

تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٦/٥/٢٠

تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٦/٦/٣

المستخلص:-

يرمي البحث التعرف الى(مهارات الاستيعاب القرائي وعلاقتها بالمرونة المعرفية عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية)، استعملت الباحث المنهج الوصفي (العلاقة الارتباطية) ولتحقيق ذلك اختار الباحث جامعات الفرات الاوسط/ كليات التربية، اذ بلغ المجتمع الكلي للطبة في الجامعات(القادسية، المثنى، بابل، كربلاء) (٥٩٧) من الطلبة وبعد التوزيع حسب النسب اذ بلغ حجم العينة (٢٠٠) من الطلبة، للعام(٢٠٢٥–٢٠٢٦)، ومن اجل قياس مهارات الاستيعاب القرائي عند طلبة اقسام اللغة العربية قام الباحث ببناء اختبار يتكون من عشرون فقرة اختبارية (موضوعية، ومقالية)، تبنى الباحث مقياس المرونة المعرفية الذي اعده (العيساوي، ٢٠٢٤)، ويتكون المقياس من (٢٤) فقرة بنيت بأسلوب المواقف اللفظية توزعت على مجالين وبعد ان طبق الباحث الاداتين على الطلبة البحث، وباستعمال الاختبار التائي لعينة، أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية: وهذا يدل على ان عينة البحث تمتلك هذه المهارات بدرجة جيدة، ان العينة تمتلك مرونة معرفية بدرجة جيدة وفي ضوء نتائج الدراسة اطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على آليات استعمال مهارات الاستيعاب القرائي، وكيفية الإعداد لها، وكذلك إعداد دورات تطويرية لهم، يتم فيها زيادة وعيهم بالتطورات والمستجدات، واقترح الباحث: إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية يستخدم فيها برامج تعليمية لقياس أثره في متغيرات أخر كالاتجاهات العلمية أو الميل نحو الادب والنصوص، أو الدافعية العقلية.

الكلمات المفتاحية : الأستيعاب القرائي ، المرونة المعرفية ، المنهج الوصفي

Reading Comprehension Skills and Their Relationship to Cognitive Flexibility among Arabic Language Department Students in Colleges of Education

Assist.Prof.Dr. Ali kadhim yaseen almhana

University of Al-Qadisiyah – College of Education

Ali.yaseen@qu.edu.iq

Date received: 20/5/2026
Acceptance date: 3/6/2026

Abstract

Objective: The research aims to identify reading comprehension skills and their relationship to cognitive flexibility among students of the Arabic Language Department in colleges of education.

Methodology: The researcher adopted the descriptive correlational approach. To achieve the research objectives, the study population was selected from the Colleges of Education at the Middle Euphrates universities (Al-Qadisiyah, Al-Muthanna, Babylon, and Karbala). The total population consisted of (597) students. Using proportional stratified sampling, a sample size of (200) students was selected for the academic year 2025–2026.

Research Instruments:

- **Reading Comprehension Test:** To measure reading comprehension skills among the Arabic language department students, the researcher developed a test consisting of twenty items (combining both objective and essay formats).
- **Cognitive Flexibility Scale:** The researcher adopted the scale prepared by Al-Issawi (2024), which consists of (24) items constructed using the verbal situations method and distributed across two domains.

Results: After applying the two instruments to the research sample and utilizing the one-sample t-test, the study revealed that the research sample possesses reading comprehension skills to a good degree, and they also possess cognitive flexibility to a good degree.

Recommendations: In light of the study's findings, it is recommended to acquaint male and female Arabic language teachers with the mechanisms of utilizing reading comprehension skills and how to prepare for them. It is also recommended to design professional development courses to enhance their awareness of current pedagogical developments and updates.

Suggestions: The researcher suggests conducting a study similar to the current one that utilizes educational programs to measure their impact on other variables, such as scientific attitudes, inclination toward literature and texts, or mental motivation.

Keywords: Reading comprehension, cognitive flexibility, descriptive approach

الفصل الاول

مشكلة البحث:- الاستيعاب القرائي أساس العمليات القرائية وهو الغاية الرئيسة منها، كونه يطور الثروة اللغوية بمعانيها ودلالاتها، فمن دون الفهم لا ينتفع الطالب مما يقرأ، ويعد المهارة الأساسية للقراءة، وتأتي بعده المهارات الأخرى كالحقائق، وتعيين الفكرة الرئيسة، وفهم تنظيم وبناء النص من حيث التسلسل الموضوعي او الزمني (زاير وعهود ،٢٠١٦: ٧٩) .

وتعد مهارات الفهم (الاستيعاب) القرائي لها اهميتها الكبيرة في قراءة أي نص، ويجب على المدرس العناية بالمهارات وتوظيفها في درسه، وإنّ الاكتفاء بالمستوى الأول (مستوى الفهم المباشر) من مستويات الفهم الاخرى قد يؤدي إلى الضعف في عملية القراءة؛ كون النص يبقى غامضاً احيانا او مجهولاً .

ونجد ان طلبة الجامعات يمتلكون مجموعة من الخصائص والمهارات المعرفية التي قد تساعدهم على التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة، إلا أن ممارساتهم في المواقف التعليمية وقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم قد تبدو ضعيفة أحياناً مما يؤكد على ضرورة قياس قدراتهم والتركيز على التفكير المرن لديهم.

ومهارات الاستيعاب القرائي تعد مجموعة من التصنيفات أو التقسيمات المتدرجة في الصعوبة تتحرك من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، ومن الأدنى إلى الأعلى، حسب مستوى التفكير الذي تعالجه، وللفهم مستويات عدة تندرج تحت مظلة كل مستوى مجموعة من المهارات التي يتطلبها كل مستوى، فقد قسم بعض الباحثين والدارسين الفهم تبعاً لحجم الوحدة المقروءة، وهو ما يمكن أن نطلق عليه مستويات الفهم الأفقية"، وقد قسم وفقاً لمستوى التركيز العقلي للقارئ ، وهو ما يمكن أن نطلق عليه مستويات الفهم الرأسي لذلك بحاجة جادة للوقوف ومعرفة هذه المستويات عند طلبة المرحلة الجامعية (جاد،٢٠٠٣ :٦٧).

ويرى (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣) لكي تنجح عادات العقل بعامة، والتفكير المرن بصورة خاصة في الصفوف التعليمية يجب أن يكون هناك القدرة على التطوير والتحسين لدى الطلبة جميعهم، وليس الطلبة المتفوقين فحسب، اذ يمكن للمعلمين والمربين أن يراقبوا ويعدلوا التفكير المرن الخاصة مشيرين إلى أنه لن يستطيع أحد الإحاطة بعادات العقل إحاطة تامة، لأن الفرد يبدأ بالتعامل معها منذ صغره ويواصل تطويرها وتحسينها مدى العمر، وكون عملية التعلم من العمليات المعقدة، والتي تتطلب إدراك المتعلم للمهارات اللازمة

لتحقيق النجاح فيها، وتتزايد الاهتمام بالمهارات المعرفية، واستراتيجيات التعلم، ولا سيّما لدى طلبة المرحلة الجامعية، كونهم الأكثر حاجة لامتلاك هذه المهارات في ضوء تفعيل دورهم في العملية التعلمية من جهة، وازدياد تعقد المهمات التعلمية مع تقدم المراحل الدراسية من جهة أخرى (الجراح، ٢٠١٠ :٤٥).

، وهنا يمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي:

((ما مهارات الاستيعاب القرائي وعلاقتها بالمرونة المعرفية عند طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية؟))

اهمية البحث:- يعد الفهم (الاستيعاب) القرائي من أهم المفاهيم التي ارتبطت بالنظرة إلى طبيعة القراءة ومفهومها لذا يعد مطلباً لغوياً وتعليمياً وتربوياً، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، وهو لا يحدث فجأة؛ لأنه ليس عملية سهلة ميسورة تتوقف عند حد التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها؛ وإنما هو عملية معقدة تسير في مستويات متباينة وتتطلب إمكانات وقدرات عقلية متنوعة، وتحتاج إلى كثير من المران والتدريب وإعمال الفكر والتفسير والتحليل والموازنة والنقد(المحنّه، واخرون، ٢٠٢١: ٧٠).

وقدرة المدرّس على تقديم المعلومات والأفكار في صياغات وتراكيب لفظية سلسة ونظريات متجددة متنوعة ومنسجمة مع المستويات العقلية والثقافية المختلفة ومسايرة للحياة العلمية وتطوراتها، يشعر المتعلمين بحيوية اللغة وفاعليتها ، فتشدهم إليها وتجذب اهتمامهم وتبعث في أنفسهم الطموح إلى تنمية قدراتهم فيها وإغناء حصيلتهم من مفردات و تراكيبها، ويعتمد المدرس على خبرة المتعلمين ويجعلها حجر الزاوية الذي يبنى عليه نشاطه في تعليم مبادئ القراءة وعليه أيضا أن يكشف عن هذه الخبرة ، ويعرف مدى اختلافها من متعلم لآخر، ويسعى جاهداً ليقرب خبراتهم بعضها من بعض، فلمتعلم يحتاج إلى توظيف جميع المهارات القرائية في كل ما يقرأ ، والمدرس الناجح هو الذي يساعد المتعلمين في توظيف المهارات الملائمة في الموقف الملائم.

وتتكون البنية المعرفية من مجموعة من الحقائق والمفاهيم والقضايا والنظريات والأفكار الثابتة والمعطيات الإدراكية الخام التي تتوافر عند المتعلم في لحظة ما في دماغه ويستطيع تذكرها، ويفترض أوزوبل أنَّ طبيعة هذا التنظيم هي طبيعة هرمية متدرجة، تُكَّون فيها المفاهيم الأكثر شمولاً في القمة والمفاهيم الأكثر تخصيصاً في القاعدة، والتنظيم غالباً يبدأ من القمة إلى القاعدة ، وبذلك فإنّ التدريس ينبغي أن يبدأ من العموميات إلى الخصوصيات، ويرى كذلك أن الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلّم المواد الدراسية، ناشئة

من فقدان الخبرة التي تعطي المعنى للعديد من الرموز والمفاهيم التي تنطوي عليها هذه المواد ، لذلك فإنَّ المدرس الذي يقدم مادة جديدة دون التثبت من امتلاك المتعلمين الخلفية المعرفية الملائمة، لا يزيد في الاضطراب المعرفيّ عند المتعلم بل يشارك في فقدان قدرتهم على الفهم والاستيعاب، ويدفعهم نحو التعلم الأصم أو الاستظهار. (آل فرحان،٢٠٠٨: ٦٥).

وافترض العلماء وجود بنية معرفية عميقة لدى الفرد تتيح له دمج المعلومات الجديدة مع معلوماته القديمة ويقوم القارئ بالإدراك البصري للكلمات والجمل والعبارات المدونة على الصفحة وتعمل الذاكرة القصيرة المدى بالاحتفاظ بهذه الاشارات لمدة محددة ثم تنتقل إلى الذاكرة طويلة المدى التي تقوم بالاحتفاظ لوقت استعمالها وعلى وفق هذا النموذج الكثير من العلماء المعرفيين يرون أن القراءة نوع من أنواع حل المشكلات ، فالحالة الأولى هي العلامة المطبوعة على الصفحة والهدف التي يتم التوصل لمعناها وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى وعمليات حل هذه المشكلات هي المهارات والمعارف التي يمتلكها الفرد وتمكنه من تحويل العلامات الى معاني وهذه العمليات تتضمن : صيغ الكلمات، معاني هذه الكلمات، القواعد النحوية، المجلات اللغوية، والصيغ الأدبية، وكل هذه تحفظ في الذاكرة بعيدة المدى ويفيد منها في أثناء القراءة لذلك يعتمد القارئ الماهر على معارفه المختزنة في الذاكرة بعيدة المدى ليبني معرفته من نص جديد ويكون قادراً على ضبط العديد من التمثيلات التي تنشط ذاكرته (المحنه، وعلاء عبدالخالق، ٢٠٢٦: ٣٣).

وتُعدُّ المرونة عادةً من عادات العقل, إذ يسمح العقل للتلميذ بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها, وربط الأمور بعضها ببعض عند الحاجة, خلافًا لما تنادي به النظم التقليدية التي تركز في المعرفة, وسرد المعلومات فقط, وتُعدُّ وظيفة من وظائف العقل, وتعتمد على موارد الذاكرة المتدفقة إلى الوعي, ويتكون من طريقها بناء معرفيّ, يسهل التحكم والتنقل فيه حسب متطلبات الموقف, وأيضًا تبرز أهميتها بعدها وظيفة ذهنية أدائية, تساعد المُتعلم على تنويع طرائق التعامل العقليّ والأمور بحسب طبيعتها, من طريق تحليل صعوباتها إلى عوامل, يمكن الإحاطة بها, والافادة منها في إيجاد الحلول. (Dennis& Vander, 2010: 245)

وتأتي أيضًا أهمية المرونة من حيث إنَّ المتعلمين الذين يتميزون بها هم الذين يقومون بتوليد ذاتيّ للمعرفة والخبرة الضرورية من أجل تحقيق أهداف معينة, يسعون نحوها، وإنَّ تحليل المرونة يتضمن عمليات التواصل الذهنيّ والعقليّ التي تظهر في قدرة الطلبة حينما يقوم بنمذجة المعلومات التي يتلقاها من المدرس، أو من زملائه، وهي تظهر ظهورًا كاملًا في سلوكهم، وليست نتيجة موقف واحد فقط، وهناك العديد من العمليات العقلية التي ترافقها مثل: الوعي، والتمثيل العقلي (Canas et , 2005: 300).

والمُتعلم عندما يقوم بمهمة معقدة يحتاج إلى أن يكون سلوكه متكيفًا والظروف البيئية التي تنفذ المهمة في ظلها, ويستمر ذلك كلما استمرت هذه الظروف بالتغير وتطور المهمات, ولكي ينفذ المُتعلم هذه المهمة ينبغي أن يكون أولًا مركز كلِّ اهتمامه في المهمة, فالمرونة تعتمد بنحوٍ كبيرٍ على الانتباه في الكشف عن الوضع الذي يتطلب المرونة في الحل، وليس الروتين المعتمد لذلك، وكذلك تفسير جوانب المهمة بفاعلية، ثم يعيد تمثيل المعرفة تمثيلًا جديدًا ليلائم تغير الظروف, وتعقد المهمة. (فاضل, ٢٠١٥: ٨٥)

ويرى الباحث أنَّ المرونة واحدة من أبرز المهارات الحياتية, التي تمنحنا القدرة على التكيف والانسجام, وخلق بدائل وخيارات في أسلوب تعاملنا بنجاح مع الأخرين, من: اشخاص, ومتغيرات, ومواقف مختلفة, وتحسين أسلوب الحياة عند الأفراد والجماعات على حدٍّ سواء, والمرونة بُعْدٌ مهمٌ من أبعاد الشخصية الإنسانية, تتقبل التغيير المفاهيميّ والمثابرة في اكتساب أنماط جديدة من السلوك, والتخلي عن أنماط أخرى تقليدية وثابتة, وترتبط بتصوراتنا السابقة ومفاهيمنا, وعواطفنا, ودوافعنا, وهي عكس التصلب, والمرونة لا تعني الاستسلام, ولكن هي طريقة مغايرة لنقول نعم للحياة من طريق العقل.

وتأتي أهمية المرونة العقلية (المعرفية) في عملية التعلم وإنجاز الأهداف, سواء الأكاديمية أو المهنية؛ لأنَّها تمثل الجانب النوعيّ من الإبداع , وإنَّ الإبداع يُعدُّ ضرورة ملحة في عملية إتمام المهام بنجاح بطرائق غير تقليدية, ومن خصائص المرونة العقلية التنوُّع في الافكار, ويُعدُّ هذا اسهامًا في انجاز الأهداف والمهام من دون التقيد بفكرة محددة أو التصلب برأي معين , فضلًا عن أنَّها تشير إلى درجة السهولة التي يغير بها المُتعلم وجهته الذهنية تُجاه المتغيرات المستجدة عن المشكلة, إذا كان ذلك ضروريًا, ويسهم بإيجابية في حلِّ المشكلة. (Dibbets et al, 2006: 79)

والمرونة المعرفية تمثل عنصرًا حاسمًا في تحديد الطريقة التي يتفاعل بها الأفراد الذين يتعاملون مع الضغوطات, وهي ذات صلة بالمظاهر والقوى الإيجابية للحالة العقلية للفرد, وإنَّ التلميذ الذي يتميز بالمرونة العقلية يسعى جاهدًا إلى تحقيق أهدافه من طريق إمكانياته العقلية والانفعالية والحركية؛ لإنتاج الحلول المتنوعة تُجاه الموقف الواحد, ومن طريقها يستطيع التخطيط لمستقبله, ويسعى جاهدًا لتحقيق أهداف بعيدة الآمد. (Dibbets et al, 2006: 65)

والمرونة المعرفية تتمثل بالانفتاح على الخبرة, هذا من جانب, ومن جانب آخر ترتبط بعدة متغيرات, منها مستوى التعلم للآباء، والمستوى الاقتصاديّ, ويرتبط مستوى المرونة بالمستوى المتوسط لكلٍّ من التعليم والمستوى الاقتصاديّ للأسرة, فالتلاميذ من ذوي الدخل المحدود أقل تصلبًا من ذوي الدخل المنخفض, وترتبط بالعمر أيضًا, فالمرونة المعرفية عند كبار السن أقل مقارنةً بأقرانهم من صغار السن, وكلُّ هذه العلاقات والروابط بين المرونة العقلية والمتغيرات الأخرى تعطي أهمية خاصة للمرونة بِعَدِها أحدى المفاهيم الأساسية في سلوك المُتعلم واستجابته، وفي ضرورة تعديله من طريق التعلم والعلاج، ويعني التوافق بصورة عامَّة: الاستعداد للتخلي عن أساليب سلوكية غير ناجحة، وتعلم أساليب سلوكية جديدة لها قيمتها، إذ إنَّ أبرز الشروط اللازمة لحدوث هذا التعلم هو المرونة في الأسلوب. (التميمي,٢٠١٢: ٣٥)

وبناءً على ما تقدم ذكره فإنّ أهمية البحث الحالي تكمن بالآتي:

١- أهمية اللغة هي مظهرٌ مهمٌ من مظاهر الحياة اليومية وعنصرٌ بارزٌ في حياة الفرد .

٢- أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم.

٣- أهمية مهارات الاستيعاب القرائي بوصفها مطلب أساسي وضروري في القراءة، تزيد أفكاره وتثريه بها وتدعم إلمامه بمعلومات مفيدة .

٤- أهمية المرونة المعرفية كونها تدعم الروابط العقلية والمواقف المختلفة .

٥- أهمية المرحلة الجامعية بوصفها مرحلة تكوين شخصية الطالب معرفياً ونفسياً .

أهداف البحث: ويهدف البحث الحالي التعرف الى:

- التعرف على مهارات الاستيعاب القرائي عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.
- التعرف على المرونة المعرفية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.
- التعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات الاستيعاب القرائي والمرونة المعرفية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية

حدود البحث:- واقتصرت الدراسة على الآتي:

- الحدود المكانية: كليات التربية منطقة الفرات الاوسط
- الحدود الزمانية: ٢٠٢٥-٢٠٢٦
- الحدود البشرية: طلبة اقسام اللغة العربية

تحديد مصطلحات البحث:- اولا- المرونة المعرفية :- وعرفها كل من

- (Spiro) بأنها : ميل الطلبة نحو التكيف مع المواقف الجديدة او المتغيرة , والتي تتطلب منهم التغيير في افكارهم او سلوكهم وتكييف الاستجابات للتغيرات المختلفة التي يتطلبها الموقف(Spiro, et al.,1996: 24)..

- (الهزيل ، ٢٠١٥) بأنها قدرة الفرد المعرفية الذاتية التي تساعده على الانتقال من حالة معرفية إلى أخرى بكل سهولة، وتساعده على التكيف مع المواقف المتنوعة، ومواجهة المشكلات والمواقف بأكثر من طريقة أو فكرة للحل (الهزيل ، ٢٠١٥ ، ٨).

التعريف النظري: تبنى الباحث تعريف (Spiro،١٩٩٦)

٢- مهارات الاستيعاب القرائي:- وعرفه كل من

عاشور ومحمد بأنه :هو قدرة القارئ على التعرف الدقيق بالكلمات المفتاحية، وكيفية استغلال العلامات القائمة بينها لربط المفردات بعضها ببعض (عاشور ومحمد، ٢٠٠٧ : ٨٨)

د- الدليمي وسعاد: هو محصلة ما يستوعبه القارئ من المقروء، مستفيداً من البنى المعرفية لديه، فهو يتضمّن فهم المعنى الحرفي، وفهم المفردات والعلاقات فيما بينها، وإدراك العلاقات بين الجمل، واستنتاج الافكار، وإدراك هدف الكاتب، والحكم على المقروء ونقده، والإفادة منه في حل مشاكله (الدليمي وسعاد،٢٠٠٩:١٢)

الفصل الثاني:- خلفية نظرية ودراسات سابقة

تطور مصطلح الفهم (الاستيعاب) القرائي تطوراً كبيراً، إذ نظر إليه في عام (١٨٠٠م) على أن القراءة بصفة عامة والفهم القرائي بصفة خاصة ما هو إلا أداء لفظي (صوتي) تعبيري للنص المقروء يتضمن جانبين هما: الحفظ والتسميع وظل هذا المفهوم سائداً لدى العلماء حتى ظهر ثورنديك في عام (١٩١٧م) بعد أن نشر تقريراً عن تجربته التي أجراها على الطلاب حول أخطائهم عند قراءة الفقرة، إذ أشار إلى أن القراءة عملية تتضمن ما هو أبعد من عملية التصويت، أو النطق بالكلمات والجمل، والقراءة تستلزم فهم القارئ لما يقرأ، وقدرته على توظيف ما فهمه في سياقات جديدة ونافعة(عبد الباري,٢٠٠٩: ٢٤-٢٥).

وتتضمن مهارات القراءة جانبين: أحدهما فيزيولوجي، والثاني عقلي، وتتمثل هذه المهارات في (التعرف، والفهم، والسرعة، والحكم) وكل مهارة من هذه المهارات تشتمل على عدد من المهارات الفرعية، وتعد مهارة الفهم أبرز هذه المهارات، وهو أساس السيطرة على فنون اللغة كلها، ولذا حظي فهم المقروء بمنزلة بارزة في تعليم اللغة من الباحثين والمتخصصين والمربين، فبينوا مهارته، وحددوا درجاته، وذكروا أنماطه، كما بحثوا في أساليب تحسينه لدى الناشئة، وأسباب القصور فيه (مفلح،٢٠٠٥: ٢٧٨).

مستويات الفهم القرائي ومهاراته: ولتحديد مستويات الفهم والمهارات المرتبطة بها، أطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والأدبيات التي تناولت الفهم القرائي، والتي حاولت تصنيفه في مستويات محددة، تجعل من السهل ملاحظة مهاراته وقياسها بدقة ويمكن استعراض أبرز هذه التصنيفات على النحو الآتي:

التصنيف الأول: ويضع هذا التصنيف الفهم في ثلاثة مستويات، تبعاً للمهارات العقلية التي يوظفها القارئ أثناء قراءته، وتتمحور حول ثلاث مهارات أساسية هي: (الاستيعاب، النقد، والتفاعل مع النص)، وفيما يأتي توضيح هذه المستويات الفرعية المتضمنة فيها:

١. مستوى المهارات العقلية الأولية (الاستيعاب): ويتضمن معرفة الكلمات الجديدة، واستخلاص الفكر من النص، والتمييز بين الثانوي والرئيس من الفكر، وربط الرموز بالفكر التي تدل عليها، وتلخيص الفكر من النص.

٢. مستوى المهارات العقلية المتوسطة (نقد المقروء): وفيه تظهر قدرة القارئ على تحديد ما له صلة وما ليس له صلة بالموضوع واختيار التفضيلات التي تؤيد رأياً، أو تبرهن على صحة قضية والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق، والوقوف على المعاني البعيدة التي يقصدها المؤلف.

٣. مستويات المهارات العقلية العليا (التفاعل مع المقروء): اذ يربط المتعلم المعاني المتصلة في وحدات فكرية كبيرة، ويكشف عن مشكلات جديدة، قد تكون بارزة أو متصلة بالنص المكتوب، ويعبر بلغته عن الحالات الوجدانية المعروضة، ومواقف الشخصيات في الموضوع (طعيمة، ١٩٩٨: ١٤٩-١٥٣).

التصنيف الثاني: ويتوزع على ثلاثة مستويات أيضاً، ولكنه يتناول الفهم بصورة أكثر إجرائية من خلال ارتباطه بالنص المقروء، والمهارات اللازمة له، وهذه المستويات هي:

١. مستوى الفهم الحرفي: وهو ما يطلق عليه (قراءة السطور) ويتضمن مهارات "تطوير الثروة اللفظية، تحديد التفاصيل، تحديد الفكرة العامة بها، فهم بناء النص وتنفيذ التعليمات".

٢. مستوى الفهم التفسيري: ويطلق عليه (قراءة ما بين السطور)، ويتضمن مهارات "تفسير المعنى المجازي للكلمات، تعرف فكرة الكاتب ورأيه، واستخلاص النتائج، والتنبؤ بالأحداث، وتعرف الفكرة المحورية غير المصرح لها، وتفسير المشاعر، وتحليل الشخصيات".

٣. مستوى الفهم التطبيقي: ويطلق عليه قراءة (ما وراء السطور)، ويتضمن مهارات "تقدير مدى دقة الكاتب في التعبير عن الفكر، وتمييز الحقائق والآراء، وحل المشكلات" (طعيمة ، ومحمود ، ٢٠٠٦: ٩٢-٩٣) .

التصنيف الثالث: وهذا التصنيف يلتقي مع التصنيفين السابقين في المستويات، وفي بعض المهارات، ولكنه يضيف مستوى جديداً يرتبط بالإبداع، وبهذا يضع الفهم في أربعة مستويات هي:

١. مستوى الفهم الحرفي: ويتضمن تحديد الفكرة العامة للنص وتذكر التفاصيل المعروضة في النص، وتذكر تسلسل الأحداث، وتعرف العلاقات بين السبب والنتيجة، وتمييز الحل في إطار سرد القصة أو النص، وتعرف المتشابهات والمتباينات في النص، وإعادة رواية النص أو القصة بدقة، ووصف الشخصية الرئيسة في النص.

٢. مستوى الفهم الاستنتاجي: ويتضمن استنتاج الفكرة الرئيسة من الفقرة، واستخلاص الاستنتاجات والتعميمات، وتفسير اللغة الرمزية في النص، والتنبؤ بالنتائج، ووضع الفرضيات، وتفسير الصور والتوضيحات، واستنتاجات سمات الشخصية من خلال تلميحات النص، وتوظيف المعرفة السابقة للقارئ في فهم النص وقراءته.

٣. مستوى الفهم الناقد: ويتضمن التمييز بين الحقيقة والخيال، والرأي وتقييم دوافع شخصية وأفعالها، وتقدير قيمة الكتابة استناداً إلى الميول الشخصية، والاستفهام عن المعلومات الواقعية.

٤. مستوى الاستجابات الإبداعية (الفهم الإبداعي): ويتضمن ابتكار نهاية جديدة للقصة أو النص، وإعادة كتابة النص باستعمال الأسلوب اللغوي ذاته، والتعبير بطريقة تمثيلية عن مشهد من مشاهد النص، وابتكار تمثيل سمعي بصري للقصة، وتطوير خريطة دلالية للألفاظ (Arleeh, Susan, 2005: 261-262).

التصنيف الرابع: ويمكن أن يكون أكثر التصنيفات شمولاً لمهارات الفهم، لأنه يتضمن المستويات السابقة، ويعطي الجانب الجمالي التذوقي أهمية أكبر، من خلال تخصيص مستوى خاص به، فيصبح الفهم موزعاً على خمسة مستويات هي:

١. الفهم المباشر: يشير إلى فهم الكلمات، والجمل، والفكر، والمعلومات، فهماً مباشراً كما وردت في النص، ويطلق عليه أيضاً الفهم الحرفي، ويندرج تحت المهارات العقلية الدنيا، لأنه يقوم أساساً على التذكر واسترجاع المعلومات، ومن مهاراته: تحديد الحقائق والأضداد ومفرد الجموع، والأماكن، والأعداد، على ضوء ما ورد في النص.

٢. الفهم الاستنتاجي: ويقصد به نقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها في النص، والقدرة على الربط بين المعاني، واستنتاج العلاقات بين الفكر والتخمين والافتراض، لفهم ما بين السطور وما

وراء السطور، ومن مهاراته: استنتاج الغرض الرئيس من النص، واستخلاص سمات الشخصيات، واستنتاج الفكر الرئيسة والفرعية، والعلاقات السببية والمعاني الضمنية.

٣. الفهم النقدي: ويتضمن إصدار حكم على المادة المقروءة: لغوياً، ودلالياً، ووظيفياً وتقويمها من حيث جودتها وقوة تأثيرها في القارئ على وفق معايير مناسبة ومضبوطة، ومن مهاراته: التمييز بين الفكر، وإبداء الرأي، والحكم على الفكر والعبارات والتراكيب الواردة في النص المقروء.

٤. الفهم التذوقي: ويقصد به الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية، تبدو في إحساس الكاتب، ويعبر الطلبة بأسلوبهم عن تلك الفكرة التي يرمي إليها الكاتب، ومن مهاراته: تحديد حالة الكاتب النفسية، وأنواع المشاعر والعواطف، وتذوق مواطن الجمال في النص.

٥. الفهم الإبداعي: ويتصف بابتكار فكرة جديدة واقتراح مسار فكري جديد على ضوء الفهم الشخصي للمقروء، ومن مهاراته: اقتراح حلول جديدة للمشكلات المعروضة واقتراح نهايات مختلفة للأحداث، وإعادة صياغة المقروء بأسلوب جديد (الناقة، ووحيد، ٢٠٠٢: ٤٢).

المرونة المعرفية وتدعم قدرة المدرّس على تقديم المعلومات والأفكار في صياغات وتراكيب لفظية بصورة متسلسلة ومتجددة ومتنوعة ومنسجمة مع المستويات العقلية والثقافية المختلفة ومسايرة للحياة العلمية وتطوراتها، ويشعر المتعلمين بحيوية اللغة وفاعليتها، فتشدهم إليها وتجذب اهتمامهم وتبعث في أنفسهم الطموح إلى تنمية قدراتهم فيها وإغناء حصيلتهم من مفردات و تراكيبها (شعيب،٢٠١١: ٤٢) .

وتعتمد المرونة بكل شكالها لدى المدرس على خبرة المتعلمين ويجعلها الجزء المهم الذي يبنى عليه نشاطه في تعليم مبادئ القراءة وعليه أيضا أن يكشف عن هذه الخبرة، ويعرف مدى اختلافها من متعلم لآخر، ويسعى جاهداً ليقرب خبراتهم بعضها من بعض، ولمتعلم يحتاج إلى توظيف المهارات القرائية جميعها في كل ما يقرأ، والمدرس الناجح هو الذي يساعد المتعلمين في توظيف المهارات الملائمة في الموقف الملائم (عبد الحميد،٢٠٠٦: ١٠١) .

ويعتقد عالم النفس كوهلر أن مفهوم المرونة المعرفية تعود جذوره إلى نظرية الجشتالت، اذ يسعى الفرد إلى توضيح المشكلة بطريقة تتناسب مع فهمه المعرفي عن طريق إعطائها شكل يدركه وتجعلها واضحة. على سبيل المثال، يُعد الحصول على الطعام في تجربة الشمبانزي داخل القفص ناتجًا عن بصيرة معرفية، وقد وضح كوهلر هذا المفهوم عن طريق الرؤية داخل المشكلة وفهم جوانب العناصر المعرفية الموجودة داخل المشكلة، ممّا يسمح للعقل بإعادة هيكلة المشكلة بشكل يؤدي إلى الحل الأمثل لها (Legrenzi, 2000: 11).

وينظر كل من كانز، واخرون ان المرونة المعرفية كقدرة يمكن اكتسابها من خلال الخبرة والنضج، بينما يرى (بياجيه) أن المرونة المعرفية هي سمة أساسية للإنسان منذ ولادته، ولكنها تظهر بشكل محدد في عدة مراحل من النمو، مثل المرحلة الحس حركية، ومرحلة ما قبل العمليات ومرحلة التفكير المادي المحسوس، اذ يتميز التفكير في هذه المراحل بالانحصار والتركيز حول الذات والحكم على الأشياء استنادًا إلى الظواهر فقط. وبالتالي، تزداد المرونة المعرفية مع تقدم الفرد في العمر نتيجة للتغيرات في مجالات التفكير الناشئة عن النضج والنمو(بن حسن, ٢٠١٧: ١٩).

» **مكونات المرونة المعرفية:** ويمكن إيجاز مكونات المرونة المعرفية بحسب النماذج المفسرة لها على النحو التالي :-

أولاً: نموذج مارتن وروبن (1995,) :- ويعد هذا الانموذج من اشهر النماذج المفسرة للمرونة المعرفية ويفترض أن هناك ثلاثة مكونات للمرونة المعرفية وهي:

١- اعتراف الطلبة بوجود بدائل مختلفة: وهذا يخضع لعمليات المعرفة في البيئة الاكاديمية التي تمكن الطلبة من الوعي بالبدائل المختلفة.

٢- استعداد الطلبة للتكيف: وهذا يتطلب دافعية داخلية لديهم.

٣- حاجة الطلبة للشعور بالثقة: وهذا يحتاج للقدرة على التصرف لإنتاج السلوك المطلوب, ويرتبط هذا المكون بفعالية الذات لدى الطلبة ومعتقداته بمدى قدرته على الاداء (الفيل, ٢٠١٥: ٨٤).

ثانياً: نموذج ديللون وفينيارد (1999) :- وتتكون المرونة المعرفية من ثلاثة نماذج رئيسة تبدأ بأدراك المشكلة أو المثير ثم استقراء ما لدى الطالب من حلول للمشكلة وتنتهي بإنتاج استجابة تعد الحل المناسب للمشكلة أو المثير وهي على النحو التالي

١- ادراك المشكلة ويسمى بـ (الترميز المرن) ويعني قدرة الطلبة على ترميز كل مثير من المثيرات بعدة معاني بمعنى آخر ترميز كل مثير باستخدام تعريفات متعددة ومتنوعة له.

٢- التفكير بالحلول الممكنة ويسمى بـ (التجميع المرن)ويساعد هذا المكون الطلبة على توليد تكتيكات متعددة للحل من خلال استخدام التفكير الاستقرائي بدأً بالعناصر المتوفرة وانتهاءً بالحل .

٣- التوصل الى الحل المناسب بـ (المقارنة المرنة) ويطور هذا المكون قدرة الطلبة على تغيير الحلول التكتيكية كلما حدث تغيير في المهمات اذ يقوم الطالب باختيار عناصر معينة للحل ويقوم بمقارنتها بعده أنماط أخرى لتساعده على تغيير الحلول التكتيكية (Dillon & Vineyard, 1999: 6).

ثالثاً: نموذج كانز وفاجاردو:- وتشتمل المرونة المعرفية على نموذجيين رئيسيين هما:

اولاً: عمليات التعلم المرنة: وهي تكتسب من خلال عملية التعلم، واكتساب الطالب اساليب معرفية، أي انها يمكن ان تكتسب بالخبرة والممارسة، وهذا غير كافي اذا كان الطالب ليس لديه استعداد للتغيير فيجب ان يمتلك التكيف.

ثانياً: التكيف: وهي القابلية للتغير في السلوك ليتكيف مع البيئة الجديدة وغير المتوقعة، فالطالب الذي لديه القدرة على التكيف ولا يمتلك الاجراءات اللازمة للقيام بذلك قد يفشل في التغير لذلك تعد مكملتان لبعضهما البعض لإنجاح الطالب ان يكون مرن (Canas,et al,2006: 297-301).

رابعاً: نموذج فيور (,2010) :- ويؤكد على وجود ثلاثة نماذج أساسية للمرونة المعرفية، وأن التفاعل فيما بينها يُشكل المرونة المعرفية وهذه النماذج هي:

١- التنوع المعرفي: هو تقديم التنوع والاختلاف في المعارف والاختلاف في المناظير العقلية.

٢- الجدة المعرفية: هي تقديم وعرض كل المؤثرات الخارجية ذات العلاقة بالمعارف المقدمة، والمعارف الجديدة.

٣- التشكيل المعرفي: هو تقديم المعارف بطريقة مختلفة ، وهيكلتها بأشكال مختلفة (Furr,2010: 25-27).

» **العوامل المؤثرة في المرونة المعرفية:** وتؤثر في المرونة المعرفية عدة عوامل اهمها:

١- **النضج والنمو:** ويتزايد تقدم الطلبة في دراستهم الجامعية، بتزايد نضجهم ونموهم العقلي، مما يزيد من مرونتهم المعرفية, ويصبحون أكثر قدرة على التكيف مع المواقف المعقدة وحل المشكلات بفعالية Johnson, (2020: 45-58).

٢- **اكتساب الخبرات:** ويعكس مستوى خبرة الطلبة على المجموع الواسع من التجارب الناجحة التي اكتسبوها خلال تفاعلهم مع بيئتهم الجامعية, اذ يتعلمون خصائص الأشياء ويكتشفون العلاقات بينها، مما يساهم في تطوير قدراتهم المعرفية وتحسين أدائهم الأكاديمي (Jones & Brown, 2019: 72-85).

٣- **الثقة بالنفس:** والطلبة ذوو الثقة العالية يميلون إلى المشاركة في المناقشات والأنشطة الجماعية، مما يمكنهم من تبادل الأفكار، وتعزيز مرونة تفكيرهم من خلال التعرض لأفكار وأساليب جديدة, وهذا يعني ان الثقة بالنفس الأكاديمية تعزز من قدرتهم على التكيف والتعلم بطريقة مرنة، مما يساهم في نجاحهم الأكاديمي وتطوير مهاراتهم المعرفية.

٣- **قدرة الطلبة على التكيف مع البيئة الجامعية:** وهي قدرة الطلبة على استيعاب وتكييف المعلومات والخبرات الجديدة مع معارفهم السابقة، من خلال تعديل بنيتهم المعرفية لتتناسب مع الخبرات والمعلومات الجديدة، وتعرف هذه العملية بالتمثيل أو المواءمة (Smith et al., 2018:112-125).

٤- **تطوير البنية المعرفية من خلال التفاعل الاجتماعي الإيجابي:** ويعد التفاعل الاجتماعي وتبادل الأفكار والتعاون مع الزملاء والمدرسين من العوامل المهمة في تطوير البنية المعرفة لدى الطلبة, اذ يكتسبون المفاهيم من خلال هذا التفاعل، مما يساهم في تغيير وتطوير وجهات نظرهم ومعرفتهم حول مختلف القضايا Jones & (Brown, 2019: 72-85).

٥- **قدرة الطلبة على تغيير أفكارهم واتجاهاتهم:** هو قدرة الطالب المرن على تعديل أفكاره واتجاهاته للوصول إلى الحل الأمثل للمشكلات التي يواجهها, ويتمكن من تغيير وتكييف اتجاهاته وأفكاره بناءً على السياق والمعلومات الجديدة التي يتعرض لها(Smith & Johnson, 2020: 45-58)).

ويرى الباحث يجب ان تكون المرونة العقلية (المعرفية) لها القدرة على التوافق، وهي مزية تساعد على الانفتاح؛ بوصفها خاصية تنم عن قدرة على التكيف والتلاؤم، وتشير إلى الانفتاح على صعيد القدرات والقوى, والاستعداد من جانب المرء لتطويعها, وملاءمتها, إذ تنطوي على قابلية التطويع.

وهناك أربعة معوقات تؤدي إلى عدم المرونة المعرفية والعقلية, ومنها:

الحصار المعرفيّ: الذي يمدُّ المتعلم بمعلومات محدودة جدًا عن المهمة, فلا يستطيع المتعلم الاعتماد على أفكاره الجديدة للاستجابة للمهمة.

التضييق المعرفيّ: والمقصود به تمسك المتعلم بالقرار بعد أن أثبتت الأدلة خطأه؛ فالفشل في إعادة تمثيل الموقف, وهيكلة المعرفة مرده إلى الفشل في النشاط المعرفيّ.

الثبات الوظيفيّ: وهذا يشير إلى استعمال الأنشطة المعرفية نفسها لمواجهة أيّةِ مهمة.

الانخفاض المعرفيّ: ويعني تدني مستوى العمليات المعرفية العقلية للمتعلم؛ للاستجابة للتغييرات في المهمة المعروضة, وهذا يعني أنَّ المتعلم لا يمتلك القدرة على التفاعل المعرفيّ مع الموقف بطريقة مرنة؛ بسبب انخفاض الإمكانيات التي تولد القدرة على التغييرات اللازمة للتحول والتبدل في وجهات النظر. (الفيل،٢٠١٥: ١٠٢)

- **دراسات سابقة**

- أجرى بقيعي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تقصي ((ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية والعلاقة بينهما لدى طلبة السنة الجامعية الأولى في كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية))، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٤) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتيسرة واستخدم الباحث مقياسين، الأول يقيس ما وراء الذاكرة والثاني يقيس المرونة المعرفية أشارت النتائج إلى إمتلاك الطلبة لمستوى متوسط في المرونة وأظهرت

النتائج أيضا وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مقياس ما وراء الذاكرة الكلي والمرونة المعرفية، وبين بعدي الرضا عن الذاكرة واستراتيجيات الذاكرة والمرونة المعرفية.

- اما دراسة (جبار,٢٠١١): فكانت ((أثر طريقة إعادة الوصف في الاستيعاب القرائي والأداء التعبيري عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي)). فقد أُجريت هذه الدراسة في العراق، واعتمدت الباحثة أحد تصاميم الضبط الجزئيّ, بلغت عينة الدراسة (٦١) تلميذة, وزعن على مجموعتين: تجريبية (٣٠) تلميذةً, ضابطة (٣١) تلميذةً. كوفئ أفراد المجموعتين في المتغيرات عدة. وأعدَّتْ الباحثة اختباراً لقياس الاستيعاب القرائي, مكوّناً من (٣٢) فقرة في خمسة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد, وإعادة الترتيب, والمزاوجة, والتكميل. استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً, وبعد التحليل الإحصائيّ للبيانات, توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة القراءة بطريقة إعادة الوصف ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاستيعاب القرائي، ولمصلحة المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٥) (جبار, ٢٠١١: ٢- ١٠٦).

-**الفصل الثالث** :- منهجية البحث واجراءاته:- ويتضمن هذا الجزء من البحث عرضًا للإجراءات التي قام بها الباحث من أجل تحقيق أهداف البحث وفيما يلي عرض لتلك الإجراءات، ولما كان البحث الحالي يهدف إلى ايجاد العلاقة بين متغيرين ، اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي الذي يسعى الى تحديد الوضع ودراسة الواقع او الظاهرة ووصفها وصفاً دقيقاَ, إذ يقوم بالتعرف على العلاقات بين الحقائق المتصلة بالظاهرة المدروسة، وفهم معمق لها, وليس مجرد الوقوف على وصفها وتقدير ما ينبغي أن تكون عليه الظواهر في ضوء قيم ومعايير معينة (الكيلاني والشريفي, ٢٠٠٧: ٢٨).

مجتمع البحث : وتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة قسم اللغة العربية في جامعات (القادسية , كربلاء , بابل , المثنى) للعام الدراسي (٢٠٢٥ – ٢٠٢٦) للدراسات الصباحية والبالغ عددهم (٥٩٧) طالباً وطالبة وكما موضح في الجدول (١) .

جدول(١) مجتمع البحث

ت	اسم الجامعة	عدد الذكور	عدد الاناث	المجموع	النسبة المئوية
١	جامعة القادسية	١٠٠	١٦١	٢٦١	٤٤٪
٢	جامعة كربلاء	٤٥	٧٥	١٢٠	٢٠٪
٣	جامعة بابل	٣١	٨٥	١١٦	١٩٪
٤	جامعة المثنى	٧٦	٢٤	١٠٠	١٧٪
	المجموع	٢٥٢	٣٤٥	٥٩٧	١٠٠٪

عينة البحث: وتم اختيار عينة البحث الحالية باستخدام الطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب، اذ تم تقسيم المجتمع إلى طبقات متجانسة ومن ثم اختيار حجم كل طبقة في العينة بشكل عشوائي متجانس مع حجم الطبقة في المجتمع الأصلي وتألفت عينة البحث من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات المذكورة كما موضح في الجدول (٢).

جدول(٢) عينة البحث

ت	اسم الجامعة	عدد الذكور	عدد الاناث	المجموع	النسبة المئوية
١	جامعة القادسية	34	٥٤	٨٨	٤٤٪
٢	جامعة كربلاء	١٥	٢٥	٤٠	٢٠٪
٣	جامعة بابل	١٠	٢٨	٣٨	١٩٪
٤	جامعة المثنى	٢٥	٩	٣٤	١٧٪
	المجموع	٨٤	١١٦	٢٠٠	١٠٠٪

ادوات البحث: بما ان البحث الحالي يتضمن متغيرين فلا بد من توفر اداتين لقياس هذين المتغيرين وكما يأتي:

الاداة الاولى: اختبار مهارات الاستيعاب القرائي:- بعد اطلاع الباحث على العديد من الدراسات والادبيات الخاصة بمهارات الاستيعاب القرائي لم يجد الباحث اختبارا يتناسب مع مقتضيات البحث الحالي لذا قام الباحث ببناء اختبار على وفق الخطوات الاتية :

١. اختيار نص ملائم : لما كان البحث الحالي يتطلب اختيار نص يتم فيه اختبار الطلبة ، اختار الباحث احد النصوص الادبية والتي تلائم عينة البحث

٢. تحديد مهارات الاستيعاب القرائي: قام الباحث بتحديد اربع مهارات للاستيعاب القرائي وهي:

المهارة الاولى الاستيعاب الحرفي: ويقصد به هو استرجاع المعلومات والأفكار الصريحة المباشرة كما وردت في النص (الزمان، المكان، الشخصيات، الحقائق) وقد بنيت فقرات هذه المهارة من نوع الأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد) ويتكون من خمس فقرات ذات اربع بدائل ويكون مفتاح التصحيح هو (٠،١), وبهذا فان الدرجة على هذه المهارة تكون (٥) درجات.

المهارة الثانية الاستيعاب الاستدلالي/ الاستنتاجي: ويعني فهم ما بين السطور، واستنتاج المعاني الضمنية، وربط الأسباب بالنتائج، ومعرفة الحالة النفسية للكاتب، أو المتحدث. وقد بنيت فقرات هذه المهارة من نوع الأسئلة المقالية قصيرة، ويتكون من خمس فقرات والتي تتطلب استنتاجاً وتتكون من سطرين إلى ثلاثة أسطر، وطريقة التصحيح:(٠, ١, ٢), وبهذا فان الدرجة على هذه المهارة تكون (١٠) درجات.

المهارة الثالثة الاستيعاب النقدي / التقويمي: ويقصد به إصدار أحكام على النص، تقييم الأسلوب، اكتشاف التحيز والموضوعية، وإبداء الرأي النقدي المدعم بالأدلة وقد بنيت فقرات هذه المهارة من نوع الأسئلة المقالية ممتدة (تحليلية), ويتكون من خمس فقرات وطريقة التصحيح:(٠, ١, ٢). وبهذا فان الدرجة على هذه المهارة تكون (١٠) درجات.

المهارة الرابعة الفهم الدلالي والمجازي: وتعني فهم الدلالات اللغوية، البلاغية، والمجازية للألفاظ والتراكيب بناءً على السياق الذي وردت فيه (أساسيات البلاغة والنحو في النصوص) وقد بنيت فقرات هذه المهارة من نوع

الأسئلة المقالية ويتكون من خمس فقرات وطريقة التصحيح:(٠, ١, ٢). وبهذا فان الدرجة على هذه المهارة تكون (١٠) درجات.

التحليل المنطقي لفقرات اختبار مهارات الاستيعاب القرائي: ومن أجل التعرف على صلاحية فقرات الاختبار وقياس الصدق الظاهري له، تم عرض الاختبار بصورته الأولية على (١٠) محكمين من المختصين ذوي الخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار في الحكم على مدى ملائمة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله، وفي ضوء اراء المحكمين تمّت الموافقة على جميع الفقرات بنسبة (١٠٠٪) .

العينة الاستطلاعية: وطبق الباحث الاختبار على عينة من الطلبة بلغت (٢٠) طالب وطالبة لغرض معرفة وضوح التعليمات وفقرات الاختبار, وقد كانت تعليمات وفقرات الاختبار واضحة ومفهومة للعينة وبلغ زمن تطبيق الاختبار بمدى (٢٢- ٢٨) بمتوسط قدره (٢٤) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس مهارات الاستيعاب القرائي:- إنَّ الهدف من تحليل فقرات الاختبار إحصائيا هو تحديد كفاءة وفاعلية تلك الفقرات لغرض تحسين الاختبار من خلال التعرف على نواحي القصور في فقراته والكشف عن الفقرات الصحيحة ومعالجتها أو استبعاد غير الصالح منها(الزاملي وآخرون,٢٠٠٩: ٣٦٦-٣٦٧)، ولذا قام الباحث بأجراء التحليل الإحصائي من خلال حساب المؤشرات الاتية :

أ. معامل صعوبة فقرات الاختبار : وهو عبارة عن النسبة المئوية من الطلاب الذين اجابوا عن السؤال اجابة خاطئة (العبسي، ٢٠١٠: ٢٠٥). وإذ يرى (الظاهر واخرون ،٢٠٠٢) أن قيمة الصعوبة المقبول يجب ان تتراوح بين(٠,٢٠- ٠,٨٠) .(الظاهر واخرون، ٢٠٠٢ :١٢٩). ولأجل حساب صعوبة فقرات الاختبار اتبع الباحث الخطوات الاتية :

١- رتبت الدرجات التي حصل عليها الطلبة من اعلى درجة الى ادنى درجة لكل مهارة من مهارات الاستيعاب القرائي .

٢- تم اختيار نسبة ٢٧% العليا والدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين ، وبما ان عينة التحليل بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة ، بحيث ان كل مجموعة ضمت (٥٤) طالب وطالبة.

٣- استخدام معادلة الصعوبة الخاصة بالفقرات الموضوعية والمقالية. وقد تراوحت معاملات الصعوبة للفقرات بين (٠,٢٨٤ – ٠,٥٤١) ، وهذا يعني ان جميع الفقرات معامل الصعوبة لها مقبول .

ب – قوة تمييز فقرات الاختبار : ونعني به قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف والطلاب الاقل قدرة في مجال معين من المعارف (ملحم،٢٠٠٥: ٢٣٩)، وقد حُسبت باستخدام معادلة القوة التمييزية للفقرات الموضوعية والمقالية ووجد ان مستوى التمييز يتراوح بين (٠,٣٢٣ – ٠,٥٦٦) إذ يشير (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١) أنه يمكن عد الفقرة مقبولة إذا كان معامل تمييزها (٠,٣٠) فما فوق (العجيلي وآخرون ،٢٠٠١: ٧١) .

ج –فعالية البدائل الخاطئة: ويقصد بفعالية البديل المخطئ قدرته على جذب المجموعة الضعيفة (المجموعة الدنيا) أكثر من قدرته على جذب المجموعة ذات القدرة العالية (المجموعة العليا) في السمة او القدرة (عدس، ١٩٨٩: ١٠٢)، ولذا تم حساب فعالية البدائل الخاطئة للمهارة الاولى بتطبيق معادلة فعالية البدائل الخاطئة ووجدت ان معامل فعالية جميع البدائل سالبة أي انها جذبت اليها إجابات أكثر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلاب المجموعة العليا وهذا دليل على فعاليتها

ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي اليها: وتم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي اليها باستخدام معامل الارتباط النقطي (بوينت بايسيريال) للمهارة الاولى لكون فقرات الاختبار تصحيحها (صفر، ١)، ومعامل ارتباط بيرسون لبقية المهارات لكون تصحيحها متدرج وأظهرت النتائج أن معامل الارتباط مقبولة عند مقارنتها بالقيمة الحرجة البالغة (٠,١٣٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) .

ثانياً: ثبات الاختبار : ويعد الثبات صفه أساسية من مواصفات الاختبار الجيد ، ويعد الاختبار ثابتاً إذا كان يؤدي إلى النتائج نفسها في حالة تكراره خاصة إذا كانت الظروف المحيطة بالاختبار والمستجيب متماثلة في

كلا التطبيقين .(مجيد وعيال ،٢٠١٢: ٨٣). وقد تحقق الباحث من ثبات الاختبار باستخدام معادلة معادلة الفا كرونباخ وكالاتي :

❖ معادلة الفا كرونباخ: ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة، طبقت معادلة (الفا كرونباخ) على درجات افراد العينة البالغ عددهم (٢٠٠) طالب وطالبة ، ,والجدول (٣) يوضح قيم معاملات الثبات لكل مهارة.

جدول (٣) قيم معاملات الثبات لكل مهارة

المهارة	المهارة الاولى	المهارة الثانية	المهارة الثالثة	المهارة الرابعة
معامل الثبات	٠,٨٥	٠,٨٨	٠,٨٢	٠,٨٦

وصف الاختبار بصيغته النهائية: ويتكون الاختبار من اربعة مهارات المهارة الاولى هي (الاستيعاب الحرفي) تمثلها خمسة فقرات موضوعية الدرجة الكلية للمهارة (٥) درجات, المهارة الثانية (الاستيعاب الاستدلالي / الاستنتاجي) وتمثلها خمسة فقرات مقالية الدرجة الكلية للمهارة (١٠) درجات, المهارة الثالثة (الاستيعاب النقدي / التقويمي) وتمثلها خمسة فقرات مقالية الدرجة الكلية للمهارة (١٠) درجات, المهارة الرابعة (الفهم الدلالي والمجازي) وتمثلها خمسة فقرات مقالية الدرجة الكلية للمهارة (١٠) درجات.

الاداة الثانية/ مقياس المرونة المعرفية:- وبعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات والادبيات الخاصة بالمرونة المعرفية , تبنى الباحث مقياس المرونة المعرفية الذي اعده (العبساوي , ٢٠٢٤) اذ اعتمد الباحث نظرية وتعريف المرونة المعرفية لسبيروا (Spiro, 1996) والذي عرف المرونة المعرفية (بانها ميل الافراد نحو التكيف مع المواقف الجديدة او المتغيرة, والتي تتطلب من الافراد التغير في افكارهم او سلوكهم وتكييف الاستجابات للتغيرات المختلفة التي يتطلبها الموقف.

وصف المقياس: ويتكون المقياس من (٢٤) فقرة بنيت باسلوب المواقف اللفظية توزعت على مجالين كما يأتي:

المجال الأول: الاستجابات التكيفية (Adaptive Responses) : وتعني القدرة على تغيير الأفكار أو السلوكيات الحالية استجابةً لمعلومات أو ظروف جديدة أو متغيرة ومثلت هذا المجال (١٢) فقرة.

المجال الثاني: الاستجابات التلقائية (Automatic Responses) : وتعني الميل إلى الرد على المواقف بطريقة مألوفة أو نمطية . ومثلت هذا المجال (١٢) فقرة. واعطيت ثلاثة اوزان لكل فقرة (١, ٢, ٣).

» التحليل المنطقي لفقرات مقياس المرونة المعرفية: ومن أجل التعرف على صلاحية فقرات المقياس وقياس الصدق الظاهري له، تم عرض مقياس المرونة المعرفية بصورته الأولية المكون من (٢٤) فقرة على (١٠) محكمين من المختصين ذوي الخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول المقياس في الحكم على مدى ملائمة المقياس للغرض الذي وضع من اجله، وفي ضوء اراء المحكمين تمّت الموافقة على جميع الفقرات بنسبة (١٠٠٪) .

العينة الاستطلاعية: وطبق الباحث المقياس على عينة من الطلبة بلغت (٢٠) طالب وطالبة لغرض معرفة وضوح التعليمات وفقرات المقياس, وقد كانت تعليمات وفقرات المقياس واضحة ومفهومة للعينة وبلغ زمن تطبيق المقياس بمدى (١٠– ١٨) بمتوسط قدره (١٣) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:– وتعد عملية التحليل الأحصائي لفقرات المقياس من الخطوات الأساسية لبنائه وان اعتماد الفقرات التي تتميز بخصائص سيكومترية جيدة يجعل المقياس أكثر صدقاً وثباتاً , ويهدف التحليل الاحصائي للفقرات عادة الى حساب القوة التمييزية لها وحساب معاملات صدقها لانهما اهم مؤشرين لدقة الفقرات وقياسها لما اعدت لقياسه (الكبيسي، ٢٠٠١ ، ٣٢)، ولذا قام الباحث بأجراء التحليل الإحصائي على وفق الأتي:

١. القوة التمييزية للفقرات:– ويقصد بالقوة التمييزية هي قدرتها على التمييز بين الإفراد الذين يتمتعون بدرجة مرتفعة من الصفة أو السمة, وبين من يتمتعون بدرجة منخفضة من الصفة أو السمة نفسها. وقد طبق الباحث المقياس على افراد العينة البالغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة وقام بأستخراج القوة التمييزية وفقاً للخطوات الاتية:

- تم تصحيح استمارات الإجابة لاستخراج القوة التميزية لفقرات المقياس.
- بعد ذلك تمّ ترتيب درجات أفراد العينة تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى اقل درجة كلية.

- حددت المجموعتان المتطرفتان بالدرجة الكلية وبنسبة (٢٧ %) من كلّ مجموعة إذ اقترح " كيلي " Kelly ان يكون عدد افراد كل مجموعة من المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية عند حساب القوة التميزية للفقرات بنسبة (٢٧ %) من أفراد العينة وبلغ العدد الكلي (١٠٨) طالب وطالبة, بواقع (٥٤) طالب وطالبة في المجموعة العليا و(٥٤) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا.

- استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين في حساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كلّ فقرة من فقرات المقياس، على أساس أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة، واتضح أن جميع الفقرات مميزة لكونها دالة احصائياً؛ لأن قيمتها التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) بدرجة حرية (١٠٦) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٢. الاتساق الداخلي (صدق الفقرات): ويُعَّد الصدق من أهم خصائص الاختبار والمقاييس التربوية والنفسية, ويتعلق صدق الاختبار أو المقياس بالهدف الذي يبني الاختبار او المقياس من أجله, وبالقرار الذي يتخذ استناداً إلى درجاته, فدرجات المقياس تستخدم عادة في التوصل إلى استدلالات معينة (علام,٢٠١١:١٨٦). اعتمد الباحث في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط " بيرسون " Person correlation بين درجات كلّ فقرة والدرجة الكلية، ودرجة الفقرة والمجال فضلا عن مصفوفة الارتباط لكون درجات الفقرة متصلة ومتدرجة، علماً أن عينة صدق الفقرات تتكون من (٢٠٠) طالب وطالبة في البحث الحالي، واتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت قيم معاملات الارتباط أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١٣٩) بدرجة حرية (١٩٨) وبمستوى دلالة (٠,٠٥). و

ثانياً: ثبات المقياس (Scales Reliability): ويقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه، فإذا حصل الفرد على نفس الدرجة (أو درجة قريبة منها) في المقياس نفسه أو مجموعات من الأسئلة المتكافئة أو المتماثلة عند تطبيقه أكثر من مرة فإننا نصف المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات. (أبو علام، ٢٠١١, ٤٨١)، وقد اعتمد الباحث في حساب الثبات معادلة الفاكرونباخ, كما يأتي: وتعد هذه المعادلة جيدة في تزويد الباحث بمؤشرات جيدة حول ثبات المقياس، وتعطي تقديراً جيداً للثبات في معظم الحالات من وجهة نظر الباحثين؛ لأنها تقيس جودة الفقرات أو المتغيرات التي تقيس السمات المتماثلة أو ارتباط المفهوم بالمجالات

الأخرى. وقد أستخرج الثبات بهذه الطريقة من درجات استمارات العينة الأساسية البالغة (٢٠٠) استمارة، وبعد تطبيق المعادلة بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٦).

. وصف المقياس بصورته النهائية: وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية والقياسية تألف مقياس المرونة المعرفية من (٢٤) فقرة موزعة على بعدين وهما (الاستجابات التلقائية, والاستجابات التكيفية). كل فقرة تقابلها ثلاثة بدائل بطريقة المواقف اللفظية، وقد أعطيت لكل بديل أوزان تبلغ (٣، ٢، ١). يتم حساب درجة كلية للمقياس من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عن كل بديل يختاره من كل فقرة. بالتالي، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (٧٢) درجة، وتمثل أعلى الدرجات، في حين أن أدنى درجة كلية للمقياس هي (٢٤) درجة. وبالتالي، فإن المتوسط النظري يكون (٤٨) درجة.

-الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها: ويتضمن هذا الجزء من البحث عرض وتفسير نتائج البحث ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وعلى وفق أهداف البحث, ومن ثم الخروج بمجموعة من الاستنتاجات و التوصيات والمقترحات وهي على النحو الآتي:

الهدف الاول: التعرف على مهارات الاستيعاب القرائي عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات الاستيعاب القرائي على عينة البحث المتكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة. وبعدها استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مهارة على حدة ، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي لكل مهارة ، استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة وكانت النتائج كما مبينة في جدول (٤) .

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لمهارات الاستيعاب القرائي

مهارات الاستيعاب القرائي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t	
					المحسوبة	الجدولية
الاستيعاب الحرفي	٢٠٠	٣,٢٨٠	١,٤٩٥	٢,٥	٧,٣٥٨	١,٩٦
الاستيعاب الاستدلالي / الاستنتاجي	٢٠٠	٦,١١٢	٢,٦٧٨	٥	٥,٨٨٣	١,٩٦
الاستيعاب النقدي / التقويمي	٢٠٠	٦,٣٧٥	٢,٤٥٥	٥	٧,٩٠٢	١,٩٦
الفهم الدلالي والمجازي	٢٠٠	٦,٤٢٣	٢,٨٦٣	٥	٧,٠٤٤	١,٩٦

بالنسبة لمستوى المهارات عند العينة بلغت المتوسطات الحسابية لها (٣,٢٨٠ , ٦,١١٢, ٦,٣٧٥, ٦,٤٢٣) على التوالي, والانحراف المعياري لها (١,٤٩٥ , ٢,٦٧٨, ٢,٤٥٥, ٢,٨٦٣) على التوالي, والمتوسطات الفرضية (٢,٥ , ٥ , ٥, ٥) على التوالي, وكانت القيم التائية المحسوبة لها (٧,٣٥٨ , ٥,٨٨٣, ٧,٩٠٢, ٧,٠٤٤) على التوالي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية(١٩٩), وهذا يدل على ان عينة البحث تمتلك هذه المهارات بدرجة جيدة وهذا بدل على الخبرات المتراكمة عند طلبة اقسام اللغة العربية، وكما أنه له القدرة على إدراك العلاقات الموجودة بين أجزاء المادة, وإعادة تنظيمها وترتيبها في عقله ليخرج منها بنظرة كلية عما تتضمنه من معانٍ وبذلك تحتاج هذه المهارات الى دعم اكثر من خلال منح الطلبة فرصة التعلم الذاتي.

الهدف الثاني: التعرف على المرونة المعرفية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس المرونة المعرفية على عينة البحث المتكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة. وبعدها استخرج الباحث المتوسط الحسابي اذ بلغ (٥٣,٦٨٩) والانحراف المعياري (٧,١٢٢) ، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٤٨) ، استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة وتبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (١١,٢٨٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) وهذا يشير الى ان العينة تمتلك مرونة معرفية بدرجة جيدة كما مبينة في جدول (٥) وهذا يؤكد استثارة ما يمتلكه الطلبة من معرفة وخبرات والارتكاز الى الخلفية المعرفية للمتعلم في اكتساب المعرفة الجديدة ساهم في تعزيز المعرفة الجديدة من خلال ربطها بالخلفية المعرفية للمتعلم وهذه من متبنيات النظرية المرونة المعرفية وبالتالي القراءة بكل انواعها تزيد من الحافظة لدى المتعلمين وتدعمهم في المواقف الجديدة.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية للمرونة المعرفية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t		الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
المرونة المعرفية	٢٠٠	٥٣,٦٨٩	٧,١٢٢	٤٨	١١,٢٨٨	١,٩٦	دالة

الهدف الثالث : التعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات الاستيعاب القرائي والمرونة المعرفية عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية، وللتحقق من هذا الهدف, قام الباحث بأخذ اجابات الطلبة على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي واجاباتهم على مقياس المرونة المعرفية, ثم استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون فكانت النتائج كما مبينة في الجدول(٦).

الجدول(٦) العلاقة بين مهارات الاستيعاب القرائي والمرونة المعرفية

مهارات الاستيعاب القرائي	العدد	قيمة معامل الارتباط بين مهارات الاستيعاب القرائي والمرونة المعرفية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
الاستيعاب الحرفي	٢٠٠	٠,٤٥٥	٧,٢٢٢	١,٩٦	دالة
الاستيعاب الاستدلالي / الاستنتاجي	٢٠٠	٠,٥١٦	٨,١٩٠	١,٩٦	دالة
الاستيعاب النقدي / التقويمي	٢٠٠	٠,٥٣٣	٨,٤٦٠	١,٩٦	دالة
الفهم الدلالي والمجازي	٢٠٠	٠,٤٨٦	٧,٧١٤	١,٩٦	دالة

يتبين من الجدول اعلاه ان قيم معاملات الارتباط بين مهارات الاستيعاب القرائي والمرونة المعرفية قد بلغت (٠,٤٥٥, ٠,٥١٦, ٠,٥٣٣, ٠,٤٨٦) على التوالي, ولمعرفة دلالة العلاقة استخدم الباحث الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد بلغت القيم التائية المحسوبة (٧,٢٢٢ , ٨,١٩٠ , ٨,٤٦٠, ٧,٧١٤) على التوالي , وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) , وهذا يعني ان العلاقة هي علاقة طردية دالة احصائيا, اي انه كلما كان امتلك الفرد مهارات الاستيعاب القرائي بدرجة جيدة تحسنت المرونة المعرفية لديهأن التعلم عملية تطورية وبنائية يمكنهم اكتسابها وتحقيقها إذا ما بذلوا جهدا معقولا في تعلمها مما يعطيهم الشعور بالتمكن ويعزز مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية لديهم في أن نوعية الممارسات التقييمية تؤثر في الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى المتعلم والاستيعابية والنمو المعرفي لديهم.

التوصيات:-

- اطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على آليات استعمال مهارات الاستيعاب القرائي، وكيفية الإعداد لها، وكذلك إعداد دورات تطويرية لهم، يتم فيها زيادة وعيهم بالتطورات والمستجدات.
- حث التدريسين على استعمال البرامج التعليمية التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، والابتعاد عن أساليب التلقين، وتقييد حرية التعلم، ومساعدة الطلبة للوصول إلى المعلومات بأنفسهم مما يدهم قدراتهم على بناء هكذا مهارات.

المقترحات:-

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية يستخدم فيها برامج تعليمية لقياس أثره في متغيرات أخر كالاتجاهات العلمية أو الميل نحو الادب والنصوص, أو الدافعية العقلية.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على متغيرات أُخرى غير مهارات الاستيعاب القرائي، كالاتجاه نحو المادة، ، والتفكير الإبداعي، والتفكير المزدوج، والتفكير الاستدلالي .

المصادر:

- القرآن الكريم
- أبو علام ، رجاء (٢٠١١): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، دار النشر للجامعات، القاهرة
- بن حسن، محمد على محمد. (٢٠١٧). المرونة المعرفية وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
- التميمي ، عواد جاسم ، والزجاجي ، والعزاوي ، حسن فرحان (٢٠٠٤)، واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي ، ط١ .
- جبار، نغم شاكِر، (٢٠١١) : أثر طريقة إعادة الوصف في الاستيعابِ القرائي والأداء التعبيري عندّ تلميذات الصف الخامس الابتدائي ، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة .
- الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،ط٢،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،اربد،الأردن،٢٠٠٩ .
- الزاملي، علي عبد الجاسم وعبد الله بن محمد الصارمي وعلي مهدي كاظم (٢٠٠٩): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

- زاير ، سعد علي ، و عهود سامي هاشم . كيف نصل للفهم القرائي، القراءة –المطالعة – الفهم القرائي , ط١ ، دار الرضوان ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٦.
- طعيمة، رشدي احمد، ومناع محمد السيد ,(٢٠٠٠) :تعليم العربية والدين بين العلم والفن ،الطبعة الاولى دار الفكر العربي، القاهرة .
- الظاهر، زكريا وأخرون (2002). مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٢، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عاشور, راتب قاسم, ومحمد فخري مقدادي: *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*, دار المسيرة, عمان, ط٣, ٢٠١٣.
- عبد الباري ، ماهر شعبان ، فاعلية تدريس إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب المرحلة الثانوية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، العدد ١٤٥، ٢٠٠٩.
- عبد الحميد، محمد نبيل, (٢٠٠٢) : علاقة المخاطرة بالسرعة الأدراكية ومرونة الغلق لدى طلبة الجامعة، مجلة دراسات نفسية، المجلد الأول، العدد الرابع، القاهرة.
- عبد عون ، فاضل ناهي. استراتيجيات حديثة في تدريس مادة التعبير , ط١ ، دار المنهجية ، ٢٠١٥.
- العجيلي، صباح حسين وفاهم الطريحي وحسين ربيع (٢٠٠١): مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتبة احمد الدباغ، بغداد.
- عدس، عبد الرحمن (١٩٨٩) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
- علام, صلاح الدين محمود(٢٠١١).القياس والتقويم التربوي والنفسي: اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة, ط (٥),القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الفيل, حلمي. (٢٠١٥). المقررات الالكترونية المرنة معرفياً، مكتبة الانجلو المصرية.
- الكبيسي، كامل ثامر. (٢٠٠١). العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية، مجلة الاستاذ. العدد ٢٥. ص: ١٥٧–١٧٣.
- الكيلاني، عبدالله والشريفي، نضال كمال. (٢٠٠٧). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، دار المسرة للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
- مجيد، عبد الحسين رزوقي وياسين حميد عيال (٢٠١٢) : القياس والتقويم للطالب الجامعي، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر ،بغداد .
- المحنه، علي كاظم وعلاء عبد الخالق(٢٠٢٦): التعليم الاخضر استراتيجيات وتطبيقات في المؤسسات التعليمية، دار دجلة، عمان، الاردن.
- المحنه، علي كاظم، واخرون،(٢٠٢١): فهم المقروء والتفكير النشط (استراتيجيات تطبيقية)، دار دجلة، عمان، الاردن.
- ملحم، محمد سامي (٢٠٠٥) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٣،دار المسيرة، عمان.

المصادر الاجنبية

- Smith, J., Brown, A., & Green, C. (2018). The relationship between self-confidence and academic achievement in college students. Journal of College Student Development, .59(3), 345-357.

- Arleen shearer mariott: susan P. Homan, linking reading assement to Intruction:An application worktext for elementary classroom teachers,(4nd),Lawrence erlbaun associates, publishers, new Jersey.2005.

-Canas, j, Fajardo : Cognitive Flexibilty. In W. Karwowski (Ed.), International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors.(PP.297-301) .CRC Perss, (2005).

-Canas, J., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2006). Cognitive Flexibility. in W. Karwowski (Ed.), International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors, 2nd ed (PP. 297-301) Boca Raton, FL: CRC Press publisher, U.S.A.

-Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. : The Cognitive flexibility inventory : Instrument development and estimates of reliability and validity , J :Cognitive Therapy and Research, 34(3) , 241-253, (2010).

-Dillon, R & Vineyard, G. (1999). Cognitive Flexibilty: Further Validation Retrieved(of Flexible http://www.eric.ed.gov). Combination.p6.

-Jones, F., Smith, M., & Williams, T. (2020). The impact of self-confidence on academic achievement in high school students. Journal .of Educational Psychology, 112(2), 243-256.

-Jones, R., & Brown, S. (2019). The impact of social interaction on cognitive flexibility in university students. Educational Psychology Review, 41(2), 72-85.

-Legrenzi . P (2000) Creativity and Innovation , Psychology in Bliss and Other Stories .p 11.

-Smith, J., & Johnson, A. (2020). Cognitive flexibility and aging: The role of experience. Journal of Cognitive Psychology, 25(3), 45-58.

-Spiro, R. Feltorich, R. & Coulson, R. (1996). Tow Epistemic World- Views: Perfigurative Schemas and Learning in Complex Domain. Applied Cognitive Psychology, 1(10), 11-61.