فاعلية برنامج مقترح على وفق الإبحار المعرفي في تنمية الاستبصار القرائي عند طالبات الصف الخامس الأدبي

أ.م.د. اسراء فاضل أمين
جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

The Effectiveness of a Proposed Program Based on Cognitive Navigation in Developing Reading Insight Among Fifth-Grade Literary Students

Asst. Prof. Dr. Israa Fadhil Amin
University of Babylon\ College of Basic Education
israabasic@gmail.com

Abstract

The research aimed to build a proposed program based on cognitive navigation and to determine its effectiveness in developing reading insight. To achieve the goal, the researcher built the program according to cognitive navigation. In order to determine its effectiveness, the experimental method was followed. As for the research tool, the researcher prepared a list of reading insight skills, and in light of it, she built an objective reading insight test consisting of (20) multiple-choice items. The researcher verified its validity and reliability after presenting it to the referees. The research results revealed a statistically significant difference in the reading insight test in favor of the experimental group at a significance level of (0.05). The research recommended the necessity of moving away from the traditional conception of reading and looking at it superficially, as it is a deep mental process. The researcher suggested a set of research projects as an extension of it.

Keywords: Sailing, Knowledge, Insight, Reading.

الملخص

استهدف البحث بناء برنامج مقترح قائم على الإبحار المعرفي، وتعرّف فاعليته في تنمية الاستبصار القرائي، ولتحقيق الهدف بنتْ الباحثة البرنامج على وفق الإبحار المعرفي، ومن أجل تعرّف فاعليته؛ اتبعت المنهج التجريبي، أما أداة البحث، فقد أعدَّت الباحثة قائمة بمهارات الاستبصار القرائي، وفي ضوئها بنتْ اختبارًا في الاستبصار القرائي من النوع الموضوعي تكوّن من (٢٠) فقرة من نوع (الاختيار من متعدد)، وقد تحققت الباحثة من صدقه وثباته بعد عرضه على المحكمين، وقد كشفت نتائج البحث عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية في اختبار الاستبصار القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وقد أوصى البحث بضرورة التحرر من التصور التقليدي للقراءة، والنظر اليها بنحوٍ سطحي، فهي عملية عقلية عميقة، وقد اقترحت الباحثة مجموعة من مشروعات البحث امتدادًا له.

الكلمات المفتاحية: إبحار، معرفة، استبصار، قراءة.

١- الفصل الأول: التعريف بالبحث

١-١ مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية القراءة وعناية الباحثين بدورها، الا أنَّ الواقع التعليمي يشير الى ضعف الطلبة قرائيًا، ممّا يحول دون أداء مهامهم علميًا وثقافيًا، لا سيما في العصر الحالي الذي تسوده ثورة معرفية وتقنية متسارعة الخطى، عصر تتزايد فيه المعلومات ومواد القراءة، يتبدى ذلك مع كثرة ما تفرزه المطابع والمكتبات الرقمية من نتاج فكري ومعرفي.

ولعلّ من مظاهر هذا الضعف ما أشار اليه عبد الباري (٢٠١٠) من قصور الطلبة في التعامل مع المقروء ومحاولة استيعاب مضمونه، اذ يصعب عليهم الادراك العميق لجوهر النص، والتنبؤ بالإجابة، واستنتاجها، وضعفهم البيّن في فهم العلاقات بين عناصر النص القرائي، وتحديد المعاني الضمنية فيه، وإعادة تنظيم عناصر النص؛ وربط اجزاءه، ومن ثم الوصول الى ومضة الادراك المفاجئ، لتكوين صورة كلية واضحة المعالم، فمعظم الطلبة يقضون الوقت المخصص للقراءة في قراءة النص بنحوٍ سطحي من دون ممارسة العمليات العقلية المتعلقة باليقظة الذهنية وتعميق تفسيراتهم للنصوص القرائية، مع اهمال العناية بخبرات الطلبة السابقة في تقديم الخبرة الجديدة المكتسبة من الموضوع القرائي، ومن ثم فان هذا المستوى من القراءة لم يرتق الى مستويات الادراك العميق والنقد والتحليل (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٤، ٣٥)

ويؤكد عطية (٢٠١٠) ان طلبة المرحلة الإعدادية يعانون من تعثر قرائي تمثَّل في ضعفهم البيّن في فهم الأفكار الرئيسة للموضوع، وتدنيهم في تحديد الأفكار الفرعية والتفاصيل الداعمة، وضعف قدرتهم في التعامل مع المشكلات المطروحة، والتمييز بين الحقائق والآراء الشخصية. (عطية، ٢٠١٠: ٥١-٥٢).

وقد أشارت الدراسات السابقة لهذا الضعف، فقد أكدَّت نتائج دراستي الجبوري وسعدون (٢٠١٥)، والشريفي (٢٠٢١) ان هناك تدنيًا واضحًا في امتلاك الطلبة لمهارات التعامل مع النص المقروء، مثل ضعفهم في استنتاج الافكار الرئيسة للنص، والتقويم، وإصدار الاحكام، وغيرها.

ولعلّ السبب الرئيس في هذا التدني هو قصور المدرسين في توظيف البرامج والاستراتيجيات الفاعلة التي تحقق لطلبتهم تنمية المهارات، لاسيما المهارات القرائية المتعلقة بالإدراك العميق، فلا يجد الطلبة تعزيزًا لما يقرؤون في بيئتهم التي يعيشون فيها. (الهاشمي، ٢٠٠٦: ١٢٥)، فقد أُشير الى أن تدريس القراءة في المرحلة الإعدادية يقتصر على قراءة النص، وتحديد معانيه، ومن ثم شرحه بنحوٍ سطحي من دون الاكتراث الى تحليل ذلك النص وما يحتويه من أفكار، ومناقشتها، ونقدها والتعليق عليها، وما وراء العبارات من معانٍ بعيدة، وقيم وتوجيهات نافعة (الجبوري، ٢٠١٥: ٢٥٣).

وقد أجرت الباحثة دراسة استطلاعية وجهت الى عشرين مدرسة من مدرسات اللغة العربية، استهدفت من ورائها التعرف على مستوى طالبات المرحلة الاعدادية في فهم المقروء بنحوٍ عام، والاساليب والاستراتيجيات المستعملة في تدريس المطالعة، وأهم المشكلات التي تقابلهن في أثناء تدريسها، وتبين من معظم اجاباتهن ان الطرائق والأساليب المتبعة هي تقليدية، ولا تحقق سوى الحد الأدنى من المهارات القرائية البسيطة.

وفي ضوء ما سبق، تستنتج الباحثة اذ أنَّ الممارسات المتبعة في تدريس المطالعة في المرحلة الاعدادية لا تكترث بذاتية الطالب ولا تحقق استقلاليته في ادراك النص وسبر غوره، وتحليله، وتحري معانيه، ومضامينه، وفهمه، ولا تعنى بيقظته العقلية أو مخزون الثقافي القرائي، فضلًا عن افتقار الطلبة للبرامج والاستراتيجيات وما يصاحبها أنشطة ومعالجات لازمة لتنمية مهاراتهم اللغوية، فكثير من الطلبة يدخلون في حالة عدم الاكتراث أمام المهمات اللغوية التي يواجهونها، وعليه، يسعى البحث الحالي الى محاولة التصدي لتلك المشكلة من طريق الإجابة عن السؤال الآتي:

هل للبرنامج المقترح على وفق الابحار المعرفي فاعلية في تنمية الاستبصار القرائي عند طالبات الصف الخامس الادبي؟

١-٢ أهمية البحث

اللغة سمة انسانية، ووسيلة تواصل تربط الافراد والشعوب، وهي أداة للمعرفة ونقل الأفكار والمشاعر، وأداة لترسيخ الرصيد اللغوي، وتعزيز الخبرات المختلفة التي يحتاجها الفرد، ومنهج للتعليم والتعلم. فمن طريقها يبني الفرد فكره، ويتشكّل وعيه اللغوي، وتتضح قدرته على التفاعل مع الآخرين، فضلًا عن كونها أداة فاعلة في تداول المعارف الإنسانية وانتقالها بين الأجيال، كما تسهم اللغة في تنظيم التفكير الإنساني، الأمر الذي يجعلها عنصرًا مهمًا في بناء العلاقات الاجتماعية وتنمية القدرات الفكرية والتواصلية عند الأفراد (وهدان،٢٠١٩:٧).

وان صح هذا على اللغة بنحوٍ عام، فانه يصح على اللغة العربية بنحوٍ خاص، لأنها أداة التضامن والرابطة التي توحد رغبات أبنائها وحاجاتهم، وللعربية مكانة متميزة لما تمتاز به من سعة في مفرداتها ومرونة في تراكيبها، الأمر الذي جعلها قادرة على استيعاب المعاني المختلفة، والتعبير عن التجارب الإنسانية المتنوعة، وقد أسهم هذا الثراء اللغوي في ظهور نتاجات أدبية وفكرية متعددة عكست قدرة العربية على نقل الأفكار والمشاعر بدقة ووضوح، وهو ما انعكس بدوره على مختلف مهاراتها اللغوية، ولا سيما مهارة القراءة (زاير وسماء، ٢٠١٦: ٣١)

والقراءة فن من فنون اللغة، هو فن عماده الكلمة المكتوبة، ولا أحد ينكر أهميتها في المجتمعات المعاصرة، فهي من أهم نوافذ المعرفة التي يطلّ منها الفرد على الفكر الإنساني عمقًا واتساعًا، وأداته في التعرف والارتباط بالثقافات المعاصرة، فهي لا تقف بالإنسان عند معرفة معاصريه ولا ثقافة عصره، بل تشق به غمار المستقبل أملًا واشراقًا وتطلعًا، وبها يلتقي الانسان مع فكر الانسان، كما لها تأثيرها في بناء شخصيته وتكوينه. فالقراءة عين

المعرفة وزاد العقل، ووسيلة الفرد لتوسيع مداركه، وتطوير معلوماته، وكسب ثقافته، وقد سُئل فولتير ذات مرة عمن سيقود العقل البشري في هذا العالم، فقال: " أولئك الذين يعرفون كيف يقرؤون"، وتظهر أهميتها لا سيما بعد ان تجاوزت مجالاتها التقليدية الى المجالات الالكترونية، فأصبحت سمة العصر، فالمجتمع القارئ هو المجتمع المتقدم الذي ينتج الكتاب إبداعًا؛ ليستهلكه قراءةً ودرسًا. (الصوفي، ٢٠٠٧: ٣٣)

وقد يظن ظانٌ أن القراءة عملية بسيطة أو سهلة يؤديها الفرد بنحوٍ نمطي، لكن الواقع غير ذلك، فالقراءة عملية غاية في التعقيد لا سيما في مستوياتها العليا، والاستبصار القرائي مستوى متقدم من مستويات القراءة. الذي لا يتطلب الإحاطة بالمقروء فحسب، بل يتطلب الرؤية للنص القرائي بنحوٍ عميق، ولا تم ذلك الا من طريق إدراك الفرد للنص بنحوٍ كلي، مع وجود ومعلومات وذاكرة تتعلق بالنص، وصور وشخصيات قابلة للتعرف عليها أو تخيّل وجودها، وان تتجمع عناصر النص معًا في شكل فكرة أو تصور أو انطباع كلي يوحي بالوظائف أو بالدلالات الفعلية للنص المكتوب. (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٤)

وقد أشار (Miller&Keenan) الى ان القارئ يبحث في كيفية معالجة الأفكار المركزية في النص القرائي، وان معرفته السابقة تساعد عقله على القفز المباشر نحو ومضة الحل والفهم العميق من دون التعثر في تفاصيل الكلمات (Miller&Keenan,2009,22)، وبذلك يتجاوز الفرد الفهم السطحي للنص الى الفهم العميق، فيدرك الفكرة الجوهرية، ويستنبط العلاقات الخفية غير المباشرة، ويتنبأ بأحداث النص، ممّا يؤدي الى ومضة فهم مفاجئة تساعده في اتخاذ قرار أو حل مشكلة، لذلك فالقراءة الاستبصارية فعلٌ حسيّ، وحوار خفي يدور بين القارئ والكلمات المكتوبة. (مانغويل، ٢٠٠٨: ٦)

وتنضوي هذه القراءة على العديد من العمليات العقلية التي يمارسها القارئ، مثل: التنبؤ بالنص وتحليله وإظهار مدى صحته، وسلامته في ضوء معايير موضوعية ودقيقة، وان يكون الفرد قادرًا على ربط معلوماته السابقة باللاحقة، فضلًا عن تمكنه من مهارات: الاستنتاج، التمييز، والمقارنة، والتحليل، والتقويم، وإصدار الاحكام، وإعادة بنائها، والوضوح والدقة والارتباط والعمق والاتساع، ومن ثم فان عملية القراءة تفرض على القارئ مستوى عالٍ من اليقظة الذهنية، أي ان تكون لديه القدرة الكبيرة بالتشكيك في سلطة النص، والانطلاق منه الى معانٍ إضافية لم يصرح بها كاتب النص.(عبد الباري: ٢٠١٦: ٤٤٦)، فضلًا عن الوعي الذاتي، وعمق البصيرة، والتنبؤ، وتفكيك شفرات النص، والوقوف على غرض الكاتب كي يترجم ذلك الى سلوك وعمل، الى جانب التعليل، والربط والموازنة والتفاعل مع المقروء والاسهام في حل المشكلات.(طاهر، ٢٠١٠: ٢٧)

وترى الباحثة ضرورة العناية بمهارات الاستبصار القرائي، اذ ينبغي تشجيع الطلبة على اليقظة الذهنية، والادراك العميق للنصوص القرائية والتفاعل معها، من طريق التنبؤ بالمعلومات واكتشافها وتنظيمها وتحليلها، وتفسيرها، فضلًا عن تدريب المتعلم على ممارسة الأنشطة الذهنية، وتنمية قدرته للوصول الى ومضة الفهم

المفاجئة والتفاصيل المعقدة، ونظرًا لأهمية القراءة فقد ظهرت العديد من النظريات والبرامج والاستراتيجيات الحديثة التي تعنى بالقراءة وتفسير عملياتها.

وفي هذا السياق ظهر الإبحار المعرفي المنطلق من نظرية ما وراء البنائية. فقد حظيت هذه النظرية بأهمية كونها تمكّن الطلبة من فهم المعلومات واكتسابها، والبحث ما وراء السطور، وتمكنهم من مهارات التحليل والتفسير والتقويم واتخاذ القرار، وطرح أسئلة التفكير العميق وتوظيف ذلك في مواقف جديدة.(Kasem,2022:9)

وتستهدف نماذج ما بعد البنائية اكساب المعرفة وتنظيمها وتوظيفها في مواقف جديدة، من طريق العناية بعمليات البحث عن المعلومات والتركيز في عمليات توليد الأسئلة، والتمكن من مهارات المعرفة تنظيمًا وتحليلًا وتفسيرًا، وتعني استخلاص أدق المعلومات والبحث ما ورائها من أفكار مخفية وغائبة، ثم اتاحة الفرصة للطالب للابحار في مصادرها، ليتمكن من مناقشتها وتعليلها، ومقارنة ما يراه ملائمًا، ممّا ينعكس على تعميق المعرفة لديه. (Taber,2006: 125)

وتكمن أهمية الإبحار المعرفي في انه يسهم في تحقق المعرفة وبناؤها عمقًا واتساعًا، ويدرب الطلبة على العديد من المهارات من طريق الأنشطة الاستكشافية وعمليات التقييم والتكامل عبر رحلة ابحارية معرفية يتنقل بها المتعلم بين مصادر التعلم، ويستعمل فيها أدوات معرفية والكترونية من: صور، وفديوات، واصوات، وكتب الكترونية، ومدونات، ونصوص مكتوبة، وبيانات، وجداول، وخرائط ذهنية، ويؤدي المدرس دوره في كيفية تدريب المتعلمين على قيادة ذواتهم، وكيف يبحرون معرفيًا؟ وكيف يكونون ماهرين في الإبحار؛ ليصبحوا منتجين للمعرفة، فيمكّنهم من التجوال بين أجزاء المحتوى المختلفة، وبناء جسور بين فجوات الاتصال وأجزاء المحتوى التعليمي، لا سيما التي تتعلق بمدى إمكانية معرفة المتعلمين، والكيفية التي يتبعونها للتنقل من نمط لآخر داخل الدرس. (السمان ومروان، ٢٠٢١: ٣٧٢)

ويؤكد (Li,M&Zhang) أهمية الإبحار المعرفي للطلبة فهو يساعدهم في انتاج المعرفة، اذ توصف العملية الابحارية بأنها عملية ذهنية يتنقل فيها الفرد عبر إشارات وروابط بين مصادر المعرفة، حيث تؤثر خيارات الإبحار المنظم على الحمل المعرفي للذاكرة العاملة، وهي بذلك تسهم في بناء خرائط وارتباطات ذهنية في الدماغ، ممّا يمنح المتعلم القدرة على دمج المعلومات بفاعلية، فضلًا على انه يحسن من مهارات التعاون، ومراقبة عمليات الفهم(Li,M&Zhang,2020:33)

وتزداد أهمية القراءة عند طلاب المرحلة الاعدادية، مع تعدد قنوات المعلومات وتعدد وسائلها وانتشارها بنحوٍ سريع، ولضرورة اعداد جيل قارئ واع مستبصر، فانه ينبغي تدريب الطلبة على مناقشة ما يقدمه المؤلفون والتنبؤ والتمعن به، واستنتاج الأفكار المؤثرة، وتقويم حيثيات النص المقروء. (لافي، ٢٠٠٦: ٢٢)، الامر الذي

يتطلب تزويده الطلبة بالبرامج والمداخل واعطائهم مزيدًا من العناية صوب تعميق العمليات الفكرية وتوسيعها، وهذا ما يهدف اليه البحث لتحقيقه.

١-٣ هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى بناء برنامج تعليمي مُقترح على وفق الإبحار المعرفي وتعرّف فاعليته في تنمية الاستبصار القرائي عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

١-٤ فرضيتا البحث

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة على وفق البرنامج المقترح ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار الاستبصار القرائي.
٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الاختبار القبلي، ودرجات الاختبار البعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة على وفق البرنامج المقترح في اختبار الاستبصار القرائي.

١-٥ حدود البحث

١. الحدود المكانية: المدارس الثانوية والإعدادية الحكومية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل.
٢.الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢ -٢٠٢٣م.
٣. الحدود البشرية: طالبات الصف الخامس الأدبي.
٤. الحدود المعرفية: ثمان موضوعات من مادة المطالعة من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م)، البرنامج المقترح، الاستبصار القرائي.

١-٦ تحديد المصطلحات

أولاً / الفاعلية عرفها كلًا من:

١. **(كوجك) بأنَّها:** "درجة أو مدى التطابق بين المخرجات الفعلية للنظام والمخرجات المنشودة، بمعنى مقارنة النتائج بالأهداف". (كوجك، ٢٠٠٦: ٢٣٠)
٢. **(حمادنة وخالد)، بأنَّها:** "التأثير الناتج عن العمل الذي يؤثر في الأداء، أو الإنتاج الجيد من خلال طرائق تدريس محددة". (حمادنة وخالد،٢٠١٢: ٦)

- **التعريف الاجرائي للفاعلية:** قدرة البرنامج المُقترح على وفق الإبحار المعرفي في احداث تأثير ايجابي في تنمية الاستبصار القرائي عند طالبات عينة البحث -المجموعة التجريبية -الصف الخامس الادبي، المقاسة في درجات الاختبار المعد لهذا الغرض.

ثانيًا / البرنامج، عرفه كلًا من:

- **(زيتون)**، بأنّه: "منظومة تدريس مكوّنة من عدد من الوحدات الدراسية أو التدريسية، التي يجمعها موضوع محوريّ مصممة لتحقيق أهداف تدريسية معينة، ويستغرق تعليمها فصلاً دراسياً كاملاً، أو عامًا كاملاً". (زيتون، ٢٠٠١: ٧٤٦)

١. **(سمارة وعبد السلام)، بانَّه:** "خبرات تعليمية تُقدم لمجموعة من المتعلمين مع المنهج، بغية تحقيق أهداف تعليمية مقصودة في فترة زمنية محددة، مثل البرامج التعليمية، وبرامج إعداد المعلمين". (سمارة وعبد السلام، ٢٠٠٨: ٤٨)

ثالثًا / الابحار المعرفي: عرفه كلًا من:

١. (Li,M&Zhang)، بأنَّه: "عملية ابحارية ذهنية يتنقل فيها الفرد عبر إشارات وروابط بين مصادر المعرفة، تثبت كيف تؤثر خيارات الإبحار المنظم على الحمل المعرفي للذاكرة العاملة، وكيف تسهم في بناء خرائط وارتباطات ذهنية في الدماغ ممّا يمنح المتعلم القدرة على دمج المعلومات بفاعلية".
(Li,M&Zhang,2020:33)

٢. **(السمان وعدنان) بأنَّه:** "تنقل ذهني واعي بين مفاهيم ومصادر متعددة يستعمل فيه المتعلم مهارات التفكير العليا لبناء معرفة جديدة من أنشطة استكشافية، وعمليات تكاملية وبنائية عبر رحلة ابحارية معرفية "". (السمان وعدنان، ٢٠٢١: ٣٧١)

- **التعريف الإجرائي للبرنامج المقترح:** منظومة تعليمية مخططة وشاملة تتضمن أهدافًا ومحتوى وانماط واستراتيجيات، ووسائل تعليمية، وأساليب تقويم، تستند الى الابحار المعرفي بغية تنمية الاستبصار القرائي عند طالبات الصف الخامس الأدبي (المجموعة التجريبية).

رابعاً/ التنمية: عرفها كلًا من:

١. **(السيد)، بأنَّها:** "رفع مستوى أداء الطالب وتحسينه وتمكنه من إتقان المهارات بدرجة منتظمة".
(السيد، ٢٠٠٥: ١٨٧)

٢. **(زاير وسماء)، بأنَّها:** "التطور والتقدم الحاصل للمتعلم نتيجة تعرضه إلى متغيرات تعليمية فاعلة".
(زاير وسماء، ٢٠١٣: ١٥٧)

- **التعريف الاجرائي للتنمية:** الوصول بمستوى طالبات عينة البحث _المجموعة التجريبية_ إلى التمكن من مهارات الاستبصار القرائي؛ نتيجة تعرضهن للبرنامج المقترح، وتُقاس باستجابة الطالبات على فقرات الاختبار المُعدُّة لهذا الغرض.

سادسًا: الاستبصار القرائي، عرفه كل من:

- **(Van & Kendeou) بأنه:** " عملية عقلية يبني فيها القارئ نموذج ذهني للانتقال الى فهم النصوص القرائية بعمق، وإدراك المعنى العام، والفكرة الجوهرية، واستنباط العلاقات المخفية، والتنبؤ بالأحداث من طريق إعادة تركيب الشفرة للوصول الى لحظة الفهم المفاجئ وتجاوز الاخطاء الشائعة". (Van & Kendeou,2008: 335)
- **(Miller&Keenan)**، بأنَّه: "مستوى عميق من القراءة يبحث في كيفية معالجة الأفكار المركزية في النص القرائي مقابل الأفكار الهامشية، واثبات ان القارئ يمتلك معرفة سابقة تساعد عقله على القفز المباشر نحو ومضة الاستبصار والفهم العميق من دون التعثر في تفاصيل الكلمات".

(Miller&Keenan,2009,22)

- **التعريف الاجرائي للاستبصار القرائي:** تفاعل طالبات (عينة البحث) مع النص القرائي تفاعلًا عميقًا يقوم على استثمار ما لديهن من معلومات سابقة وخبرات حول المقروء، والتنبؤ بأفكار النص، واعادة تنظيم عناصره، واستنتاج أفكاره، وفهم العلاقات بين عناصر، وربط أجزاء النص، لتشكيل صورة كلية واضحة تقود الى ومضة الفهم المفاجئة التي تحدث لعقلهن، ويقاس ذلك من طريق اختبار الاستبصار القرائي الذي ستعدّه الباحثة لهذا الغرض.

سابعًا: الصف الخامس الأدبي:

"المرحلة الثانية من مراحل الدراسة الإعدادية الثلاث، التي تلي المرحلة المتوسطة، ترمي إلى ترسيخ ما تمَّ اكتشافه من قابليات الطلبة، وميولهم، وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة، تمهيدًا لمواصلة الدراسة العالية، وإعدادًا للحياة العملية والإنتاجية". (وزارة التربية، ٢٠٢١: ٢٥)

٢- الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

٢-١ أولا: الإبحار المعرفي:

في ظل واقع هندسة المعرفة، ظهرت رؤية جديدة للتعليم بغية تحسين نوعية التعلم، وليكون المتعلم باحثًا ومستقصيًا ومنتجًا، متدفقًا للأفكار، ومستثمرًا في الموجودات الفكرية، فأصبح وجود المعرفة وحدها لا يكفي، بل ينبغي التفكير في كيفية تطويعها لتحقيق الابداع والتميز، وللتصدي لذلك لا بُدَّ من اعداد متعلمين على وفق رؤى جديدة للتعليم. (شحاتة وليلى، ٢٠١٨: ٣٧٣)، وان لا يكتفي المتعلم في الحصول على المعرفة فحسب، بل المشاركة فيها، وتوظيفها، وابتكارها؛ بغية رسوخ نظام تعليمي يتأقلم مع المنظومة العالمية للتعليم، ويتلاءم مع مستجدات الثورة المعلوماتية والتطبيقات التكنولوجية المتطورة التي طرأت على التعليم، للحصول على جدوى للتعليم، والافادة من المردود الاجتماعي الثقافي. (فليه، ٢٠١٢: ٢٥٥)

وفي هذا السياق ظهر الإبحار المعرفي المنطلق من نظرية ما بعد البنائية، اذ تستند هذه النظرية في فلسفتها الى ان المعرفة تُبنى في عقل المتعلم من طريق تنشيط أو تفعيل مجموعة من العمليات الذهنية التي تكون بنحوٍ مترابط ومتسلسل لتحقق المعرفة فهمًا وتحليلًا، وتفترض في مبادئها ان المعلومات المتوفرة في المصادر تعدّ مواد تقليدية وبسيطة، ولا يُفاد منها الا بعد معالجتها وتبويبها. (Deleuze,2014:170)

وقد نشأت نظرية ما بعد البنائية على يد جوردن (Criordan) الذي اقترح مع فريقه البحثي أول نماذجها وهو نموذج التعلم التفارغي في عام (١٩٩٩م)، الأمر الذي استهدف مساعدة المتعلمين على التعلم بأنفسهم من طريق ربطهم للمعلومات المكتسبة بالسابقة، ويعتمد ذلك على مدى ممارستهم للأنشطة الذهنية المتنوعة، ثم تطورت هذه النظرية على يد (هايكرينان)، الذي اقترح مع فريقه البحثي أنموذج الاستقصاء التقدمي في عام (٢٠٠٣م)، الذي استهدف مساعدة المتعلمين اكتشاف المعلومات، واستقصائها، وتنظيمها، وتحليلها، وتفسيرها، وطرح الأسئلة حولها. (السمان وعدنان، ٢٠٢١: ٣٥٥)

وتنضوي نظرية ما بعد البنائية على مجموعة من البناءات، والافتراضات المترابطة التي توضح العلاقات القائمة على مجموعة من المتغيرات، مستندةً الى طبيعة المعلومات واكتسابها، وتنظيم بنائها، وانتاجها وتوظيفها في مواقف جديدة، فضلًا عن العمليات العقلية الفكرية التي تحفز انتاج المعرفة مثل: البحث والاستقصاء توليد الأسئلة، والنقد، فضلًا عن انها تعمل على استثمار التطورات العلمية والتكنولوجية وتوظيفها في بيئة تعلم تعاونية فاعلة نشطة تركز في مشكلات تتحدى قدرات المتعلمين، وتحفزهم على انتاج المعرفة بأنفسهم لدمجها في مواقف حياتية جديدة. (السمان،٢٠١٩: ٢٨)

وقد افترضت نظرية ما بعد البنائية انه لا بُدَّ من وضع المتعلم من وقت واخر في حالة ضغط وتحدي معرفي بغية استثارة نشاطه؛ ومن ثم الوصول الى حالة التوازن، فحينما يمر المتعلم بحالة ضغط معرفي حينما يواجه مشكلة أو موقف يتعارض مع توقعاته، فانه يسعى الى التوازن المعرفي من طريق ممارسة نشاطات ذهنية لحل هذه التناقضات، فيربط المعرفة القديمة عنده بالمعرفة الجديدة ضمن سياقات معينة. (قطامي، ٢٠١٣: ١٧٠)، اذ ان النشاط العقلي يميل دائمًا الى حالة الاتزان تحت الظروف القائمة، فالذكاء بوصفه نشاطًا عقليًا يتغير عند نضج الفرد مع اكتساب الخبرات الجديدة معتمدًا على مبدأ الأبنية الذكائية التي تتولد عند الفرد من طريق تفاعله مع البيئة. (غباري وخالد، ٢٠١٠: ١٠٧)

فنظرية ما بعد البنائية ساهمت في تأسيس فكرة ضرورة التركيز على نشاط المتعلم الجسمي العقلي وضرورة ممارسة العقل والتفكير التأملي الهادف الى توليد الفهم والمعاني، والحصول على المعرفة وتوثيقها وتنظيمها، وتمكين الوصول اليها، ممّا يرتبط تحقيقها بمجموعة من العمليات في توليد المعرفة (اكتسابها وانشاؤها)، وتخزين المعرفة وحفظها، مثل: (الاحتفاظ، والترميز، وإمكانية الوصول اليها، والحماية، والاسترجاع)، واستعمال المعرفة

(تطبيقها)، ومن ثم توزيع المعرفة ونشرها(النقل، المشاركة، النشر، الانتقال، التبادل، التحويل، التدفق) (شحاته وليلى، ٢٠١٨: ٣٧٤)

الإبحار المعرفي:

يمثل الإبحار المعرفي مجموعة من التوجهات والاسس التي تساعد المتعلم على ممارسة عمليات، مثل: البحث، والاستقصاء، وتوليد الأسئلة، والتقييم الناقد؛ تحديدًا لاكتساب المعرفة والابحار فيها، اذ من طريقها يتحقق تعلم المعرفة وبناؤها عمقًا واتساعًا، في رحلة ابحارية ذهنية يتنقل فيها الفرد عبر إشارات وروابط بين مصادر المعرفة، فتثبت كيف تؤثر خيارات الإبحار المنظم على الحمل المعرفي للذاكرة العاملة، وكيف تسهم في بناء خرائط وارتباطات ذهنية في الدماغ ممّا يمنح المتعلم القدرة على دمج المعلومات بفاعلية.

(Li,M&Zhang,2020:33)

فيحدث التعلم الناجح عندما يحل المتعلم مشكلة حياتية حقيقية من طريق الاشتراك النشط الفعّال في أنشطة حل المشكلة والتعاون والتواصل الفعال، بحيث يكون الهدف من هذه الأنشطة ليس الحصول على المعرفة أو تكوينها، انما الوصول الى حل لها، اذ تجري عملية إنتاج المعرفة من طريق التركيز على مجموعة الوسائل والأدوات التي تساعد المتعلم على التنقل بين مصادر التعلم في رحلة ملاحة معرفية، يستعمل فيها المتعلم أدوات مطبوعة أو مسموعة أو مرئية، مثل: الصور، الأصوات، الفيديوهات، الكتب الإلكترونية، المدونات التعليمية، النصوص المكتوبة، والمنشورة على مواقع المعلومات والبيانات، فضلًا عن الفهارس والجداول والخرائط، وهنا يظهر دور المعلم في قيادة المتعلمين كيف يبحرون؟ وكيف يكونون ماهرين في الإبحار ليصبحون منتجين للمعرفة. (السمان وعدنان، ٢٠٢١: ٣٧١-٣٧٢)

ملامح الإبحار المعرفي:

- **بناء المعرفة ومعالجتها وتنظيمها:** اذ تركز في كيفية الحصول على المعرفة وبنائها وتنظيمها، واتقان أدوات وتقنيات للتعامل معها، اذ يُنظر للعقل البشري كجهاز حاسوب يستقبل المعلومات ويعالجها ويخزنها في الذاكرة ثم يسترجعها، والابحار هنا عملية لتنظيم المعلومات.
- **توظيف وسائل المعرفة ووسائطها:** مثل الكتب، والمجلات، والمرئيات، والصوتيات، وغيرها التي تساعد المتعلم على الإبحار في البحث عن المعرفة والمعلومات واستخلاصها.
- **الأنماط الابحارية المعرفية:** تلك التي تركز في الفروق الفردية للمتعلمين في طريقة إدراك المعلومات ومعالجتها.
- **توظيف تكنولوجيا المعلومات:** لا سيما الحاسب الالي، والسبورة الذكية وغيرها، فالمتعلم له حرية البحث عن المعلومات في شبكات الانترنت، ممّا يساعده على التوسع والتعمق في المعرفة. (السمان وعدنان، ٢٠٢١: ٣٧٢)

- **الإبحار رحلة لبناء المعنى (بناء الهياكل المعرفية):** اذ يبني المتعلم هيكله المعرفي الخاص من طريق التفاعل مع البيئة، ممّا يجعل عملية الإبحار هي رحلة لبناء المعنى وليس لمجرد التلقين أو التصفح.
- **الإبحار المعرفي الاجتماعي:** اذ يشير الى ان سلوك الإبحار هو نتاج التفاعل المتبادل للمتعلم مع البيئة، اذ يؤدي التفكير دورًا مهمًا.
- **الابحار من اجل العمل:** وذلك من طريق تطبيق ما تعلمه الطلبة من معلومات في المجالات جميعها وتوظيفها في مواقف وتطبيقات حياتية ومجالات مختلفة.
- **الابحار في بيئات تعليمية جديدة:** وذلك من طريق توظيف الوسائط التعليمية الحديثة المتنوعة. (شحاتة وليلى، ٢٠١٨: ٣٧٣)

تطبيقات الابحار المعرفي:

- **استراتيجية العرض التمهيدي:** والهدف منها تحفيز الطلبة من طريق استحضار معلوماتهم السابقة حول الموضوع، والتنبؤ بما يمكن ان يرد في النص من رؤى وأفكار، ووضح توقعات أو تنبؤات، من طريق قراءة عنوان النص، أو قراءة الصور، أو المخططات، أو المنظمات الرسومية.
- **استراتيجية التحفيز التدريجي للعقل:** تستهدف هذه الاستراتيجية تدريب الطلبة على توظيف العمليات العقلية، مثل الاستنتاج وفهم المعاني الضمنية، الاستنتاج وطرح التساؤلات.
- **استراتيجية التعلم التفاعلي: تستهدف هذه الاستراتيجية تدريب الطلبة على** اكساب المعرفة انماطًا تفاعلية، ووسائل مساعدة للتفكير كالأساليب الصوتية والكتب المسموعة، ويتضمن: (طرح الأسئلة، ربط المعلومات الجديدة بالسابقة، استعمال العمليات العقلية من طريق المشاركة بالأنشطة، توظيف المعلومات، ومن ثم تفسيرها) (حسن، ٢٠٢١: ٩٢٦)
- **نمط الإبحار المعرفي العميق (استراتيجية الإبحار الاستكشافي):** ويستهدف تدريب الطلبة على تنمية الذاكرة من طريق بالعمليات العقلية التي تحدث داخل عقله، وما يحدث في بيئة التعلم، اذ تتحد هذه العمليات لتحقيق تعلم أفضل وأكثر مرونة، ويركز هذا النمط في فهم متعمق للمحتوى وتحليله، من طريق القيام بعمليات مقصودة لبناء المعرفة، مثل بناء شبكة ذاكرة المعنى أو الأفكار، ويتم ذلك من طريق طرح الأسئلة وتداعيات الأفكار.
- **نمط الابحار الموجه (استراتيجية الإبحار الموجه):** ويستهدف تدريب الطلبة وتوجيههم الى البحث فيما وراء المعلومات عن الجديد والتوسع والتعمق عبر أسئلة ومسارات محددة في نوافذ، فيها فضلًا عن اثرائها وتوظيفها بنحوٍ جديد.

- **نمط الإبحار الهرمي (استراتيجية الإبحار الهرمي):** ويستهدف تدريب الطلبة على استعمال قائمة تتضمن مجموعة من العناصر، وكل عنصر فيه يزود المتعلم بقائمة للاختيار منها، وهي مترابطة بقوائم أخرى وباختيارات أخرى، ويشبه هذا النوع بتفريعاته الشكل الهرمي، حيث ترتبط عناصره مع المستويات الأكثر تفصيلًا، ومن طريقه يختار المتعلم احد العناصر المكونة للمحتوى التعليمي فيتنوع منه عناصر اكثر تفصيلا، وهكذا حتى يصل المتعلم الى العنصر المطلوب، وفي هذا النمط يتنقل المتعلم من الأفكار الرئيسة الى الافكار الفرعية من طريق التركيز في النقاط الجاذبة المهمة، فالمتعلم ينتقل بنحوٍ منظم ومتتابع فالمعلومات صنفت ورتبت بنحوٍ هرمي. (السمان وعدنان، ٢٠٢١: ٣٧٤-٣٧٥)
- **نمط الإبحار التدفقي (استراتيجية الإبحار التعاوني):** ويستهدف تدريب الطلبة على العمل ضمن مجموعات، ويتم فيه القيام بعمليات مقصودة لبناء المعرفة من طريق الممارسات الاجتماعية، واستعمال البيئة التعليمية الالكترونية لمساعدة الطلبة عل نقل أفكارهم الى مراكز بيئة التعلم وتحويل تدفق المعلومات من اتجاه واحد داخل الفصل الى بناء تعاوني من المعرفة، ويتضمن مجموعة من الأدوار، وهي: (القائد، خبير تحديد العناصر الغامضة أو الصعبة، المعلن، المشجع، المقرر، المؤقت)
- **نمط الابحار الاستكشافي الذاتي:** ويستهدف تدريب الطلبة على البحث عن معلومات جديدة من طريق ممارسة مهارات التعلم الذاتي للمعرفة، واكسابهم المعلومات وتكوين شخصياتهم بإبداء الرأي فيما يتعلمونه.
- **نمط الابحار الخطي:** يلتزم فيه المتعلم بالسير في خطوات مستقيمة متتابعة بدءً من أول شاشة في البرنامج حتى النهاية، مع تصفح الروابط الموجودة داخل الشاشات لأجزاء المحتوى، التي تحتاج للتدريب على شبكة الانترنت، ويعد ابسط أنماط الإبحار واقلها تعقيدًا.
- **نمط الابحار الشبكي:** وهذا التصميم أكثر تعقيدا من النمط الهرمي، اذ يتضمن روابط متعددة تذهب بالمتعلم الى كل الاتجاهات، اذ يجعل المتعلم يبحر الى أي موضوع أو عنصر بأقل عدد من العمليات، ويكون المحتوى مجزأ الى أجزاء متعددة كل جزء مترابط مع الأجزاء الأخرى فيما بينها بروابط وصلات ويمكن للمتعلم السير في أي اتجاه يتعلمه لمحتوى الموضوع.
- **نمط الابحار الهجين:** ويعمل هذا النمط على المزج بين أكثر من نمط للأبحار داخل الموضوع، مثلما يحدث عند الربط بين العديد من الصور داخل الموضوع، اذ يبحر المتعلم من طريق القوائم والانتقال بين شاشات المحتوى عن طريق النمط الخطي، ومن ثم يكون البرنامج غنيًا بأنماط الإبحار المتعددة
- **نمط الابحار بالقائمة:** وفيه تعدّ القائمة بمثابة أجزاء المحتوى التعليمي المقدم بالبرنامج، ويستطيع المتعلم استدعاء أي جزء في أي وقت والدخول من طريقه الى جزء اخر يريد الانتقال اليه. (زايد، ٢٠٢١: ٤٩٧) (السمان وعدنان، ٢٠٢١: ٣٧٤-٣٧٥)

٢-٢ ثانيًا/ الاستبصار القرائي:

مفهومه:

يُنظر للاستبصار القرائي على انه مستوىً متقدم من مستويات القراءة الذي يتصف بالعمق والتعقيد، ذلك المستوى الذي يتعدى الفهم السطحي الى الادراك العميق، واليقظة الذهنية، والاستدلال والنقد والتوقع والحكم على النص المقروء. اذ يشير الصوفي (٢٠٠٧) الى انَّ أفضل قارئ هو القارئ اليقظ المدرك الذي يعرف كيف يحكم على النص المقروء، ولا يطلق احكامًا متسرعة غير منصفة، وعلى القارئ في مثل هذه القراءة ان يسأل كثيرًا، وان ينظم اسئلته حول ما يقرأ، وفي هذا الصدد يقول العالم فرنسيس بيكون" لا تقرأ للمعارضة، والانكار، والتفنيد، ولا لمجرد المحادثة الفارغة، بل لليقظة والتأمل والموازنة، فبعض النصوص هي للاختبار والكشف، وأخرى للفهم والاستيعاب العميقين، وهنا تكمن صعوبتها" (الصوفي، ٢٠٠٧: ١٦٢-١٦٣)

فما الذي يدفع القارئ الى ومضة الحل المفاجئ لمشكلة النص؟ ومن الذي يدفعه للاستمرار في قراءة موضوع ما؟ أو قراءة موضوع بعينه؟، ربما تكون العوامل التي تحض الفرد على القراءة متعددة، فالقراءة ليست عملية سهلة، انما هي عملية معقدة بين القارئ والنص، تفضي الى إعادة بناء المعنى أو صناعة معانٍ وأفكار ومواقف وأحكام حيال النص، اذ يأتي القارئ بما يمتلك من خلفية معرفية، واتجاهات ودوافع وتوقعات، فيتعامل مع النص بمحتوياته، وكلما مكّن الموضوع القرائي القارئ من سبر اغوار النص، والوقوف على خفاياه كل ما أدى ذلك الى استبصاره، وساعده ذلك في بناء المعنى، وبذلك يتحقق حُسن تصور القارئ للمعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط، ومن ثم يبحر القارئ مع النص القرائي، ولا يتم ذلك الا من طريق اتحاد الذات القرائية مع الموضوع ليكون كل منهما الوجه المقابل للآخر. (عبد الباري، ٢٠١١: ١١٨)

وفي هذا الصدد يرى المفكر والناقد جون سيمون john Simon ان على القارئ أن يقرأ الكتاب الذي بين يديه بالاستبصار والمشاركة، وهي قراءة بامتياز_ كما يسميها_ وتتجلى هذه القراءة بأن يكون القارئ في حالة يقظة دائمة، يجتهد من طريقها لمعرفة النقاط الأساسية للموضوع، والجمل المفتاحية، والالفاظ المفتاحية، فضلًا عن استعمال مساعدات المؤلف لترسيخ المعلومات بالذاكرة. (الصوفي، ٢٠٠٧: ١٣٨)، ويشير عصر (١٩٩٩) ان على القارئ _وهو يقرأ_ الا يكون خالي الوفاض من معرفة سابقة مخزونة في ذاكرته طويلة الأمد، فالنص الجيد هو الذي يقلقل تلك المعرفة، أي يقلقلها معًا بملامحه، وصوره، وافكاره، وتتابعاته، ويجعل من القارئ في حالة من التفتح واليقظة، ويستثير كل النصوص الموازية عند القارئ، وكأن النص غيث يتوالى على ارض يغوص فيها على أبعاد مختلفة، وفي اتجاهات مختلفة. (عصر، ١٩٩٩: ١٨٨)،

ان الاستبصار القرائي هو قراءة كاملة للنص، وفي اعلى مستوياته تتكون عملية ثنائية الاتجاه يعيش فيها القارئ علاقة حوار تنبؤي افتراضي يدور بين القارئ الكاتب، والكلمات المكتوبة يتردد صداه في مكان ما في

الذهن. (العبدليّ، ٢٠٠٧: ٨٤)، اذ ينمذج الفرد محادثاته الداخلية مع النص، ويدوّن أفكاره في هوامش النص، فالقارئ يشارك الكاتب في عملية استبصار المعنى وتفسيره وبنائه؛ وأحيانًا تنتاب القارئ رغبة بالتواصل مع الحوار بكتابة أفكاره حول النصّ، ولذلك فإنَّ هذه العملية تفرض على القارئ درجة عالية من اليقظة الفكرية والموضوعية، وبذلك تكون للقراءة تجربة مختلفة. (مانغويل، ٢٠٠٨: ٦)

وفي ضوء ما سبق، تستنتج الباحثة ان الاستبصار القرائي هو عملية عقلية تفرض على القارئ الدخول في حوار صامت مع النص، وتتطلب منه درجة عالية من اليقظة الذهنية، وهذا يعني ان يمتلك القارئ المهارات اللازمة بغية الوصول الى الوعي الذاتي بالفهم بعد التفاعل العميق مع النص والغوص الكامن فيه، وأنّ الفرد حينما يتعلم القراءة بهذا النحوٍ، فهو يتعلم طرائق التفكير المُتمثلة في حلِّ المشكلات، والاستبصار، وتكوين المفاهيم، ويتم ذلك بالتفاعل مع النصّ وسياقه.

افترضت نظرية الجشطلت ان للاستبصار القرائي أبعاد، وهي:

- **الشكل العام:** اذ يتم إدراك الموضوع القرائي بنظرة عامة كلية.
- **وجود ذاكرة تتعلق بالموضوع:** أي وجود ذاكرة تتعلق بالموضوع من حيث توافر لغة ملائمة، وصور، وشخصيات قابلة للتعرف عليها، أو تخيلها.
- **التمثيل العقلي عند كاتب النص:** أي ان التمثيل العقلي لقارئ النص لا بُدَّ ان يتلاءم مع عرض النص.
- **عناصر الموضوع:** أي ان عناصر الموضوع القرائي تتجمع في شكل فكرة أو تصور أو انطباع كلي يوحي بالوظائف والدلالات الفعلية للنص المكتوب. (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٤)
- **تفكيك شفرات النص:** أي تفكيك النص بغية معرفة الارتباطات بين أفكار النص من ناحية، وبينها وبين الحجج من ناحية أخرى، وترجمة الكلمات المكتوبة الى أفكار ذكية؛ بغية التعمق في النص المقروء. (شحاته، ٢٠١٦: ١٤)
- **التنبؤ والتوقع:** ويعني استعمال معرفة الفرد السابقة لتوقع ما سيطرحه كاتب النص، أو ما ستؤدي اليه أحداث النص، وهذا التنبؤ يساعد القارئ في اختبار العمليات ومراجعتها التي اتبعها في الوصول الى المعنى.
- **التقويم والنقد:** ويعني اصدار احكام على النص بنحوٍ موضوعي وتقييم صحة المعلومات ومصداقيتها.
- **الفهم الاستنتاجي:** ويعني الوصول الى استنتاجات ونتائج غير مباشرة في النص، ففي هذه المرحلة يتحقق القارئ من صحة الفروض أما بقبولها او تعديلها من طريق مقارنته ما بين ما عنده من معلومات وخبرات، وبين ما يوجد في النص القرائي. (عبد الباري، ٢٠١٠: ٥٦)

مهارات الاستبصار القرائي:

- **مهارة التنبؤ بمحتوى النص:** ومن طريقها يستطيع الطالب التنبؤ بأفكار النص، أو توقع نهاية الاحداث أو القصة او الخطوات التالية، ويستدل كذلك من فقرات النص على معلومات جديدة يمكن أن يبنى عليها أفكار أخرى.(حسن، ٢٠٢٠: ٨٤)، وفي ضوء المؤشرات والمعطيات يمكن للفرد التوقع، فهو يمارس عملية تنشيط الذاكرة، وهذا يمكّنه من الادراك الواعي، فعلمية التنشيط تعمل على بناء مستويات متزايدة من الفهم الواعي العميق، اذ ان تقنيات وممارسات التنشيط تعمل على تحفيز الاتصالات العصبية الجديدة التي احدثتها هذه المهارة بدلًا من استرجاعها قسرًا عبر العقل الواعي المنطقي. (الملا، ٢٠٢٣: ٥٨)
- **مهارة استخلاص الفكرة الرئيسة:** أي تحديد الفكرة العامة التي يدور حولها النص.
- **مهارة استنتاج المعاني الضمنية غير المباشرة:** أي استنتاج هدف الكاتب ومعرفة دوافعه من كتابة الموضوع، وقراءة ما بين السطور واكتشاف الأفكار التي لم يصرح بها الكاتب علنًا.
- **مهارة إدراك العلاقات السببية وملئ الفجوات في النص:** وذلك من طريق تحديد مواضع الايجاز بالحذف والكشف عن تلميحات كاتب النص واثارة الأسئلة، وربط الأسباب بالنتائج وفهم كيف تؤثر موقف أو فكرة أو حدث على اخر داخل النص.
- **مهارة الادراك المفاجئ:** أي الانتقال من مرحلة الفهم الى مرحلة الفهم الكامل العميق لعلاقات النص.
- **مهارة التمييز بن الحقيقة والراي:** أي عزل الحقائق المدعومة بأدلة عن الآراء الشخصية ووجهة نظر الكاتب، والتمييز بين التعميم القائم على دليل والتعميم الزائف.
- **كشف الغرض والتحيز:** أي تحديد النية الحقيقية للمؤلف (توجيه، اقناع، ترفيه) ومعرفة ما إذا كان منحازًا.
- **مهارة الربط بالخبرات السابقة:** أي توظيف المعرفة السابقة بغية فهم النص والتعمق به.
- **مهارة تكييف الافتراضات وإعادة تنظيم البنية:** أي تلخيص النص أو إعادة صياغته في قوالب جديدة، مثل المخططات العقلية والجداول.
- **مهارة حل المشكلات بالنص وتوظيف ما تم فهمه في مواقف جديدة:** أي تطبيق الأفكار المقروءة للوصول الى حلول غير مألوفة مبتكرة ومفاجئة لمشكلات واقعية.
- **مهارة إعادة تقييم الأفكار وبنائها.** (عبد الباري، ٢٠١٠: ٥٨-٥٩)

٢-٣ دراسات سابقة: لم تجد الباحثة دراسة عربية أو محلية _ بحسب علم الباحثة _ تناولت برنامج مقترح على وفق الإبحار المعرفي في تنمية الاستبصار القرائي، لذا ارتأت عرض الاتي:

- **دراسة عبد الباري (٢٠١٦) "فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية"**

أجريت هذه الدراسة في مصر، ورمت تعرف برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق الهدف أعدَّ الباحث قائمة بمهارات القراءة الناقدة الملائمة للمرحلة الإعدادية، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وتكون الاختبار من (٥١) مفردة اختبارية تقيس سبع عشرة مهارة، وتم ضبطه، كما بنى الباحث البرنامج القائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية، وطبقت الدراسة على (٨٥) تلميذا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، قسمت إلى مجموعتين: ضابطة وبلغ عددها (٤٢) تلميذًا، وتجريبية وعددها (٤٣)، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج القائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية في تنميته لمهارات القراءة الناقدة واثبت فاعليته، وقد أوصت الدراسة بضرورة التحرر من التصور التقليدي للقراءة على أنها عملية استقبال سلبي، بل هي عملية عقلية تفاعلية بنائية تقوم على العلاقة بين الكاتب والقارئ. (عبد الباري،٢٠١٦: ٤٤٤)

- **دراسة محمد (٢٠١٨): "برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية"**

أجريت هذه الدراسة في مصر، ورمت تعرف فاعلية برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة الموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد حدد الباحث قائمة مهارات القراءة المركزة والموسعة الملائمة، كما حدد أسس بناء البرنامج القائم على نظرية ما وراء البنائية، وحدد مكوناته المتمثلة في أهدافه ومحتواه واستراتيجيات تدريسه والأنشطة التعليمية الملائمة، وقد طُبقت الدراسة على عينة بلغت (٢٥) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية، وبعد انتهاء التجربة ومعالجة البيانات احصائيًا، توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لمدى نمو مهارات القراءة المركزة كل على حدة، كما أن للبرنامج فاعلية في تنمية هذه المهارات، واوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في طرق التدريس المتبعة مع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بهدف تنمية مهارات كلتا القراءتين في ضوء الإجراءات والخطوات التدريسية المتضمنة في البرنامج، وضرورة تضمين برامج إعداد معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة تدريبا على كيفية تنمية مهارات القراءة المركزة والموسعة من طريق أنشطة ما بعد البنائية. (محمد، ٢٠٢٠: ٥١)

٣- الفصل الثالث: منهجية البحث اجراءاته

من اجل بناء البرنامج المقترح على وفق الابحار لمعرفي، اتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

٣-١ اجراءات بناء البرنامج المقترح:

ا. مرحلة تخطيط البرنامج (التحليل والتصميم):

أ. **الاطلاع على البرامج المقترحة السابقة:** اطلّعت الباحثة على مجموعة من البرامج المقترحة في الدراسات السابقة، وقد ناقشت نخبة من المحكمين ملحق (١) عند وضع آلية لبناء البرنامج المقترح على وفق أسس علمية.

ب. **تحديد خطوات واسس بناء البرنامج:** حددت الباحثة خطوات بناء البرنامج من طريق مراجعة الأدبيات، وقد تمثلت بالآتي:

- تدريب الطالبات على الإبحار المعرفي وذلك من طريق تهيئة اذهانهن لاستقبال المعرفة عبر وسائل ووسائط تساعدهن على الإبحار في البحث عن المعلومات واستخلاصها.
- توجيه عناية الطالبة وارشادها إلى مصادر المعرفة المتنوعة التي يمكن الاستعانة بها، والابحار فيها من أجل الحصول على المعلومات، بما في ذلك المصادر المطبوعة والالكترونية، المسموعة والمرئية.
- تهيئة اذهان الطالبات في أثناء التدريس نحو اكتساب المعلومات ومعالجتها، من مثل: استدعاء الخبرات السابقة، وربطها بالنص المقروء، التدرج في تعرفهن للمعلومات الأساسية، والافكار ثم البدء في دراستها وتحليلها وتفسيرها عمقًا واتساعًا، والعمل على وإثرائها من طريق البحث الموسع في مصادر المعرفة المتاحة في البرنامج.
- تضمين البرنامج أنشطة تدريبية تعين الطالبة على التعمق في دراسة النصوص المقروءة، والتوسع في دراستها، من مثل: الاستنتاج، والاستقصاء، وإعداد الأسئلة، وغيرها.
- العناية بمهارات التعلم الذاتي من بحث وجمع المعلومات التي تتعلق بالموضوعات المقرر تدريسها للطالبات، بحيث تتضمن تدريبات وانشطة فردية وجماعية.
- توجيه عناية الطالبات صوب ممارسة عمليات استخلاص ما وراء النصوص المقروءة من معلومات غامضة ومعان ضمنية.
- منح الفرصة للطالبات الحرية للتحرك الذهني والاسترخاء وممارسة الملاحة المعرفية، ممّا يمكنهنَّ من التوسع والتعمق في المعرفة.
- اشعار الطالبات بأنَّ كلا منهن لديها القدرة الكافية على التوجيه الذاتي لعقلها، وتقييمه ذاتيًا وتعديله لما تمكنها من التوصل الى أعلى كفاءة.

- توجيه الطالبات الى العمل في مجموعات تعاونية، وتأكيد مشاركتهن مع بعضهن البعض فيما يكلفن به من عمل، ممّا يسهم به العمل الجماعي في تحقيق الفهم الكامل وإثراء الخبرات والمعلومات لديهن.
- تضمين البرنامج الوسائل التعليمية والوسائط المعينة لمساعدة الطالبات ممارسة عملية الإبحار المعرفي والتنقل بين الأنماط، مل: الحاسب الالي، والسبورة الذكية، وجهاز (Tablet)، والصور، والبطاقات، وغيرها.

ت. مكوّنات البرنامج:

١. **تحديد أهداف البرنامج:** حددت الباحثة الأهداف العامة للبرنامج المقترح ملحق (٢)، بعد عرضها على الخبراء والمحكمين ملحق (١).

- **الأهداف السلوكية:** اشتقت الباحثة أهدافًا سلوكية لموضوعات المطالعة، وبعد عَرضها على المحكمين وفي ضوء آرائهم أُجريت التعديلات اللازمة.
- **تحديد محتوى البرنامج: (تحديد المهمة التعليمية):**

حددت الباحثة ثمان موضوعات من المطالعة من كتاب اللغة لعربية المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي/ الفصل الدراسي الأول من العالم الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م، وهي: (مكارم الاخلاق، صبر المرأة، الوفاء، لويس برايل، الثقة بالنفس، العفاف، تمليك النجاشي، الام)

١. تحديد السلوك المدخلي:
   - تحديد حجم المعلومات المسبقة: تم التعرف على ذلك من طريق تطبيق: (اختبار الاستبصار القرائي القبلي)، قبل الشروع بالتجربة؛ لغرض التكافؤ، اذ دلَّ على تكافؤ المستوى العلمي للطالبات، زيادة على أنَّ الطالبات لم يتعرضنَ إلى خبرة برنامج مماثل.
   - خصائص الطالبات الأُخرى: تم ذلك من طريق إجراء التكافؤ بين الطالبات في متغير العمر الزمني اذ ان الفئة المستهدفة هي ضمن مستوى عمري متقارب.
٢. تحديد استراتيجيات التدريس والأساليب: وظفت الباحثة كل ما طرحه الإبحار المعرفي من استراتيجيات وانماط وتقنيات في البرنامج المقترح، كما اعتمدت الباحثة التنوع في دروس البرنامج المقترح بحسب مقتضيات الموقف التعليمي.
٣. الأنشطة التعليمية للبرنامج ووسائله: وقد تضمن:

أ. توظيف تكنولوجيا التعليم، مثل (السبورة الذكية، والداتا شو، وبعض مواقع الانترنت لتصفحها وتوظيفها في خدمة أنماط الإبحار المعرفي، فضلًا عن الاستعانة بمنصات التعليم ومواقع المقالات الأدبية والمنتديات)

ب. توظيف أوراق عمل لـ: (الأنشطة الاستكشافية، والأنشطة التكاملية)، فضلًا عن البطاقات، والصور، والفديوات، والاصوات، والجداول، والخرائط الذهنية)

ت. تضمين البرنامج بطاقات للطالبات لتسجيل ملحوظاتهن، فضلًا عن التدريبات والأنشطة الجماعية والفردية، ووظيف ورش العمل، والحلقات النقاشية.

ث. **دليل المدرس:** أعدَّت الباحثة دليلًا للمدرس تضمن: (تعليمات استعمال الدليل، ومقدمة عن الإبحار المعرفي، وأهداف البرنامج العامة، والمحتوى المُعالج على وفق الإبحار المعرفي الذي تضمن (٨) موضوعات من مادة المطالعة من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه، والاستراتيجيات والانماط المحددة في البرنامج، والوسائل والأنشطة)

ج. **دليل الطالب:** أعدت الباحثة دليل الطالب الذي تضمن (التوجيهات والارشادات اللازمة، وأهداف البرنامج العامة والخاصة، والأنشطة والتدريبات، وقد صُمم الدليل ليساعد الطالبات على تنفيذ البرنامج)

٤. **أساليب تقويم البرنامج:** أعتمد الباحثة أساليب تقويم بنائية واثرائية متنوعة في البرنامج المقترح، وتمثل ذلك في أنشطة البرنامج وتقويم أداء الطالبات في اثناء الدرس، والتقويم الختامي.

٥. **تنظيم المحتوى التعليمي:** وقد تمثل بإعداد دليل للمدرس الذي أعدَّته الباحثة بغية ارشاده لخطوات البرنامج.

٢. **صدق البرنامج:** تثبت الباحثة من طريق عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين، لإبداء آرائهم، ومقترحاتهم، وقد اتّفقت وجهة نظرهم على صلاحيته، بعد اجراء بعض التعديلات، وأصبح البرنامج جاهزًا ملحق(٧)

٣-٢: **تعرّف فاعلية البرنامج المقترح:** من أجل تعرّف فاعلية البرنامج المقترح، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وكما يأتي:

أولاً/ التصميم التجريبيّ: اعتمدت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي- البعدي، والشكل الآتي يُبين ذلك.

المجموعة	الأداة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	الاختبار القبلي في الاستبصار القرائي	البرنامج المقترح	الاستبصار القرائي	الاختبار البعدي في الاستبصار القرائي
الضابطة		ـــــــــ		

شكل (١)

التصميم التجريبيّ المعتمد في البحث

ثانيًا/ مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث: تكوّن مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية، والإعدادية للبنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

٢. عينة البحث: من طريق السحب العشوائي البسيط(١)، وقع الاختيار على اعدادية طُليطلة للبنات، وبأسلوب السحب العشوائي البسيط (٢) تم اختيار (أ) لتُمثّل المجموعة التجريبية بواقع (٣٤) طالبة، وشعبة (ب) لتمثّل المجموعة الضابطة بواقع (٣٢) طالبة، وبعد استبعاد الطالبات المخفقات، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (٦٣) طالبة، والجدول (١) يبين ذك

جدول (١)

طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٤	٢	٣٢
الضابطة	٣٢	١	٣١

٣. تكافؤ مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي)

– **العمر الزمنيّ للطالبات محسوباً بالأشهر***: تبين أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان احصائيًا في العمر الزمني محسوباً بالشهور، والجدول (٢) يبين ذلك

جدول (٢)

تكافؤ أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبًا بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٨٥,٥٠	٢٧.٧٣٥	٦١	٠.٧٥٥	٢	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣١	١٨٦.٤٠	١٦.٨٧٦				

(١) تم اعتماد طريقة السحب العشوائي البسيط، بأسلوب القرعة، إذ كتبت أسماء المدارس في أوراق صغيرة، ووضعت في كيس وسحبت ورقة واحدة فكانت الورقة تحمل اسم اعدادية طليطلة للبنات.

(٢) كتبت الباحثة أسمي الشعبتين في ورقتين صغيرتين، وتم وضعها في كيس، وسحبت ورقة فكانت تحمل اسم شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية، واعتبرت الورقة الاخرى التي تحمل اسم شعبة (ب) المجموعة الضابطة.

* حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالطالبات من طريق استمارة ووزعت بين الطالبات، ضمت معلومات عن: (الاسم الثلاثي، والشعبة، وتاريخ الولادة (اليوم/الشهر/السنة).

- **الـذكـاء:** طبقت الباحثة اختبار القدرة العقلية (الذكاء) لـ هنمون- نلسون المكّيف للبيئة العراقية والمعدّ للمرحلة الاعدادية، المؤلف من من (٦٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، على مجموعتي البحث وتبين انهما متكافئتان، وجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣)

تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٢٤.٧٨	٥٧.٧٣٦	٦١	٠.٩٥١	٢	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣١	٢٣.١٥	٣٤.٤٢٦				

- **التحصيل الدراسي للوالدين:** استعملت الباحثة معادلة اختبا ر(كا)، وقد اتضح أنه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية، مما يدل على تكافؤ عينة البحث، والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي للوالدين لطالبات مجموعتي البحث

التحصيل الدراسي	المجموعة	مجموعة افراد العينة	التحصيل الدراسي للوالدين				درجة الحرية	قيمة مربع كا		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠،٠٥
			أمي ويقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	جامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الآباء	التجريبية	٣٢	٩	٧	٦	١٠	٣	١،١٨٩	٧،٨١	غير دالة احصائيًا
	الضابطة	٣١	١٠	٨	٧	٦				
الأمهات	التجريبية	٣٢	١٠	٩	٧	٦	٣	١،٤٥٩	٧،٨١	غير دالة احصائيًا
	الضابطة	٣١	٨	٧	١١	٥				

- **الاختبار القبليّ للاستبصار القرائي:** جدول (٥) يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الاستبصار القرائي القبليّ

جدول (٥)

تكافؤ درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للاستبصار القرائي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٩.٥٦	٨.٠٧٣	٦١	١.٢٠	٢	غير دالة
الضابطة	٣١	٨.٦٥	٧.٩٧				

ثالثًا/ ضبط المتغيرات الدخيلة (السلامة الخارجية للتصميم التجريبي)

١. العمليات المُتعلقة بالنّضج: سيطرت الباحثة على هذا العامل، بسبب اعتماد فترة موحدة.
٢. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: لم تتعرض التجربة إلى أيّ ظروف معرقلة.
٣. الفروق في اختيار العينة: تم تفاديه من طريق أسلوب الاختيار العشوائي البسيط للعينة.
٤. الاندثار التجريبيّ: لم تتعرض التجربة لهذا العمل طيلة مدة التجربة.
٥. الانحدار الإحصائيّ: لم تتعرض التجربة لذلك، بفعل طريقة اختيار عينة البحث، زيادة على التكافؤ الاحصائي الذي تم بين مجموعتي البحث.
٦. أداة القياس: اعتمد البحث أداة موُّحدة لمجموعتي البحث.

رابعًا/ أثر الإجراءات التجريبية: تمثّل ذلك بضبط:

١. المادة العلمية: كانت موحدة لمجموعتي البحث.
٢. توزيع الحصص: وزعت الحصص بواقع حصة واحدة في الاسبوع لكلّ مجموعة.
٣. مدة التجربة: ومتساوية وموحدة لمجموعتي البحث، إذ بدأت يوم ٢٠٢٢/١٠/٢٦، وانتهت يوم ٢٠٢٣/١/٤.

خامسًا/ مستلزمات التجربة

- دليل المدرس: أعدَّت الباحثة دليلًا للمدرس تضمن تعليمات ودروسًا لتدريس المجموعة التجريبية على وفق البرنامج المقترح، ودروسًا لتدريس المجموعة الضابطة على وفق البرنامج التقليدي المقرَّر لتدريس مادة المطالعة، ملحق (٧)
- دليل الطالب: أعدت الباحثة دليًا للطالب تضمن تعليمات البرنامج، وأهدافه، والأهداف التدريسية، فضلًا عن أنشطة البرنامج، والاسئلة والتدريبات.

سادسًا/ أداة البحث: اختبار الاستبصار القرائي: اعدّته الباحثة على وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار التعرّف عن مستوى الطالبات في مهارات الاستبصار القرائي.
- مصادر بناء الاختبار: استندت الباحثة في بناء الاختبار على المصادر العلمية والدراسات، التي تناولت أدبيات القراءة.
- تحديد نص الاختبار: عرضت الباحثة مجموعة من النصوص القرائية بغية اختيار نص لغرض بناء اختبار الاستبصار القرائي، ملحق (٣)، وقد تمت موافقة المحكمين على اختيار نص لهذا الغرض، فكان نص (لحظات التجلّي) للكاتب (أحمد أمين)

- صياغة أسئلة الاختبار: صاغت الباحثة فقرات الاختبار فكانت من النوع الموضوعي، الاختيار من متعدد، وقد تضمن الاختبار (٢٠) فقرة اختبارية، فضلًا عن اعداد مفتاح الإجابة عن الاختبار، تحسب درجة واحدة لكل فقرة، و(صفر) للفقرة غير الصحيحة أو المتروكة، وعليه فان الدرجة الكلية للاختبار هي (٢٠) درجة.
- وضع تعليمات الاختبار: وضعت الباحثة تعليمات محددة للإجابة على فقرات الاختبار.
- قائمة مهارات الاستبصار القرائي التي حازت على موافقة المحكمين، ملحق(٤)

➢ **صدق الاختبار**: تأكدت الباحثة من صدق الاختبار، من طريق الاتي:

أ. **الصدق الظاهريّ:** عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المحكمين؛ لاستطلاع آرائهم، ومدى ملائمته للعينة المستهدفة، وفي ضوء ملحوظاتهم، وقد اكدَّ المحكمون ملائمته ووضوحه وصلاحيته للتطبيق، ملحق (٥).

ب. **صدق البناء (صدق التكوين الفرضي):** حددت الباحثة قائمة بمهارات الاستبصار القرائي، وقد عرضت على مجموعة من المحكمين لاستطلاع عند عرض الاختبار على المحكمين بنحوٍ دقيق؛ فتبين أنَّ فقرات الاختبار ممثلة.

❖ **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الخامس الأدبي، تكونت من (٢٥) طالبة، اختيروا بأسلوب عشوائي من طالبات إعدادية الزرقاء للبنات، وتم التوصل إلى زمن الاجابة عن فقرات الاختبار، من طريق حساب متوسط زمن اجابات الطالبات، وقد تبينّ أنَّ متوسط وقت الاجابة على الاختبار هو (٣٥) دقيقة.

- **التحليل الاحصائيّ لفقرات الاختبار:** طبقت الباحثة الاختبار على عينة تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي، من ضمن مدارس مجتمع البحث الأصلي، تم اختيارها بأسلوب عشوائي بسيط عشوائي من ثانوية النجوم للبنات، وبعد احتساب الإجابات، توصلت الباحثة الى صعوبة فقرات الاختبار بين (٠.٣٦-٠.٦٨)، إذ يشير (Bloom) إلى أنَّ الفقرات تعدُّ صالحة للتطبيق إذا كانت بين (٠.٢٠-٠.٨٠) (Bloom, 1971: 168)، أما قوى تمييز الفقرات فقد تراوحت بين (٠.٣٤- ٠.٥٥)، إذ يرى (Ebel) إنَّ الفقرات تُعدُّ جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠.٣٠) فأكثر(Ebel, 1972: 406)، وعليه قُبلت فقرات الاختبار جميعها.

➢ ثبات الاختبار: طبقت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات على درجات عينة التحليل البالغ عددها (١٠٠) طالبة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٨)، إذ يُعَدّ الاختبار جيدًا، إذا تراوحت قيمة معامل ثباته بين (٠.٦٠-٠.٨٠). (النبهان, ٢٠٠٤: ٢٤٠)

سابعاً/ تطبيق التجربة

أ. مرحلة ما قبل تطبيق التجربة: تمت زيارة طالبات المجموعة التجريبية لتعريفهن على مفهوم الإبحار المعرفي، وادواته وانماطه؛ وذلك بهدف تهيئتهنَّ لتنفيذ البرنامج.

ب. مرحلة التطبيق: بدأ الشروع بالتجربة بواقع حصة لكلّ مجموعة.

ت. مرحلة ما بعد التطبيق: بلغت الباحثة طالبات عينة البحث بموعد اختبار الاستبصار القرائي البعديّ قبل مدة من تطبيقه، ثم طُبق الاختبار يوم ٢٠٢٣/١/٨م.

ث. ثامنًا/ الوسائل الإحصائية: (تم استعمال الباحثة الحزمة الاحصائية spss في احتساب تكافؤ مجموعتي البحث ونتائج البحث، ومعادلة صعوبة الفقرات الموضوعية وقوى تمييزها، معادلة الفاكرونباخ لاحتساب ثبات الاختبار)

٤-الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

٤-١ عرض النتائج:

- **كانت نتائج الفرضية الصفرية الأولى تنص على:** (لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن المطالعة باستعمال البرنامج المقترح، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالبرنامج التقليدي في اختبار مهارات الاستبصار القرائي، وبعد استعمال الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلين، ظهرت النتائج الآتية، كما يبينها جدول (٦)، وملحق (٨)

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار الاستبصار القرائي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٧.٤٧	٧.٠٨	٦١	٨.١٤	٢.٠٠٠	دالة إحصائيا
الضابطة	٣١	١١.٦٨	٨.٨٩				

يتضح من جدول (٦) أنّ متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية في اختبار الاستبصار القرائي بلغ (١٧.٤٧)، أما الطالبات في المجموعة الضابطة فكان متوسط درجاتهن (١١.٨٦)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث، استعملت الباحثتان الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلين، إذ بلغت قيمته المحسوبة (٨.١٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٠٠) عند درجة حرية (٦١) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، لذلك ترفض الفرضية الصفرية لوجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

تم التأكد من نتائج الفرضية الصفرية الثانية التي تنص:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الاختبار القبلي، ودرجات الاختبار البعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المطالعة على وفق البرنامج المقترح في اختبار الاستبصار القرائي، وللتحقق من صحة الفرضية، طبقت الباحثة الاختبار التائي (t–test) لعينتين مترابطتين، فقد أظهرت النتائج وجود فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار القبليّ، ومتوسط درجاتهن في الاختبار البعدي، ولصالح الاختبار البعديّ، وجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي–البعدي

المجموعة التجريبية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٣٢	٩.٥٦	٨.٠٣٧	٣١	١١.٥٠	٢.٠٠٠	دالة إحصائيا
البعدي		١٧.٤٧	٧.٠٨				

٤-٢ تفسير النتائج:

- استناد البرنامج المقترح على العمليات الخاصة في طبيعة اكتشاف المعرفة، والتبحر بها ومعالجتها بنحوٍ تنظيمي ساعد الطالبات على تحديد الفجوات في النص القرائي، ممَا انعكس ايجابًا على استبصارهن القرائي والوصول الى ومضة الحل المفاجئة.
- لوحظ شغف الطالبات بتطبيقات البرنامج، واقبالهنَّ على استعمال انشطته، من طريق توجيه تفكيرهن النشط الفاعل، ومنحهنَّ أدوات صنع القرار؛ لإثبات ذواتهنّ، ممّا ساعدهن على التنقل بين مصادر التعلم في رحلة إبحارية معرفية.
- تركيز البرنامج على ربط خبرات الطالبات السابقة بخبرات النص المقروء البرنامج القائم على تنظيم محتوى المادة التعليمية على وفق الإبحار المعرفي، وتحليلها بصورة مشكلات ارتبطتْ بحياة الطالبات وواقعهنّ، ساعد على تحفيز معرفتهن السابقة، ووفرَّ لهنَّ مزيدًا من الدافعية نحو التعلم.
- راعى البرنامج المقترح الفروق الفردية بين الطالبات، فقد بنت الطالبة هيكلها المعرفي من طريق مواقف البرنامج ودروسه وانشطته لا سيما في نمط الإبحار المعرفي.
- تضمن البرنامج أنشطة عمل فردية وجماعية، ممّا عزز التعاون والتفاعل بين الطالبات، ممّا أتاح لهنَّ حرية التجول بالإبحار المعرفي في المصادر المعرفية، والتنقل بالمعلومات في شكل مجموعات.
- تضمن البرنامج مجموعة من الارشادات التي اعانت الطالبة في الحصول على المعلومات من طريق المواد المطبوعة ومواقع الانترنت.

- وفر التدريس من طريق تطبيق البرنامج للطالبات استقلالية في قيادة الموقف التعليميّ، من طريق مناقشة الأفكار، وطرح الآراء، وذلك من طريق بتطبيق ما تعلمن من معلومات وتوظيفها في مواقف وتطبيقات حياتية جديدة.

٥- الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

٥-١ الاستنتاجات:

- إنَّ استعمال البرامج التي تعني بهندسة البيئة التعليمية له فاعلية في تحسين العمليات القرائية، لاسيما الاستبصار القرائي.
- أسهم البرنامج المقترح في تشجيع الطالبات على حرية الرأي، والاستكشاف، وطرح التساؤلات، والمشاركة الإيجابية، وتعزيز روح المنافسة الايجابية بينهن.
- امكانية التدريس ببرامج مقترحة على وفق الإبحار المعرفي، بوصفه مدخلًا تربويًا تعليميًا، وانماطه، وممارساته، في مدارسنا وبالإمكانات المتاحة.

٥-٢ **التوصيات:** في ضوء النتيجة التي توصلت إليها الباحثتان، جاءت التوصيات بـ:

- إعادة النظر في طرائق التدريس المتبعة في تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية بغية تنمية الاستبصار القرائي في ضوء الإجراءات المتضمنة بالبرنامج المقترح.
- تضمين برامج اعداد مدرسي اللغة العربية في اثناء الخدمة تدريبًا على كيفية توظيف البرامج والمداخل الحديثة، لا سيما البرنامج المقترح.
- ضرورة اعداد مجموعة من أدلة المدرسين التي توظف البرامج والاستراتيجيات النوعية الإبحار المعرفي.
- توفير أدوات قياس؛ لقياس مهارات القراءة بنحوٍ عام، والاستبصار القرائي بنحوٍ خاص.

٥-٣: المقترحات: في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج، فانه يقترح اجراء البحوث الاتية:

- **فاعلية برنامج مقترح على وفق الإبحار المعرفي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التفسيرية عند طالبات الصف الخامس الادبي.**
- **فاعلية برنامج مقترح على وفق الإبحار المعرفي في تنمية مهارات القراءة البيانية عند طالبات الصف الرابع الادبي.**
- فاعلية برنامج مقترح على وفق الابحار المعرفي في تنمية مهارات تحليل بنية النص الأدبي والوعي الجمالي عند طالبات الصف الرابع الادبي.

المصادر

- إبراهيم، سيد رجب محمد، (٢٠٢١)، نموذج تدريسي قائم على نظريات القراءة في النقد الأدبي لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والقراءة التأملية لدى طلاب المرحلة الثانوية الفائقين دراسيًا في المدارس الحكومية. **المجلة التربوية كلية التربية**، جامعة سوهاج، ج ١-(٨٤).
- ابراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٩). **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلّم**، عالم الكتب، القاهرة.
- الجبوري، رغد سلمان وسعدون بدر شهيد (٢٠١٥). مستوى طلاب الصف الخامس الادبي في مهاراتي الاستماع والقراءة. **بحث منشور في مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم الانسانية**، العدد (٢٠)، ص:٢١١- ٢٣٠
- الجبوري، فلاح صالح حسين (٢٠١٥). **طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة**. دار الرضوان، عمان.
- حسن، رولا نعيم (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة، **بحث منشور في مجلة رسالة التربية وعلم النفس**، الرياض، العدد ٦١، ٧٩-٩٧.
- حسن، سعاد جابر محمود (٢٠٢١). فاعلية نموذج تدريسي قائم على نظرية ما بعد البنائية في تنمية مهارات الكتابة والتفكير التأملي والتحصيل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالمجمعة، **بحث منشور في مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، مصر، المجلد (١٥) الإصدار الثامن، ٩٠٣-٩٦٥.
- حمادنة، محمد محمود ساري وخالد حسين محمد عبيدات (٢٠١٢). **مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق اساليب استراتيجيات**، عالم الكتاب الحديث، اربد، الأردن.
- زايد، غادة عبد الفتاح (٢٠٢١). برنامج قائم على استخدام نماذج ما بعد البنائية في مادة التاريخ لتنمية بعض المهارات العقلية والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، **بحث منشور في مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد (٤٥)، ج٤، ٩٥٤-٤٩٠.
- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل (٢٠١٣) **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، دار المرتضى.
- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل (٢٠١٦). **المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق**، الدار المنهجي، عمان.
- زيتون، حسن (٢٠٠١). **تصميم التدريس رؤية منظوميه**، ط ٣، عالم الكتاب، القاهرة.
- سمارة، نواف أحمد وعبد السلام موسى العديلي (٢٠٠٨) **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٨م.
- السمان، مروان (٢٠١٦). فاعلية نموذج تدريسي قائم على نظرية التلقي النقدية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والتأويلية للنصوص الأدبية، **بحث منشور في مجلة كلية التربية**، القاهرة العدد (٣٣): ١٣٣.

- السمان، مروان وعدنان عبد الخفاجي (٢٠٢١). **نظريات لغوية وتربوية حديثة وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية**، دار الوفاق، عمان.
- السيد، حسين احمد (٢٠٠٥). **تنمية تعليم النمو في المدارس العربية باستخدام الحاسوب**، سلسلة كتب المستقبل العربي، مركز دراسة الوحدة، بيروت.
- شحاتة، حسن وليلى معوض (٢٠١٨). **التعليم للإبداع وصناعة المبدعين**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شحاتة، حسن ومروان السمان (٢٠١٢). **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.
- شحاتة، حسن (٢٠١٦). **المرجع في فنون القراءة العربية لتشكيل انسان عربي جديد**، دار الاندلس، بغداد.
- الشريفي، مرتضى محسن عباس (٢٠٢١). مهارات الفهم القرائي وعلاقتها بالذكاء اللغوي عند طلاب المرحلة الاعدادية، **بحث منشور في مجلة كلية التربية**، جامعة واسط، مجلد ٢، العدد ٤٤.
- الصوفي، عبد اللطيف (٢٠٠٧). **فن القراءة، أهميتها مستوياتها مهاراتها أنواعها**، دار الفكر، دمشق.
- طاهر، علوي عبد الله (٢٠١٠). **تدريس اللغة العربية وفقًا لأحدث الطرائق التربوية**، دار المسيرة، عمان.
- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠). **سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية**، دار المسيرة، عمان.
- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١). **تعليم المفردات اللغوية.** دار المسيرة، عمان.
- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **بحث منشور في مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مصر، المجلد (١٧)، العدد (٢)، ٤٤٤-٤٨٤.
- العبدلي، ساجد (٢٠٠٧). **القـــراءة الذكيـــة**، ط٢، شركة الإبداع الفكري للنشر، الكويت.
- عصر، حسني عبد الباري (١٩٩٩). **قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها**، المكتب العربي الحديث، القاهرة.
- عطية، محسن علي (٢٠١٠). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج، عمان.
- غباري، ثائر وخالد أبو شعيرة. (٢٠١٠). **القدرات العليا بين الذكاء والإبداع**، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- فليه، فاروق عبده (٢٠١٢). **اقتصاديات التعليم مبادئ راسخة واتجاهات حديثة**، دار المسيرة، عمان.
- قطامي، يوسف (٢٠١٣). **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، دار المسيرة، عمان.
- كوجك، كوثر حسين (٢٠٠٦). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرائق التدريس**، عالم الكتاب، القاهرة.
- لافي، سعيد عبد الله (٢٠١٢). **القراءة وتنمية التفكير**، ط٢، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
- مانغويل، البرتو (٢٠٠٨). **يوميات القراءة**، ترجمة عباس المفرجي، دار المدى، بيروت.

- محمد، إبراهيم سيد رجب (٢٠١٨). برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **بحث منشور في مجلة الجمعية المصرية للمناهج**، ع (٢٠١٣)، ١٥-٨٩.
- الملا، جمال (٢٠٢٢). **القراءة التصويرية أقرا كتابًا في ساعة**، الدار العربية، القاهرة.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤)، **اساسيات القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق، عمان، الأردن.
- الهاشميّ، عابد توفيق (٢٠٠٦). **طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- وهدان، عمرو خاطر (٢٠١٩). **فصول في علم اللغة العام**، مكتبة دار المتنبي، الرياض.
- Bloom. (1971) Hand **book On Formative & Summative evaluation Of Student learned.** Mc Grow-**Hill** ،New York.
- Corbett, P, Developing Creative Writing Skills,10th, Anniversary Sen Conference Getting the Basics Right for Every Child, November,5,2007**, www.learning-works.org.uk.**
- Ebel, Robert, L.) 1972 **Essentials of Educational measurement**. 2nd ed. Englewood cliffs, W., prentice hall,
- Gaba, J., & Shvarts, A. (2021). **Cognitive load measurement during navigation and information retrieval in digital text**. Procedia Computer Science, 186, 601
- Kasem, L. Ismail, A. & Elsayed, R. (2022). **An Investigation of the Creative Reading Skills of Preparatory School EFL Students.** Sohag University International Journal of Educational Research. 6. 67-74. 10.21608/suijer.2022.253738.
- Kuisma, M. S., & Nokelainen, P. J. K. (2018**). Effects of progressive inquiry on cognitive and affective learning outcomes in adolescents' geography** education. Frontline Learning Research, 6(2), 1-19
- Li, M., & Zhang, X. (2020). **Construction of cognitive maps to improve reading performance by text signaling. Frontiers in Frontiers G •Psychology**, 11, 571957
- Miller, A. C., & Keenan, J. M. (2009). How .2 **how reading affects text representation: Insights into the centrality deficit. Annals of Springer Nature Link** SN •Dyslexia, 59(2), 99-113
- Taber, K. (2006). Beyond Constructivism: **The Progressive Research Programme into Learning Sceince. Studies in Science Education**, 42, pp 125-184
- Taber, S. (2006). **"**Beyond Constructivism: **The Progressiv Research Programme into Learning Science"**. Studies in Science Education, Vol. (42), pp.125-184
- van den Broek, P., & Kendeou, S. (2008). .**1 The construction of mental models during reading: Implications for difficulties in comprehension. Scientific**

Studies of 1+ ResearchGate Reading, 12(4), 335-351