البحث الرابع:

فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

إعداد :

د/ بدر بن هديبان هلال الحربي

معهد تعليم اللغة العربية

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د/ بدر بن هديبان هلال الحربي
معهد تعليم اللغة العربية
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

• **المستخلص**:
هدف هذا البحث إلى قياس فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ولتحقيق ذلك، أعدّت مجموعة من الأدوات هي: استبانة مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ثم صُمم برنامج مقدم في تدريس مهارات الفهم القرائي، قائم على خرائط التفكير يشتمل على كتاب المتعلم ودليل المعلم، كما صُمم اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وبعد التحقق من ثبات الأدوات وصدقها، شرع الباحث في التطبيق على عينة البحث المكونة من تسعة وعشرين طالبًا من طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، واستخدم الباحثالمنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي القائم على مجموعة واحدة، كما استخدم عددا من الأساليب الإحصائية والمعالجات للوصول إلى نتائج البحث منها(المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ألفا كرونباخ، ومربع إيتا (η^2)، والدلالة الإحصائية sig، والتكرارات والنسب المئوية، ومعامل السهولة والصعوبة، ومعامل التمييز، واختبار "ت" Paired-Sample T Test).وتمثلت أهم نتائج البحث في التوصل إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، تمثلت في أربع مهارات رئيسة، انبثق عنها ثلاث عشرة مهارة فرعية، كما توصل الباحث إلى فاعلية إستراتيجيات خرائط التفكير في تنمية مهاراتٍ الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث كان هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين: القبلي والبعدي.

الكلمات المفتاحية: خرائط التفكير - مهارات الفهم القرائي – متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى.

The Effectiveness of a Program Based on Thinking Maps in Developing the Skills of Reading Comprehension Skills Among Learners of Arabic Speakers in Other Languages

Bader Hudayban Helal al-Harbi

Abstract:
The aim of this research is to measuring the effectiveness of a program based on the strategies of thinking maps in developing reading comprehension skills among Arabic language learners Speakers in other languages. To achieve this, a set of tools was developed: In the teaching of reading comprehension skills, based on thinking maps that includes the learner's book and the teacher's guide. He also designed the test of reading comprehension skills for learners of Arabic speakers in other languages. After checking the validity of the instruments and verifying them, The researcher used the descriptive approach and the semi-empirical approach based on one group. He also used a number of statistical methods and treatments to reach the results of the research (arithmetic mean, standard

deviation, alpha coefficient) Kronbach, Eta square (η^2), statistical significance sig, repetitions and percentages, coefficient of ease and difficulty, coefficient of discrimination, and Pailed-Sample T Test.The most important results of the research were to reach a list of reading comprehension skills necessary for learners of Arabic speakers in other languages, represented in four main skills, which resulted in thirteen sub-skills. The researcher also found the effectiveness of strategies of thinking maps in developing reading comprehension skills among Arabic speaking In other languages, where there was a significant difference at the level of (0.01) between the average grades of learners in the applications: tribal and remote.

Keywords: Thinking Maps - Reading comprehension skills - Arabic speakers in other languages.

• المقدمة :

حبى لله عز وجل اللغة العربية بمكانة وشرف عظيمين، حيث جعلها اللغة التي نزل بها الوحي الإلهي، والحديث النبوي الشريف؛ الأمر الذي أدى بدوره إلى إقبال كثير من المسلمين من الناطقين بلغات أخرى لتعلمها.

ولم يعد تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، كما كان من قبل عن طريق فروع اللغة المنفصلة عن بعضها البعض، إذ لا بد من تعليم مهارات اللغة الأربعة- الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة- والتي تعد مطلب أساسي من مطالب الاتصال الفعلي(شعيب، ٢٠١٤: ١).

وتبرز أهمية مهارة القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، من بين المهارات اللغوية الأخرى، في كونها المهارة التي تخدم المهارات الأخرى وتنميها بصورة سليمة، وتبقى مع المتعلم بعد اللغة، حيث يستطيع المتعلم تنمية وتطوير نفسه باللغة، حتى بعد فترة انتهاء دراسة اللغة(العصيلي، ٢٠٠٢: ٧٧).

والأصل في القراءة الفهم، وهو الغاية الأساسية من عملية القراءة؛ لذا أصبح الفهم القرائي هو المطلب الأهم، والمحصلة النهائية التي ينشدها متعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، ويسعى المعلم لتحقيقها(الشهري، ٢٠١٢: ٤).

كما يؤكد أهمية فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ما أوصت به العديد من الدراسات في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء المتعلمين مثل دراسة: (الحربي، ٢٠١٥م)، و(الحديبي، ٢٠١٣م)، و(الطناني، ٢٠١٣م)، ورغم أهمية الفهم القرائي، إلا أنه يوجد صعوبات، يواجهها متعلمو اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في فهم المقروء، وهو ما تؤكده دراسة: (القرني، ٢٠١٧م)، و(السلمي، ٢٠١٣م)، ولتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، يجب الاهتمام بالإستراتيجيات الحديثة في التدريس، حيث أشارت دراسة: (القرني، ٢٠١٧م) و(الحربي، ٢٠١٥م)،

و(الحديبي، ٢٠١٣م)، إلى أن الضعف في تحصيل دروس القراءة يعود إلى استخدام طرق التدريس التقليدية التي تقوم على التلقين والحفظ، ومن أجل ذلك فقد كان من الأهمية بمكان التفكير باستراتيجية تساعد في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتعد إستراتيجيات خرائط التفكير من إستراتيجيات التدريس الحديثة، والتي قدمها ديفيد هيرل (David Hyerle) في ثمانية خرائط (الدائرية- الفقاعية- الفقاعية المزدوجة- الشجرية- الدعامية- التدفقية- التدفقية المتعددة- الجسرية). والتي لها أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومما يؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة: (إبراهيم، ٢٠١٣م)، و(أحمد، ٢٠١٤م)، و(الحديبي، ٢٠١٧م)، والتي أكدت فاعلية هذه الإستراتيجيات في تنمية جوانب مختلفة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.وبناء على أهمية استخدام الإستراتيجييات الحديثة في تنمية الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، جاءت فكرة البحث الحالي لدراسة فاعلية استراتيجية خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **مشكلة البحث** :

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. لذلك تم اقتراح برنامج قائم على خرائط التفكير للتعرف على فاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **أسئلة البحث** :

للتغلب على مشكلة البحث يحاول الباحث الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- ما مكونات البرنامج المقترح القائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- ما فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

- **أهداف البحث**:

ويمكن تحديد أهداف البحث في الآتي:

- إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- قياس مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى
- إعداد برنامج قائم على استراتيجيات خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- قياس فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

• أهمية البحث :

تتضح أهمية هذا البحثمن كونه:

- يساعد فيتنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- يفيد هذا البحث معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، في تحسين برامج الإعداد والتدريب قبل الخدمة وأثنائها.
- يحفز متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، على القراءة الحرة.
- يفيد مصممي مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، في المعاهد الجامعية أو الخاصة.

• حدود البحث :

تتمثل حدود البحث في الآتي:

- **الحدود الموضوعية**: يقتصر البحث على قائمة بهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى،والتي تم التوصل إليها من خلال الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة المرتبطة في هذا المجال.
- **الحدود الزمانية**:أجري هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٠هـ.
- **الحدود البشرية**: طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

• مصطلحات البحث:

• خرائط التفكير:

تعرَّف بأنها " خرائط التفكير: تعرّف بأنها "تنظيمات خطية منظمة ومترابطة وتستخدم لتقديم المعرفة بأنماط متعددة بصورة تساعد على تنمية العمليات العقلية"(Hyerle ،2009 :1).

كما تعرّف بأنها: "أدوات تدريس بصرية تتكون من ثماني خرائط تفكيرية يرتبط كل منها بنمط أو أكثر من أنماط التفكير، تساعد التلاميذ على

تنظيم المعلومات، والمفاهيم وإيجاد العلاقات والروابط بينها بمجرد النظر، وإبراز أفكارهم وتفكيرهم من خلالها، وتستند إلى الفهم العميق للمادة المتعلّمة، كما تهدف إلى تشجيع التعلم وتنمية التصورات الذهنية والعمليات العقلية لديهم"(صادق، ٢٠٠٨: ٨٠)

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: مجموعة التنظيمات الخطية المنظمة، والتي تساعد متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، على تنظيم المعلومات والمفاهيم في النصوص القرائية، بتعرُّف مفرداتها وأفكارها والعلاقات التي تربط بين أجزائها، بالإضافة إلى تنمية التصورات الذهنية والعمليات العقلية لدى المتعلمين.

- **الفهم القرائي**:

يعرّف الفهم القرائي بأنه" عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة أو فهم معنى الجملة أو فهم معنى الفقرة وتمييز الكلمات وإدراك المتعلقات اللغوية"(الحلاق، ٢٠١٠: ٢٠٤)

كما يعرّف بأنه" عملية التفكير وتكوين المعنى المطلوب، قبل وأثناء وبعد القراءة من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدى القارئ(Meissner ،2008 :1)"

ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنها " قدرة متعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى على فك رموز اللغة، ومعالجة المعلومة وفهم الأصوات وتعرف الكلمات، ولا تعزى أسبابه إلى القدرات العقلية أو الاعاقات الحسية"

- **منهج البحث** :

استخدم البحث الحالي المنهج:

- الوصفي المسحي عند إعداد: قائمة بمهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- شبه التجريبي عند تحققه من فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

كما تم تطبيق التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعة واحدة، حيث تم اختيار أفراد البحث، ووضعهم في مجموعة واحدة، واختبارهم اختبارًا قبليًا، وآخر بعديً(عبدالله، ٢٠٠٦: ٩٥)

- **الإطار النظري للبحث**:

يتناول الاطار النظري للبحث محورين رئيسين: الأول الفهم القرائي، والثاني استراتيجية خرائط التفكير.

• **المحور الأول: الفهم القرائي:**

ويستعرض الباحث في الفهم القرائي - مفهومه- وأهميته لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وصعوباته بالنسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

• **تعريف الفهم القرائي:**

يعرّف الفهم القرائي بأنه" عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة أو فهم معنى الجملة أو فهم معنى الفقرة وتمييز الكلمات وإدراك المتعلقات اللغوية"(**الحلاق**، ٢٠١٠: ٢٠٤)

كما يعرّف بأنه" عملية التفكير وتكوين المعنى المطلوب، قبل وأثناء وبعد القراءة من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدى القارئ"(Meissner ،2008 :40)

• **أهمية الفهم القرائي:**

يعد الفهم القرائي من الأهداف التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها دومًا لدى المتعلمين، وتكمن أهميته في أنه:

- ضمان للارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، واكتسابه مهارات النقد في موضوعية، وتعويده إبداء الرأي، وإصدار الأحكام على المقروء.
- مطلب أساسي وضروري في القراءة، ولا يقتصر على مادة دراسية بعينها، فالفهم يشمل كل المواد الدراسية.
- يرتبط بمستويات التفكير العليا.
- من أهم العوامل المرتبطة بنجاح الطالب في الحياة الدراسية، وفي اكتساب العديد من المهارات لات تنمي كفاءته الاتصالية."(**عبدالله**، ٢٠١٥: ٤٣- ٤٥)

• **مستويات الفهم القرائي:**

يتفاوت الفهم القرائي لدى المتلقين له، حيث لا تصل الرسالة إلى قارئ بنفس المستوى الذي تصل فيه إلى قارئ آخر، وهذا التفاوت يتبعه اختلاف في مستويات الفهم القرائي، وقد تعددت التصنيفات لمستويات الفهم القرائي فمنهم من قسمها ثلاثة مستويات وأبرزها تقسيم طعيمة و الشعيبي وهي كالآتي:

- فهم المعنى الحرفي (قراءة السطور).
- تعرف مقصد الكاتب وتفسيره(قراءة ما بين السطور).
- استخلاص نتائج جديدة (قراءة ما وراء السطور) "(**طعيمة والشعيبي**، ٢٠٠٦: ٢٤٤).

كما قسمها جاب الله وآخرون وفقًا لمستوى التركيز العقلي للقارئ إلى خمسة مستويات كالآتي:

- مستوى الفهم المباشر.
- مستوى الفهم الاستنتاجي.

- مستوى الفهم الناقد.
- مستوى الفهم التذوقي.
- مستوى الفهم الإبداعي. "(جاب الله، ٢٠١١: ٩٢- ٩٣)

أما عجاج فقد قسمها إلى بعدين أساسين: بعدًا أفقيًا، وبعدًا رأسيًا، فالبعد الأفقي يتناول فهم الكلمة، والجملة، والفقرة، والأفكار العامة والتفصيلية، أما البعد الرأسي فيتناول مستويات الفهم المختلفة، فهم المعنى الحرفي، وفهم المعنى الضمني، وفهم ما بين السطور، والاستنتاج، والنقد، والتفاعل، والابتكار. (عجاج، ١٩٩٨: ٩٢)

ومن خلال ما تم عرضه فإنه يمكن تحديد مستويات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، كما يأتي:

- مستوى الفهم القرائي الحرفي:
- مستوى الفهم القرائي التفسيري.
- مستوى الفهم القرائي الناقد.
- مستوى الفهم القرائي التذوقي.

- **المكونات التفاعلية للفهم القرائي**:

هناك ثلاثة عناصر متداخلة، تتفاعل مع بعضها للفهم القرائي وهي كالآتي:

١- **القارئ:** تؤثر خصائص القارئ العقلية والمعرفية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة، وعلى قدرته على القراءة من حيث الكم والكيف.

وهناك بعض الصفات التي تميز القارئ الماهر وهي كالآتي(طعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦: ٢٤٢- ٢):

- القدرة على سرعة التعرف على معنى الرموز الكتابية للغة العربية(كلغة ثانية).
- القدرة على التحكم في المهارات الأساسية للقراءة بحيث يستخدم ما يلائم النشاط الذي يقوم به.
- القدرة على تذكر ما سبق قراءته وربطه بما يليه واستنتاج افكار الكاتب الرئيسة ومعرفة الهدف الأساسي الذي يرمي إليه الكاتب.
- القدرة على التركيز والانتباه القوي لممارسة القراءة والاهتمام بفحوى المادة المقروءة.

أضافة إلى ما سبق يرى الباحث أن الثروة اللغوية التي يمتلكها القارئ لها دور في عملية الفهم القرائي.

٢- **النص:** هناك بعض المعايير التي يجب أن تطبق على النصوص، وهذه المعايير خاصة في اختيار الكلمات والنحو، بالإضافة إلى أهمية الموضوع، وصعوبة النص، وأسلوب الكاتب، ومعرفة المتعلم. (الراجحي، ١٩٩٥: ٧٢)

٣- **السياق:** يسهم السياق في استنباط معاني المفردات الصعبة في اثناء قراءة النصوص، كما يؤدي السياق دورًا كبيرًا في تنمية الثروة اللغوية(أبو بكر، ٢٠٠٢: ١٤٩).

• **المحور الثاني**: **خرائط التفكير**: (Thinking Maps):

ويستعرض الباحث في خرائط التفكير: نشأتها، ومفهومها، وأنواعها، وأثرها تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

• **النشأة**:

ظهرت خرائط التفكير كلغة بصرية للتعليم والتعلم من قبل ديفيد هيرلي (David Hyerle, 1988)، وتهدف إلى توفير لغة مشتركة بين المعلِم والمتعلم، وتعد خرائط التفكير من أدوات التفكير البصري التي باستطاعة كلا من المعلم والمتعلم استخدامها متى شاء قبل الدرس أو اثنائه أو بعده، ونظرًا لأهميتها انتشرت بشكل واسع في كثير من الدول المتقدمة تعليميًا . وقد صممت خرائط التفكير في ضوء كيفية عمل العقل البشري عندما يستقبل المعلومات والمحتوى المعرفي في صورة خرائط توضح العلاقة بين أجزاء المعرفة المقدمة، وبشكل يساعد على الفهم وممارسة مستويات عليا من التفكير، كما أنها تقوي قدرات التفكير أو أنها تعزز التعلم باستخدام البصر؛ الأمر الذي يؤدي بدوره إلى التنظيم الجيد للمعلومات، وفهم أعمق للمفاهيم .

• **خصائص خرائط التفكير**:

تتميز خرائط التفكير بقدرتها على التوسع والتتابع بصورة لا نهائية، كما تسمح بممارسة مستويات عليا من التفكير؛ وذلك لتميزها بخمسة خصائص أساسية تتمثل في الآتي:

- التكامل: فكل خرائط التفكير يمكن استعمالها وتكاملها مع بعضها البعض.
- المرونة: فهي تبدأ من البداية ثم تنمو وتتشكل ويتكون منها عدد لا نهائي من الأشكال ذات عدد لانهائي من الارتباطات تمثل لغة بصرية مشتركة.
- الاتساق: لكل خريطة شكل مميز وفريد يعكس بصريًا المهارة المستهدفة.
- التأكل: الخرائط كلغة تكشف كيف يفكر الفرد في شكل نماذج أو أنماط ومقارنة تمثيلاتها البصرية مع زملائه أو المعلم.
- النمائية: أي متعلم وفي أي عمر وفي أي مرحلة يمكنه البدء من صفحة فارغة ويوسع الخريطة ليظهر تفكيره ويمكن أ تتدرج من البسيط إلى المعقد. (قرني، ٢٠١٧: ٩١- ٩٢)

• **أهمية خرائط التفكير**:

صممت خرائط التفكير بطريقة لتجسد أنماط التفكير وتضمنت مهارات تفكير أساسية تستخدم في التدريس كاستراتيجية، بحيث تقابل كل واحدة

منها عملية تفكير أساسية في المخ تركز على أساس مهاري معرفي (الخفاف، ١٩٤:٢٠١٧).

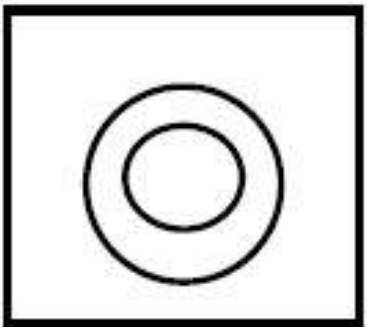
ولأن خرائط التفكير تركز في الأساس على الجانب المهاري و البحث الحالي يهدف إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ كان هناك توافق بين هذه الخرائط وطبيعة البحث الحالي.

- **أنواع خرائط التفكير**:

تتكون خرائط التفكير من ثمانية أنواع، لكل نوع شكل واستخدام محدد وهي كالآتي:

- **أولاً**: **الخريطة الدائرية** Circle Map:

وهي عبارة عن دائرتين تشتركان في نفس المركز، حيث تحتوي الدائرة الصغرى على الفكرة الرئيسة، أما الدائرة الكبرى فتحتوي على الأفكار الفرعية من الفكرة الرئيسة(الشهري، ٧٤:٢٠١٤).



شكل (١) خريطة التفكير الدائرية

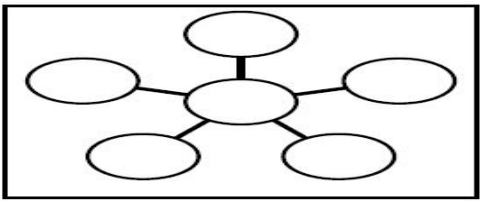
وتستخدم في توليد موضوعات ذات صلة في الموضوع الموجود في وسط الدائرة، وغالبًا ما تستخدم في العصف الذهني للمتعلمين(الشهري، ٧٤:٢٠١٤).

ويمكن الاستفادة من الخريطة الدائرية في:

- تحديد المعنى المباشر من خلال الإجابات التي يطرحها المتعلمون، ويقوم المعلم بتصويب الخطأ منها وتعزيز الصحيح، حتى تكتمل الخريطة بشكلها النهائي ثم تعرض للمتعلمين.

- **ثانيًا** : **الخريطة الفقاعية** Bubble Map :

تتكون من دائرة مركزية تتصل بمجموعة من الدوائر حولها، بحيث يوضع في الدائرة المركزية المفهوم أو الشيء المراد وصفه، بينما توضع الصفات أو الخصائص في الدوائر المتفرعة من المركز (Hyerle ،2011 ،4).



شكل (٢) خريطة التفكير الفقاعية

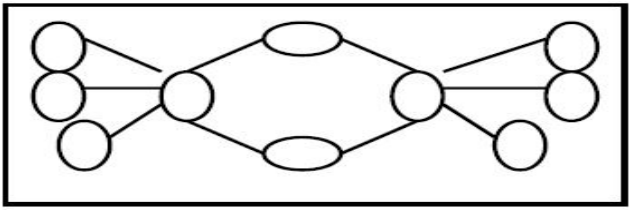
وتستخدم هذه الخريطة في تحديد صفات شيء معين، أو تحديد الخصائص لمفهوم معين.

ويمكن الاستفادة من الخريطة الفقاعية في:

- تحديد الوحدات الفكرية للنص.
- تنظيم أجزاء النص المقروء..

• **ثالثًا**: **الخريطة الفقاعية المزدوجة** Bubble MapDouble:

وهي امتداد للخريطة الفقاعية، وتتكون من دائرتين مركزيتين متجاورتين بينهما عدد من الدوائر تكتب فيها الصفات المشتركة لمفهومين عند المقارنة بينهما، وفي جانبي الدائرتين المركزيتين من الخارج تكتب الصفات المختلفة للمفهومين عند المقارنة بينهما.



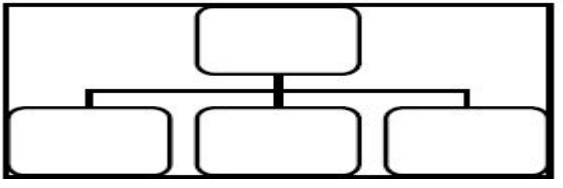
شكل(٣) خريطة التفكير الفقاعية المزدوجة

وتستخدم الخريطة الفقاعية المزدوجة في المقارنات، وبيان المتناقضات، والمتشابهات بين شيئين أو موضوعين(الخفاف، ٢٠١٧: ١٩٦).

ويمكن الاستفادة من الخريطة الفقاعية المزدوجة في:

- التميز بين الرأي والحقيقة.

• **رابعًا**: **الخريطة الشجرية** Tree Map:



شكل (٤) خريطة التفكير الشجرية

وهي عبارة عن فرع رئيس مستعرض، يتفرع منه عدد من الأفرع على حسب الفئات التي نريد أن نبوِّب بها الأفكار أو المفاهيم، حيث يوضع المفهوم أو الفكرة الرئيسة في أعلى الخريطة، وتوضع بالأسفل التفاصيل الأقل عمومية ثم التفاصيل التي تليها وهكذا.

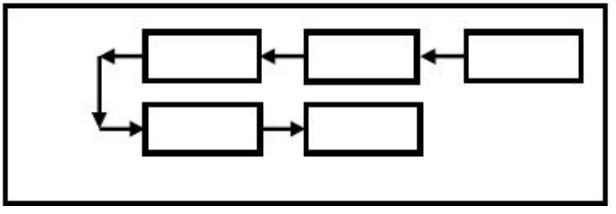
وتستخدم الخريطة الشجرية في تصنيف المفاهيم العامة والأفكار الرئيسة، أو عناوين الفئات في أعلى الشجرة، ودعم الأفكار والتفاصيل المحددة في الفرع وأدناه، كما تتيح للمتعلمين التفكير الاستقرائي(Hyerle ،2011 :4).

ويمكن الاستفادة من خريطة التفكير الشجرية في:

- تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء.
- التوصل إلى المعن الإجمالي للنص.

• **خامساً**: **الخريطة التدفقية** Flow Map:

وهي عبارة عن مجموعة من المستطيلات المتتالية، تتابع خلف بعضها، ويكتب داخل المستطيلات العمليات أو الأحداث أو العلاقات بين المراحل في تتابع وترتيب، بحيث تعبر هذه المستطيلات عن الحدث من البداية وحتى النهاية بطريقة متسلسلة



شكل (٥) خريطة التفكير التدفقية

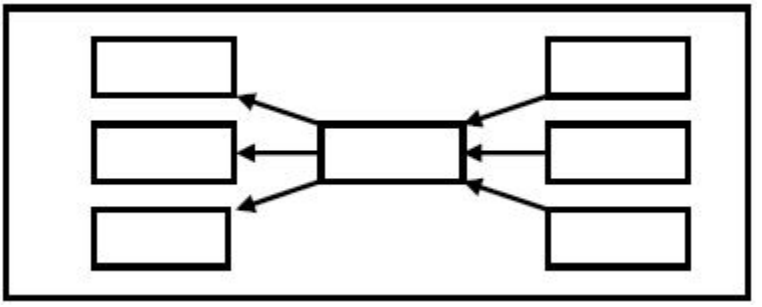
وتستخدم خريطة التفكير التدفقية في عملية تتابع الأحداث واستدعائها من الذاكرة بشكل منظم(الخفاف، ٢٠١٧: ١٩٦).

ويمكن الاستفادة من خريطة التفكير التدفقية في:

- شرح الأفكار الفرعية بحث يكون شرح كل فكرة فرعية في مستطيل؛ وذلك من أجل ايضاح تسلسل أحداث النص المقروء.

• **سادساً**: **الخريطة التدفقية المتعددة** Multi Flow Map:

تتكون الخريطة التدفقية المتعددة من مستطيل مركزي في المنتصف يوضع فيه الحدث، وعلى الجانب الأيمن مستطيلات يكتب فيها أسباب وقوع هذا الحدث، وعلى الجانب الأيسر توجد مستطيلات تكتب فيها نتائج هذا الحدث.



شكل (٦) خريطة التفكير التدفقية المتعددة

وتستخدم الخريطة التدفقية المتعددة في إظهار العلاقات المتبادلة وذلك لتحليل المواقف من خلال الأسباب والنتائج(قرني، ٢٠١٧: ١٠٠).

ويمكن الاستفادة من هذه الخريطة في:

- استنتاج علاقات السبب والنتيجة في النص.

- **سابعاً: الخريطة الدعامية** Brace Map:

تتكون من جزأين، ففي الجزء الأيمن يوضع المفهوم أو الفكرة الرئيسة وفي الجزء الأيسر يوجد مجموعة من الدعائم، بحيث تشمل كل دعامة دعائم أخرى فرعية أكثر تفصيل.

شكل (٧) خريطة التفكير الدعامية

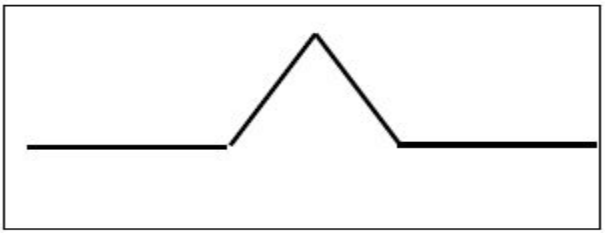
وتستخدم في توضيح العلاقة بين الكل والجزء في الموضوعات، وكذلك في تحليل بنية الموضوع إلى مكوناته أو أجزائه الفرعي(قرني، ٢٠١٧: ١٠٠- ١٠١).

ويمكن الاستفادة من الخريطة الدعامية في:

- تحليل مفردات النص المقروء، حيث يتم إيضاح الضد والمرادف والمشتقات للمفردات التي يواجه المتعلمون صعوبة في فهم معناها.

- **ثامناً: الخريطة الجسرية** Bridge Map:

تتكون من طرفين يربط بينهما كلمة (مثل)، بحيث يوضع في أحد الأطراف المعلومات والمفاهيم الجديدة المراد تعلمها، ويوضع في الطرف الآخر التشبيهات المعروفة سابقاً لدى المتعلم والتي تُقرِّب له الأفكار وتساعده على التعلم(الشهري، ٢٠١٤: ٨٢).



شكل (٨) خريطة التفكير الجسرية

وتستخدم لعمل التشبيهات بين الأشياء حيث يستخدم المتعلم متشابهات معروفة لديه تساعده في تعلم معلومات جديدة مما يساعده على إيجاد العلاقة بين الواقع والمجرد(الخفاف، ٢٠١٧: ١٩٨)

ويمكن الاستفادة من الخريطة الجسرية في:

- التعرف على العلاقات التي تربط بين أجزاء الجملة.

ويرى الباحث أن كل الأنواع السابقة من خرائط التفكير والتي تستخدم كوسيلة تدريس، يمكن أن تستخدم كوسيلة تقويم أيضًا كما يأتي:

- يطلب من المتعلمين إكمال المعلومات الناقصة في خريطة التفكير المرسومة.
- يطلب من المتعلمين رسم خريطة تفكير معينة للإجابة عن سؤال محدد في ورقة عمل خارجية.

- **إجراءات البحث**:
- **مجتمع البحث**:

تكوَّن مجتمع البحث من طلاب المستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعةِ الإسلامية بالمدينة المنورة، والبالغ عددهم (٤٨٣) طالبًا، موزعين على (١٤) فصلًا، بمتوسط (٣٠) طالبًا في الفصل الواحد، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٩- ١٤٤٠هـ.

- **عينة البحث**:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة، والعشوائية هنا لاتعني الفوضى وإنما تعني أن الفرصة متساوية ودرجة الاحتمال واحدة لأي فرد من أفراد مجتمع البحث؛ ليتم اختياره أحد أفراد العينة، حيث يعطى كل فرد من أفراد مجتمع البحث رقمًا، ثم تخلط الأرقام جيدًا، ومن ثم يتم اختيار العينة بسحب أرقام بالعدد المراد ليتم تطبيق الدراسة عليهم بصفتهم عينة ممثلة لمجتمع البحث.(العساف، ٢٠١٢: ٩٩).

وقد قام الباحث بكتابة أرقام الفصول في أوراق صغيرة، ومن ثم خلط الأوراق جيدًا حتى لا يمكن تسلسلها أو معرفتها، ومن ثمَّ سحب ورقة واحدة، وهي الورقة التي تحمل رقم الفصل الذي يمثل العينة التجريبية. وقد وقع الاختيار على الفصل رقم (٣) والذي طبقت عليه التجربة.

- **إعداد أدوات البحث ومواده**:

استخدم البحث الحالي عددًا منالأدوات، والمواد التعليمية جميعها من إعداد الباحث، حيث يسعى الباحث من خلالها لتحقيق أهداف البحث والمتمثلة في الإجابة عن أسئلته، وفيما يأتي توضيح ذلك:

- **أولاً: إعداد استبانة مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى**:

تم إعداد استبانة مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث) وفقا للخطوات الآتية:

- **الهدف من إعداد الاستبانة**.

تمثل الهدف من إعداد هذه الاستبانة في تحديد قائمة بمهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث).

- **مصادر إعداد الاستبانة**.

تمثلت مصادر إعداد الاستبانة في:

- الدراسات السابقة المرتبطة بالفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مثل: (الحربي، ٢٠١٥م)، و(الطناني، ٢٠٠٩م)، و(الحديبي، ٢٠١٣م).
- الكتب المتخصصة في القراءة مثل : كتاب "سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية "(عبدلباري، ٢٠١٠م)، وكتاب"تعليم القراءة والكتابة"(جاب الله، ٢٠١١)، ومحتوى مقرر "دروس القراءة""(محمد، ٢٠١٣م) المقرر على طلاب الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

- **إعداد الاستبانة في صورتها الأولية**.

تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية ما يأتي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاستبانة.
- المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأي المحكم .
- التعريف الإجرائي لمهارات الفهم القرائي.

وقد اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على أربع مهارات رئيسة، تفرَّع منها سبع عشرة مهارة فرعية، (ملحق١) وذلك كما يتضح في الجدول (١):

جدول(١): توصيف استبانة مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها الأولية

م	المهارات الرئيسة	عدد المهارات الفرعية	النسبة المئوية للمهاراتالفرعية
١	مهارات الفهم القرائي الحرفي	٥	٣٣,٣٣٪
٢	مهارات الفهم القرائي التفسيري.	٤	٢٦,٦٧٪
٣	مهارات الفهم القرائي الناقد.	٤	٢٦,٦٧٪
٤	مهارات الفهم القرائي التذوقي	٢	١٣,٣٣٪
المجموع	٤	١٥	١٠٠٪

• **عرض الاستبانة في صورتها الأولية على المحكمين**.

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (٧) محكمًا، مختصين في مجال تعليم اللغة العربية، وأصول التربية، واللغويات، واللغويات التطبيقية (ملحق٢)؛ وذلك للاسترشاد بآرائهم عند إعداد القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث). وقد طلب من المحكمين إجراء التعديلات المناسبة، ووضع علامة (✓) في الخانة التي تتناسب ورأيهم وفقا لما يرونه مناسبًا من حيث:

- اتساق المهاراتالفرعية مع المهاراتالرئيسة.
- مناسبة المهاراتالفرعية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- كما طلب منهم إضافة ما يرونه مناسبًا من مهارات لم ترد في الاستبانة، وكذلك حذف المهارات التي يرونها لا تتناسب مع هؤلاء المتعلمين.

• **إعداد قائمة نهائية بمهارات الفهم القرائي**.

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أعدَّ الباحث قائمة صعوبات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، (المستوى الثالث) في صورتها النهائية (ملحق٣)، تمثلت في أربع مهارات رئيسة، تفرَّع منها ثلاث عشرة مهارة فرعية، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول(٢): توصيف قائمة مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية

م	المهارات الرئيسة	عدد المهارات الفرعية	النسبة المئوية للمهاراتالفرعية
١	مهارات الفهم القرائي الحرفي	٥	٣١,٢٥٪
٢	مهارات الفهم القرائي التفسيري.	٤	٣١,٢٥٪
٣	مهارات الفهم القرائي الناقد.	٣	٢٥,٠٠٪
٤	مهارات الفهم القرائي التذوقي	١	١٢,٥٠٪
المجموع	٤	١٣	١٠٠,٠٠٪

• **ثانيًا: إعداد مكونات البرنامج المقترح القائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى**:

تم إعداد البرنامج القائم خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: (المستوى الثالث)، وفقا للخطوات الآتية:

- الهدف من إعداد البرنامج.
- مصادر إعداد البرنامج.
- مكونات البرنامج.

• **الهدف من إعداد البرنامج**:

يتحدد الهدف العام من إعداد البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

أما أهداف إعداد البرنامج الخاصة فتتمثل في الآتي:

- القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي، حيث تم تعديل صياغة المهارات الفرعية لتصبح على صيغة أهداف سلوكية.
- الأهداف الخاصة بكل درس من دروس البرنامج، وتكون في بداية كل درس تحت عنوان مخرجات التعلم.

- **مصادر إعداد البرنامج**:

تتمثل مصادر إعداد البرنامج في الآتي:

- القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- اطلاع الباحث على الأدبيات التي تناولت إعداد مواد تعليمية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقا لخرائط التفكير، وهي: كتاب المتعلم ودليل المعلم في دراسة:(إبراهيم، ٢٠١٣م)، و(أحمد ٢٠١٤م)، و(الحديبي ٢٠١٧م)، و(الحربي ٢٠١٥م)
- اطلاع الباحث على عدد من الأدبيات التي تناولت إعداد مواد تعليمية في مهارات الفهم القرائي مثل:كتاب المتعلم ودليل المعلم في دراسة: (الحربي، ٢٠١٥م)، و(الحديبي، ٢٠١٣م)، و(الطناني، ٢٠١٣م).

- **مكونات البرنامج**:

يتكون البرنامج القائم البرنامج القائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث) من كتاب دروس في القراءة للمستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وكذلك دليل للمعلم، وقد تم إعداد البرنامج وفقا للخطوات الآتية:

- **إعداد صورة أولية للبرنامج**:

وقد توصل الباحثفي إعداد الصورة الأولية لمكونات البرنامج كما يأتي:

- **كتاب الطالب**:

حيث تم اختيار ثلاثة موضوعات من كتاب دروس في القراءة للمستوى الثالث هي: عاقبة الذنوب والمعاصي، والذكر والدعاء، والشيخ محمد بن عبدالوهاب، حيث تم إعداد هذه الدروس وفقل لخرائط التفكير.

- **دليل المعلم**:

وقد توصل الباحث في إعداد دليل المعلم، في صورته الأولية إلى التسلسل الآتي:

- مقدمة: تم فيها إعطاء المعلم نبذة مختصرة عن الدليل وما يشتمل عليه من عناصر.
- أهمية الدليل.

- الفلسفة التي يقوم عليها الدليل.
- شرح مختصر لخرائط التفكير، وكذلك شرح مختصر لمهارات الفهم القرائي.
- مخرجات التعلم.
- الخطة الزمنية لتدريس الكتاب.
- توجيهات للمعلم.
- الخطوات الإجرائية لتدريس كل درس من دروس الكتاب وتتضمن:
  - ✓ عنوان الدرس.
  - ✓ الخلفية، والمفردات الجديدة في الدرس.
  - ✓ صورة مصغرة من الدرس الموجود في الكتاب المقدم للمتعلم.
  - ✓ مخرجات التعلم الخاصة بالدرس.
  - ✓ زمن تنفيذ الدرس، والوسائل المستخدمة.

• **عرض البرنامج في صورته الأولية على المحكمين**:

للتأكد من سلامة مضمون البرنامج، ومناسبة إعداده لإستراتيجيات خرائط التفكير، تم عرضه على عدد من المحكمين، وفيما يأتي توضيح ذلك:

• **كتاب الطالب**:

تم عرض كتاب المتعلم على عدد من المحكمين بلغ عددهم (٥) محكمًا (ملحق٢)؛ وذلك بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه صحيحًا من حيث:

- مناسبة الكتاب لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث).
- مناسبة إعداده لإستراتيجيات خرائط التفكير.
- مناسبة التدريبات لتحقيق مخرجات التعلم في كل درس.
- صلاحية الكتاب للتطبيق.

وقد طُلب منهم قراءة محتوى الكتاب، ووضع علامة (✓) في الخانة التي تتناسب و رأيهم في استمارة التحكيم المرفقة في هذا الكتاب (ملحق ٤).

• **دليل المعلم**:

تم عرض دليل المعلم على عدد من المحكمين بلغ عددهم (٥) محكمًا (ملحق٢)، وذلك بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه صحيحًا من حيث:

- سلامة صياغة مخرجات التعلم العامة، ومخرجات التعلم الإجرائية.
- تقديم الدروس باستخدام إستراتيجيات خرائط التفكير.
- مناسبة عرض الدرس لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- آراء ومقترحات يرون إضافتها.

وطُلب من المحكمين قراءة هذا الدليل ووضع علامة (✓) في الخانة التي تتناسب ورأيهم، في استمارة التحكيم المرفقة في هذا الدليل (ملحق ٥).

- **إجراء التعديلات وصياغة البرنامج في صورته النهائية**:

لم يشر المحكمون إلى تعديلات جوهرية في محتوى البرنامج، وفيما يأتي توضيح ذلك:

- **كتاب المتعلم**:

من أبرز ما أشار إليه المحكمون في كتاب المتعلم ما يأتي:

- أشار بعض المحكمين إلى تعديل صياغة بعض العبارات في التدريبات، وكذلك الأخطاء الطباعية والفنية، وقد روعيت كل هذه الملحوظات، وتم تعديل كتاب المتعلم في ضوئها.

وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تمت صياغة كتاب المتعلم في صورته النهائية ملحق(٦).

- **دليل المعلم**:

هناك بعض التعديلات التي أشار إليها المحكمون والمرتبطة بتعديلات كتاب المتعلم ومن أبرزها ما يتعلق بالجدول الزمني الخاص بعدد الساعات المقترحة لتدريس كل درس، حيث تم تعديل عدد الساعات لكل درس إلى ساعتين ليصبح المجموع الكلي لعدد ساعات البرنامج اثنتا عشرة ساعات، موزعة على ثلاثة أسابيع بمعدل أربع ساعات لكل أسبوع، كما روعيت بعض التعديلات الفنية، والطباعية في الدليل أيضًا.

وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تمت صياغة دليل المعلم في صورته النهائية ملحق(٧).

- **خامساً: إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى**.

تم إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الرابع) وفقًا للخطوات الآتية:

- **الهدف من إعداد الاختبار**:

تمثل الهدف من إعداد الاختبار في قياس فاعلية خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وذلك من خلال تطبيقه قبليًا وبعديًا على عينة البحث.

- **تحديد مهارات الفهم القرائي المراد قياسها**:

تم تحديد مهارات الفهم القرائي المراد قياسها من خلال القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث) التي تم التوصل إليها، حيث تم وضع سؤال لكل مهارة إجرائية.

• **صياغة تعليمات الاختبار**:

دونت تعليمات الاختبار في الورقة الأولى من الاختبار، وتضمنت: عدد الأسئلة، وزمن الإجابة، وكيفية تدوين الإجابة، بالإضافة إلى بعض الإرشادات للمتعلم، كما تم وضع مثال توضيحي للمتعلمين يبين لهم طريقة الحل فعليًا.

• **صياغة مفردات الاختبار**:

تمت صياغة مفردات الاختبار بحيث تغطي مهارات الفهم القرائي التي تم التوصل إليها، وهي جميعها أسئلة من نوع "اختيار من متعدد".

• **إعداد الصورة الأولية للاختبار**:

تضمن الاختبار في صورته الأولية (ملحق ٨) ما يأتي:

- مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاختبار.
- المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتناسب ورأي المحكم.
- التعريف الإجرائي لمهارات الفهم القرائي.

وقد اشتمل الاختبار في صورته الأولية على ثلاث عشرة مفردة من نوع الاختيار من متعدد بمعدل مفردة واحدة لكل مهارة إجرائية من مهارات الفهم القرائي.

• **عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكمين**:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية تم عرضه على عدد من المحكمين بلغ عددهم (٧) محكمًا، مختصين في مجال تعليم اللغة العربية، وأصول التربية، واللغويات، واللغويات التطبيقية، (ملحق ٢)؛ بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه من حيث:

- صحة صياغة الأسئلة.
- قياس السؤال للمهارة.

وقد طُلب منهم قراءة أسئلة الاختبار، ووضع علامة(✓) في الخانة التي تتناسب ورأيهم.

• **إجراء التعديلات على الاختبار وفقًا لملحوظات المحكمين**.

أبدى المحكمون عددًا من الملحوظات، منها ما يتعلق بـ (جذر) السؤال، خاصة أن أسئلة الاختبار من نوع "الاختيار من متعدد"، ومنها ما يتعلق في الاختيارات.

وقد تم إجراء كل التعديلات السابقة على الاختبار؛ وذلك لتطبيقه على العينة الاستطلاعية.

• **تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية** :

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار في صورته النهائية بعد تعديله على ضوء آراء المحكمين، على طلاب من المستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية

لغير الناطقين بها، حيث تم اختيار الفصل رقم (٩) والبالغ عدد طلابه (٢٩) طالباً، وبعد انتهاء الطلاب من اجاباتهم عن مفردات الاختبار تم تفريغ النتائج تمهيداً للقيام بما هدف إليه التطبيق الاستطلاعي من حساب الآتي:

- معامل ثبات الاختبار.
- معامل صدق الاختبار.
- زمن تطبيق الاختبار.

• **معامل ثبات الاختبار**:

يقصد بثبات الاختبار الحصول على النتائج نفسها أو قريبة منها، عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة و في الظروف نفسها، وهو ما يسمى قياس الاستقرار(هجان، ٢٠٠٨: ١٤١)، فقد تم حساب معامل ثبات الاختبار من خلال الحزمة الاحصائية (Spss,v21)، وفقاً لمعادلة ألفا كرونباخ، والجدول (٣) يوضح قيمة معامل الثبات للاختبار.

جدول (٣): معامل الفا كرونباخ لاختبار مهارات الفهم القرائي

معامل الثبات	مهارات تحليل النص الأدبي
معامل الفا كرونباخ	٠,٦١٣

يتضح من الجدول (٣) أنّ قيمة معامل الثبات قد بلغت (٠,٦١٣) وهي قيمة تدل على ارتفاع نسبة ثبات الاختبار.

• **صدق الاختبار**:

للتأكد من صدق الاختبار تم استخدام الآتي:

- **صدق المحكمين:** تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها على المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة عليها بناء على آرائهم.
- **الصدق الإحصائي:** وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وقيمة الصدق الإحصائي للاختبار تساوي (٠,٧٨٣)، وهي قيمة تشير إلى صدق الاختبار.

• **زمن تطبيق الاختبار**:

تم حساب زمن تطبيق الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول طالب انتهى من الاجابة (٣٠د)} + \text{آخر طالب انتهى من الاجابة (٥٠د)}}{٢}$$

حيث: د : دقيقة

وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن الاختبار (٤٠د)، وهو زمن مناسب لأداء الاختبار.

• **الاختبار في صورته النهائية**:

بعد عرض الاختبار على المحكمين، وبعد تطبيق التجربة الاستطلاعية، تمت صياغة الاختبار في صورته النهائية(ملحق ٩)؛ استعداداً للتطبيق على عينة البحث،وقد تكوَّن الاختبار في صورته النهائية من ثلاث عشرة مفردة.

• **سادساً: تجربة البحث**:

تمت تجربة البحث وفقاً للخطوات الآتية:

• **التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي على متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى(المستوى الثالث)**:

تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي ؛ بهدف الوقوف على المستوى القبلي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى - عينة البحث - وللمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها من ناحية أخرى.

• **التدريس وفقاً لإستراتيجيات خرائط التفكير** :

تم تدريس - عينة البحث- متعلمي المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة برنامج "دروس في القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، الذي صُمم وفقاً لإستراتيجيات خرائط التفكير، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٩هـ/ ١٤٤٠هـ، وقد استغرق تدريس الموضوعات ثلاثة أسابيع بواقع أربع ساعات أسبوعياً.

وقد تم توضيح الخطوات الإجرائية لتدريس كل الدروس الموجودة بكتاب المتعلم وفقاً لإستراتيجيات خرائط التفكير، من خلال دليل المعلم، والذي تضمن في مقدمته شرح مختصر عن خرائط التفكير، بالإضافة إلى توظيف هذه الإستراتيجيات في كل درس.

كما تم تصميم عرض تقديمي "بوربوينت" و "أوراق عمل" للمساهمة في تنمية فهم المتعلمين للدروس، وإرسالها عن طريق البريد الإلكتروني "الإيميل" إلى المتعلمين، للرجوع إليها في أي وقت.

بالإضافة إلى تكليف الطلاب ببعض التدريبات كواجب منزلي، وكذلك بعض مواقع الانترنت كأنشطة لا صفية، والتي من شأنها أن تسهم في معرفة مدى فهم المتعلمين لما تعلموه.

• **التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي على متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى(المستوى الثالث)**:

بعد الانتهاء من تدريس برنامج "دروس في القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، والذي صُمم وفقاً لإستراتيجيات خرائط التفكير تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي على متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات

أخرى - عينة البحث - تطبيقاً بعديًا؛ للمقارنة بين متوسطات الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيقين القبلي، والبعدي؛ وذلك للتعرُّف على فاعلية إستراتيجيات خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **سابعًا: المعالجة الإحصائية:**

استلزمت طبيعة البحث الحالي استخدام بعض المعادلات والأساليب الإحصائية، وذلك للتأكد من صدق وثبات بعض الأدوات، والتوصل إلى نتائج البحث، وتجدر الإشارة إلى أن الباحث استخدم الحزمة الإحصائية (spss,v21)للتوصل إلى بعض النتائج، وفيما يأتي عرض لأهم المعادلات التي استخدمت في البحث الحالي:

- معامل الثبات.
- معامل الصدق.
- المتوسط الحسابي.
- معادلة حساب زمن تطبيق الاختبار.
- الانحراف المعياري.
- التكرارات والنسب المئوية.
- اختبار "ت" للعينات المرتبطة (*Samples T-Test Paired-*).
- مربع إيتا لتحديد حجم الأثر.

- **نتائج البحث:**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي نصه: "ما مهارات الفهم القرائي اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

تم التوصل إلى قائمة بمهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى(المستوى الثالث) بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية تضمنت أربع مهارات رئيسة للفهم القرائي انبثق عنها ثلاث عشرة مهارة فرعية، كما يأتي:

اولاً: مهارات الفهم الحرفي: وانبثق عنها المهارات الآتية:

- يحدد المعنى المباشر للمفردات اللغوية.
- يتعرّف على العلاقات التي تربط بين أجزاء الجملة.
- ينظم أجزاء النص المقروء.
- يتوصل إلى المعنى الإجمالي للنص.
- يحدد الوحدات الفكرية للنص.

ثانياً: مهارات لفهم التفسيري: وانبثق عنها المهارات الآتية:

- يقرأ ما بين السطور في النص المقروء.

- يستنبط المعاني الضمنية في النص المقروء.
- يختار عنوان مناسب للنص.
- يستنتج علاقات السبب والنتيجة في النص.

ثالثًا: مهارات الفهم الناقد:

- يميز بين ما يتصل بأفكار النص وما لا يتصل به.
- يتنبأ بالأحداث بناء على مقدمات معينة.
- يميز بين الرأي والحقيقة في النص

رابعًا: مهارات الفهم التذوقي:

- يحدد التعبير الأجمل من بين التعبيرات المقدمة في النص.

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه:" ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

للإجابة عن هذا السؤال ،قام الباحث بتطبيق اختبار الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات اخرى على (٢٩) طالبًا من طلاب معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتم رصد النتائج التي حصل الطلاب عليها ومن ثم حساب متوسط درجة مهارات الفهم القرائي مجملة ودرجة كل محور على حدة.

وللحكم بصورة كيفية على نسبة توافر مهارات الفهم القرائي مجملة وكل مهارة من مهارات الفهم القرائي المتضمنة في الاختبار، تم الرجوع إلى لائحة الجامعة الإسلامية لمعرفة كيفية حساب التقديرات والتي تحول الدرجة الكمية إلى تقدير كيفي، وذلك كما يأتي:

- ممتاز من ٩٠ فأكثر .
- جيد جدا من ٨٠ إلى أقل من ٩٠ .
- جيد من ٧٠ إلى أقل من ٨٠ .
- مقبول من ٦٠ إلى أقل من ٧٠.
- راسب أو ضعيف أقل من ٦٠.

والجدول (٤) يوضح متوسط درجات الطلاب في محاور مهارات الفهم القرائي كل علي حدة، وفي الدرجة الإجمالية للاختبار ومدى توافرها، وتقديرها:

جدول(٤): متوسط درجات الطلاب في محاور مهارات الفهم القرائي كل علي حدة، وفي الدرجة الإجمالية للاختبار ومدى توافرها، وتقديرها

المحور	متوسط الدرجة	نسبة التوافر	التقدير
الفهم الحرفي	١,٥١	٣٠,٢٠	ضعيف
الفهم التفسيري	٢,٢٤	٥٦,٠٠	ضعيف
الفهم الناقد	١,٢٤	٤١,٣٣	ضعيف
الفهم التذوقي	٠,١٠	١٠,٠٠	ضعيف
المحاور مجملة	٥,١٠	٣٩,٢٣	ضعيف

يتضح من الجدول(٤) أن نسبة توافر مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كانت(٣٩,٢٣) وهذه النسبة المئوية تعادل تقدير (ضعيف) وفقاً للائحة الجامعة الإسلامية.

كما يتضح من الجدول نفسه أن جميع محاور الاختبار(الفهم الحرفي- الفهم التفسيري - الفهم الناقد- الفهم التذوقي) قد حصلت على تقدير ضعيف.

وهذا يدل على أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لم يصلوا إلى مستوى التمكن في مهارات الفهم القرائي التي تم التوصل إليها في البحث الحالي، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بتنمية هذه المهارات لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث الذي نصه: " ما مكونات البرنامج المقترح القائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

يتكون البرنامج القائم على خرائط التفكير لتنمية مهارات الفهم القرائي من كتاب الطالب الموسوم بـ "دروس في القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى" وكذلك دليل المعلم، وقد تم بناء البرنامج في ضوء القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وفي ضوء الإطار النظري الذي قدم فكرة عن كل خريطة تفكير وكيفية توظيفها في برنامج النصوص الأدبية المعد لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وكذلك بعض أدلة المعلم التي تخدم نفس المجال، وهذه المكونات كما يأتي:

أولًا: كتاب الطالب: وهو المكون الأول من مكونات البرنامج والذي يُقدم للطالب، ويحتوي على ثلاثة دروس.

ثانيًا: دليل المعلم : وهو المكون الثاني من مكونات البرنامج، والذي يسهم في توضيح الخطوات الإجرائية لتدريس كل الدروس الموجودة بكتاب الطالب المعد لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث)، بالإضافة إلى تحديد الوسائل التعليمية وطرق التدريس المناسبة لكل درس وذلك لتنمية الفهم القرائي، وفقاً لإستراتيجيات خرائط التفكير.

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي نصه: " ما فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

قام الباحث بحساب متوسط الفرق بين درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي وقم تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

(SPSS, V.23) وذلك باستخدام معادلة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples T Test).

ويوضح الجدول (٥) قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات الطالبات في اختبار التحصيل في التطبيقين: القبلي، والبعدي لعينة البحث إجمالا.

جدول (٥): المتوسط والانحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين، ودرجة الحرية، وقيمة" ت" ودلالتها في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي إجمالا(ن=٢٩)

البيان المحور	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة [ت]	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات الفهم القرائي إجمالا	القبلي	٥,١٠	٢,٩٩	٤,٤٠	٢٩	٦,٨٧	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	١٠,٧٢	٢,٧٢				

يتضح من الجدول (٥) ، أن قيمة (ت المحسوبة) تساوي (٦ ,٨٧)، وهي أكبر من قيمة (ت الجدولية)، التي تساوي (٢,٧٥٦) لدرجة حرية (٢٩).(هجان، ٢٠٠٨: ٢٩٦)، مما يدل على أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيقين: القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أن استخدام إستراتيجيات خرائط التفكير قد أدى إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وفيما يتعلق بحجم التأثير، فقد قام الباحث بحساب قيمة حجم التأثير وفقاً لمعادلة مربع إيتا (η^2)، حيث تم تحديد مستوى حجم الأثر حسب الجدول (٦).(الشربيني، ٢٠٠٧: ٤٩١)

جدول(٦): جدول تحديد مستوى الأثر

نوع المقياس	مستوى حجم الأثر		
	منخفض	متوسط	كبير
مربع إيتا	٠,٠٣≤ مربع إيتا	٠,٠٣< مربع إيتا< ٠,٠٦	٠,٠٦≤ مربع إيتا

وبناءً على الجدول (٦)، يوضح الجدول (٧) قيمة مربع إيتا وحجم الأثر لاستخدام البرنامج القائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي:

جدول (٧): نتائج مربع إيتا (η^2) لتحديد حجم الأثر في اختبار مهارات الفهم القرائي إجمالاً.

البيان المحور	قيمة "ت"	درجات الحرية (df)	قيمة حجم التأثير (η^2)	حجم التأثير
اختبار مهارات الفهم القرائي إجمالا	٦,٨٧	٢٩	٠,٧٨	تأثير كبير

يتضح من الجدول (٧) أنَّ قيمة حجم التأثير والتي تساوي (٠,٧٨)، قد تجاوزت (٠,٦) مما يدل على أنَّ حجم التأثير كبير، وهذا يدعم النتيجة التي تم التوصل

إليها في الجدول (٥) من وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أيضًا فاعلية البرنامج القائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات الفهم القرائي إجمالا.

- **توصيات البحث ومقترحاته**:

بناء على نتائج البحث الحالي ، يمكن تقديم بعض التوصيات، واقتراح عدد من البحوث المكملة لهذا البحث، وذلك كما يأتي:

- **التوصيات**:

- تضمين مهارات الفهم القرائي في مقرر(دروس في القراءة) بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي مقرر(دروس في القراءة) على تنمية مهارات الفهم القرائي بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الاهتمام بإستراتيجيات التدريس التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **المقترحات**:

- فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- دراسة للتعرف على فاعلية إستراتيجيات أخرى مثل:(خرائط المفاهيم، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني) في تنمية الفهم القرائي.

- **المراجع**:

- **أولاً: المراجع العربية**:

- أحمد، محمد امتياز (٢٠١٤م): فاعلية استراتيجية خرائط التفكير في تنمية المفاهيم النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، رسالة ماجستير غير منشورة، المدينةالمنورة: الجامعة الإسلامية

- جاب الله، علي سعد؛ وآخرون (٢٠١١م):تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية، الأردن:دار المسيرة.

- الحديبي ، علي عبد المحسن، (٢٠١٣م)، تأثير إستراتيجية أتقن المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، المجلة التربوية، الكويت، المجلد(٢٧)، العدد(١٠٦)، ص ١٨٣- ٢٣٩

- الحربي، خالد هديبان، (٢٠١٥م)، فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٣١)، العدد(٤)، ص١٦٠- ١٩٥

- الحلاق، علي سامي، ٢٠١٠م، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، الأردن،
- الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٧م): خرائط التفكير طريقك إلى النجاح، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي
- الراجحي، عبده (١٩٩٥م):علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية:دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية
- السلمي، ميمون أحمد ، (٢٠١٣م)، صعوبات تعلم القراءة لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية من وجهة نظر معلمي وطلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة
- الشربيني، زكريا (٢٠٠٧م): الإحصاء وتصميم التجارب، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية
- شعيب، أبو بكر عبدالله، (٢٠١٤م)، المهارات اللغوية (مفهومها – أهدافها – طرق تدريسها – تقويمها)، الدمام، مكتبة المتنبي.
- الشهري، محمد هادي، (٢٠١٢م)، فاعلية برنامج ائم على استخدام نشاطات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص٤.
- صادق، منير موسى (٢٠٠٨م): التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مصر: *مجلة التربية العلمية*، المجلد١١، العدد ٢،
- طعيمة، رشدي أحمد؛ والشعيبي، محمد علاء الدين (٢٠٠٦م): تعليم القراءة والأدب: إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة: دار الفكر العربي
- الطناني، عطية عبدالقادر، (٢٠٠٩م)، برنامج مقترح باستخدام الحاسوب في ضوء اهتمامات دارسي العربية من الناطقين بلغات أخرى وفاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي، رسالة دكتوراة منشورة، مصر، جامعة الأزهر
- عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠١٠م): سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية، الأردن: دار المسيرة
- عبدالله، سامية محمد، ٢٠١٥م، الفهم القرائي طبيعته- مهاراته- استراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، الجمهورية اللبنانية- الإمارات العربية المتحدة
- عبدالله، عبدالرحمن صالح، ٢٠٠٦م، البحث التربوي وكتابة الرسائل الجامعية، عمان، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع
- عجاج، خيري المغازي (١٩٩٨م):صعوبات القراءة والفهم القرائي، مصر: دار الوفاء
- العساف، صالح محمد،(٢٠١٢م)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، ط٢

- العصيلي، عبدالعزيز إبراهيم، (٢٠٠٢م)، طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص٧٧.
- القرني، عبدالرحمن عبدالله (٢٠١٧م): فاعلية برنامج قائم على المدخل التقني في علاج صعوبات القراءة وتنمية الذات القارئة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراة غير منشورة، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- هجان، علي حمزة، (٢٠٠٨م)، الإحصاء التطبيقي في العلوم السلوكية مع استخدام spss، مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع، المدينة المنورة

• **ثانياً: المراجع الأجنبية**:

-Hyerle, David, (2009), Thinking Maps: Visual Tools for Activating Habits of Mind, *Learning and Leading with Habits of Mind*, (16 Essential Characteristics for Success), Association for Supervision and Curriculum Development • Alexandria, Virginia USA, p1

-Meissner, J., & Yun, T. C.(2008) Verbal Solution Guide. Manhattan: Manhattan Review.

-Hyerle, David &Alper, Larry:(2011) Student successes with Thinking Maps, CORWIN, California USA.

****