



فاعلية برنامج قائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة
المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية

**The effectiveness of a program based on the constructivist and systemic
approach in developing reading comprehension skills among secondary
school students in the Republic of Yemen**

Suad Mahdi Ali Al-Jouri

*Researcher- Faculty of Education
- Sana'a University - Yemen*

سعاد مهدي علي الجوري

باحثه - كلية التربية - جامعة صنعاء - اليمن

الملخص:

هدف البحث إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، والمنهج الوصفي؛ لمناسبتهما لطبيعة البحث، تكونت العينة المختارة بطريقة عشوائية من (80) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، من مدرستي معين والخنساء، التابعتين لمدارس أمانة العاصمة صنعاء، تم توزيعهن بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، درست طالبات الشعبة (ج) من مدرسة معين المجموعة التجريبية مقرر القراءة -الجزء الأول- باستخدام المدخل البنائي المنظومي، في حين درست طالبات الشعبة (ج) من مدرسة الخنساء المجموعة الضابطة، المقرر نفسه بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت الأدوات في إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، بلغ عددها (26) مهارة، موزعة على خمس مستويات هي: (الفهم الحرفي- الفهم الاستنتاجي- الفهم النقدي- الفهم التذوقي- الفهم الإبداعي)، ثم تحويلها إلى استبانة لمعرفة الوزن النسبي لكل مهارة، وإعداد اختبار مهارات الفهم القرائي مكوناً من (16) سؤالاً، وإعداد دليل المدرس باستخدام المدخل البنائي المنظومي، وبعد التطبيق وتحليل البيانات إحصائياً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية المدخل البنائي المنظومي، حيث بلغ حجم الأثر (0.82).

الكلمات المفتاحية: برنامج، البنائي المنظومي، الفهم القرائي.

Abstract:

The research aimed to know the effectiveness of a program based on the constructivist systemic approach in developing reading comprehension skills among secondary school students in the Republic of Yemen. The research used the semi-experimental approach and the descriptive approach. Due to their suitability to the nature of the research, the randomly selected sample consisted of (80) female students from the first secondary grade from Maeen and Al-Khansa schools, affiliated to the schools of the capital Sana'a, they were distributed equally in to two experimental and control groups, the experimental reading course-the first part -using the structural and systemic approach, while the students of Division (c) of Al-Khansa school the control group, studied the same course in the usual way, and the tools consisted in preparing a list of reading comprehension skills, numbering (26) skills, distributed among five the levels are (literal comprehension-deductive comprehension-critical comprehension -laste comprehension- creative comprehension), then converting them into a questionnaire to know the relative weight of each skill, preparing reading comprehension skills test consisting of (16) questions, and preparing a teacher's guide using the structural and systemic approach. After application and statistical analysis of the data the results showed that there were statically significant differences at the level (0,05) between the mean group scores of the experimental and control group students in the dimensional reading comprehension skills test in favor of the systemic constructive approach, where the effect size was (0,82).

Keyword: program, constructivist systemic, reading comprehension.

مشكلة البحث وإجراءاته:

مشكلة البحث وإجراءاته:

المقدمة:

المعرفية المتداخلة فيه، فهو تصور ذهني مترابط يخضع لمجموعة من المعالجات المعرفية ذات المستوى الأعلى لاستخراج المعلومات الضمنية. (سليمة، 2022، 36)

ويعرف الفهم القرائي أنه: "عملية عقلية ومعرفية متكاملة، ينتج عنها فهم اللغة الشفوية أو المكتوبة التي كانت في ذاكرة المتعلم وربطها بمعانيها، تصل به إلى المعاني التي يحتويها النص مع الاعتماد على خبرته السابقة"، حيث يقوم بإنشاء شبكة من العلاقات بين مختلف المواضيع التي يتناولها النص المقروء، وبين ما اكتسبه من معارف سابقة، فيربط بين الكلمات والجمل ثم الفقرات، ثم التفسير والتحليل والتقويم، فينتقل بذلك من الكلمات والجمل إلى مستوى الفهم الإبداعي لمحتوى النص. (سيفين، 2021، 208)

وتؤكد أهداف تعليم القراءة في المرحلة الثانوية على ضرورة تنمية مهارات الفهم القرائي مثل: سلامة النطق وتوضيح معاني المفردات الجديدة، واستخلاص الأفكار والعلاقات اللغوية المتنوعة، والمقارنة بين أساليب النص وأنماطه واستنتاج المعاني الضمنية التي يوحي بها النص المقروء (وزارة التربية والتعليم، 2013، 14)، ولتحقيق ذلك ينبغي على المدرس استخدام مداخل تدريسية مناسبة وأكثر فاعلية، ينتج عنها التعلم الجيد الذي يحدث التغيير المطلوب عند طلبته، فالتدريس الفعال يتيح فرصة كافية لتطوير قدراتهم اللغوية من خلال النص المقروء. (الشواورة، مقابلة، 2021، 336)

وتزداد أهمية الفهم القرائي لطلبة المرحلة الثانوية؛ حيث تتسع أهداف التربية وتتشعب، كما تتسع أفق

تعد اللغة منهجاً للتفكير، ونظاماً للاتصال والتعبير، فتقافة كل مجتمع كامنة في لغته؛ فهي الأم التي تنسج شبكة الوفاق بين أفراد المجتمع وجماعاته، ونظمه ومؤسساته، وقيمه ومعتقداته، فلا وفاق دون لغة ولا مجتمع دون وفاق.

واللغة العربية هي من أوسع اللغات تعبيراً عما يجول في النفس، لاسيما نزول القرآن الكريم بلسانها، فجعلها أكثر رسوخاً، وأشدّ بياناً، وأقوى استقراراً، ثم: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ سورة الحجر، الآية: 9

والقراءة من أهم المهارات اللغوية التي يتعلمها الإنسان؛ كونها عملية نفسية لغوية نشطة، يبني فيها المتعلم المعنى من خلال تفاعله مع النص وفهم أفكاره، ومزجه بخبراته السابقة. (الشنقيطي، 2020، 198)

وتوفر القراءة للمتعم العديد من الفرص لاستغلال وقت فراغه، حيث يرى العالم بها، فيحسن معرفته، وتحضيره العقلي؛ للوصول إلى المعلومات وتفسيرها وبالتالي إلى فهمها، وتؤكد دراسة (الأنصاري، 2022، 306) أن القراءة نظرية من نظريات التفكير، لا تنقص عن التي استخدمها مؤلف النص الذي يقرأه المتعلم، فكلاهما يحتاج إلى التنسيق والفهم، والتحليل والتجميع، والحكم وحل المشكلات، والاختيار والاستنباط، ومفاضلة البيانات والنقد، والاشتقاق والاستخلاص.

ويمثل الفهم القرائي الهدف الأساسي لعملية القراءة في مجملها، فالذي لا يفهم كأنه لم يقرأ، وقد حاول المختصون في علم النفس المعرفي تفسير كيفية حدوث الفهم القرائي من خلال مختلف العمليات

شرح الالفاظ والتراكيب الصعبة، ولا يهتمون بتحليل النص وما يحتويه من أفكار ومناقشها والتعليق عليها، فهم يركزون على المهارات السطحية مثل: سلامة النطق، والفهم العام، والتذكر والحفظ، وهو ما يسمى بثقافة الإيداع لدى المتعلم؛ لذلك أصبح ضعف الطلبة في إتقان هذه المهارات يمثل مشكلة استدعت مواجهتها والعمل على علاجها، فقد أظهرت نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تم التوصل إليها تدني مستوى الفهم القرائي لديهم، فهم يعانون من ضعف واضح في فهم ما يقومون بقراءته (سليمة، 2022، 34)، وترجع دراسة (إسماعيل؛ وفرج، 2019، 540) ذلك التدني إلى ندرة استخدام أساليب التدريس التي تعتمد على تفاعل الطلبة ومشاركاتهم، وقد أوصت هذه الدراسات بضرورة الاهتمام بخبرات المتعلم السابقة والاعتماد عليها في تقديم الخبرة الجديدة، وهذا يحتم اختيار المدرس المدخل أو الأسلوب المناسب الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

وتتأثر مداخل التدريس ولاسيما المدخل البنائي المنظومي إلى حد كبير بالثورة العلمية والتكنولوجية باعتبارها مكونًا مهمًا من مكونات التعلم، التي تجعل التعلم أكثر فاعلية، من خلال الانتقال بالمتعلم من منهج الذاكرة والحفظ إلى منهج التفكير والإبداع، ولذا يعد المدخل البنائي المنظومي أحد المداخل المعاصرة التي تسعى إلى تحقيق الجودة ليس فقط في محتوى المنهج وطريقة تدريسه وتقويمه، بل في عمليات التفكير التي يعمل على تنميتها. (عبد ربه، 2013، 90)

ويعرف المدخل البنائي المنظومي أنه: "إجراء التعليم في إطار النظرة الشمولية للموقف الذي يمثله باعتباره

الطلبة وميولهم، فيظهر اهتمامهم بالعالم المحيط بهم، ورغبتهم في اكتشاف كل ما هو جديد، فتتضاعف فرص خبراتهم المعرفية، ويرتقي مستوى تفكيرهم، ليصبح إتقانهم لمهارات القراءة من أهم وسائل التعلم الذاتي المستمر مدى الحياة. (مفتاح، 2014، 4)

وعلى الرغم من الأهمية الكبرى لمهارات الفهم القرائي في تحديد نجاح المتعلم أو فشله في الحياة الدراسية، فإن هذه المهارات لم تتل من القائمين على تعليم اللغة العربية ما تستحقه من عناية واهتمام، إذ تشير دراسة (علي، 2013، 8) أن الممارسات التربوية عند تدريس القراءة لا تثير اهتمام الطلبة ولا تتحدى تفكيرهم، وذلك نتيجة تعلمهم المعارف بطرائق اعتيادية، تقوم على نقل المعلومات وحشوها في عقولهم، فالمدرس يقوم غالبًا بتفسير أو توضيح بعض معاني الكلمات الغامضة، وتصويب الخطأ بنفسه، دون أن يترك فرصة للمتعلم أن يعمل فكره حول النص المقروء، ويقتصر دوره على الاستماع، والتعرف إلى المقروء وصحة نطقه، دون الاهتمام بتحفيظه للمشاركة والتفاعل مع المقروء والتساؤل بشأنه، والتفكير فيه والحكم عليه.

وتؤكد دراسة (القحطاني، 2018، 129) وجود قصور في مفهوم تعليم القراءة في مدارسنا؛ حيث يقتصر في تعليمها استخدام المدرس أسلوب (قم - اقرأ - اجلس)، وعلى ممارسة مستويات التفكير الدنيا، كالتعرف على الرموز المكتوبة والتفسير الحرفي للمقروء، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف الطلبة في إتقان مهارات الفهم القرائي، كما تشير نتائج تقارير الزيارات الميدانية لموجهي اللغة العربية للمرحلة الثانوية للعام الدراسي 2022/2021م أن معظم المدرسين يستخدمون الطريقة الاعتيادية، التي تقتصر على

(الصليحي، 2019، 118) ودراسة (الحيبي، 2018، 127)؛ فهو يكسب الطلبة مهارات التفكير العليا: كالملاحظة، والتصنيف، والقياس، والاستنتاج، والعلاقات الزمانية والمكانية، والتنبؤ في المراحل الدراسية؛ لهذا أصبح الأخذ بالمدخل البنائي المنظومي في العملية التعليمية من الضروريات التي لا يمكن إغفالها؛ إذ إن كل عضو يؤثر ويتأثر ببقية عناصر المنظومة.

وقد تبين مما توصلت إليه نتائج البحوث، والدراسات السابقة، والتجربة الميدانية للباحثة في التدريس أن طلبة المرحلة الثانوية بشكل عام وطالبات الصف الأول الثانوي بصورة خاصة، يعانون ضعفاً في ممارسة مهارات الفهم القرائي؛ ويظهر سبب هذا الضعف في اقتصار الفهم القرائي عند الرموز المكتوبة دون التعرف على مدلولات الكلمات تعريفاً دقيقاً، وإغفال مهارات استخدام السياق في فهم المعنى، وتدني قدرة الطلبة على نقد المقروء وتدوقه؛ ذلك أن تدريس القراءة في مدارسنا مازال مقتصرًا على النمط الاعتيادي في طرائق التدريس؛ الأمر الذي جعل الباحثة تأخذ المدخل البنائي المنظومي للإسهام في معالجة هذا الضعف لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ومساعدتهن في توظيف معارفهن لمواكبة متطلبات العصر.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في تدني مستوى إتقان مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ولإسهام في معالجة هذا الضعف حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس:

منظومة تكاملية تتضمن تحليل المنظومة ثم إعادة تصميمها وبنائها والتأكد من صلاحيتها، فهو يهتم بدراسة المفاهيم أو الموضوعات بتنظيم الخبرات والمعلومات ضمن علاقة تبادلية تفاعلية تعمل معاً نحو تحقيق أهداف معينة، تجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق تعلمه مع ما سوف يتعلمه في أي مرحلة من المراحل، ضمن خطة واضحة ومحددة، فتتحول المفاهيم في بنية الطالب المعرفية إلى صورة ذات معنى في حياته اليومية. (شهاب، 2001، 2)

ويستخدم المدخل البنائي المنظومي في التدريس منذ بداية تدريس الموضوع حتى نهايته، ففي بداية الدرس يستخدم لربط المفاهيم الجديدة بالمخزون المعرفي الموجود في البنية المعرفية للمتعلم، وأثناء تدريس الموضوع يوضح العلاقات المتبادلة بين المفاهيم المختلفة الموجودة في المخطط المنظومي، ويستخدم في نهاية الدرس لإبراز العلاقات بين المفاهيم، والمساعدة في التمييز بينها، فهو يعمل على زيادة البناء المعرفي للمتعلم وزيادة خبراته المعرفية والتفكير بطريقة منظومية؛ مما يؤدي إلى تنمية قدرته على التأمل أثناء قراءته للنص، ووضع الحلول المناسبة لحل المشكلات التي تواجهه مستعداً ما يناسبها من خبرات سابقة محفوظة في بنيته المعرفية لفهم معانيه الضمنية وإعادة ترتيبه بصورة جديدة ومبتكرة. (حسن، 2015، 275)

وفي ضوء الاهتمام بتطوير المناهج الدراسية وفقاً للفلسفة المنظومية، أوردت الأدبيات التربوية العديد من المبادرات المنظومية لتطوير العملية التعليمية، تتفق في مجملها على تشجيع استخدام المدخل البنائي المنظومي الذي يعد أحد مداخل التدريس الحديثة، كدراسة (حمدان وآخرون، 2021، 511)، ودراسة

أ/ موجهو اللغة العربية؛ في إعداد الدورات التدريبية لمدرسي اللغة العربية في مجال تحسين أساليب التدريس.

ب/ مدرسو اللغة العربية؛ لتحسين أدائهم التدريسي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ج/ الجهات المتخصصة بإعداد المعلمين وتأهيلهم في كليات التربية.

3. فتح المجال أمام بحوث ودراسات

جديدة لإعداد برامج مصممة وفق مداخل التدريس الحديثة تسهم في تطوير أساليب التدريس وتحسين مخرجاته في جميع فروع اللغة العربية.

فروض البحث:

سعى البحث إلى التأكد من صحة الفرضية الرئيسية:
- لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لفاعلية البرنامج القائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. وتتفرع منها:

أ/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي في التطبيق البعدي
ب/ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست المقرر بالمدخل البنائي المنظومي في اختبار مهارات الفهم القرائي في التطبيقين القبلي والبعدي.

حدود البحث:

ما فاعلية برنامج قائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

س 1: ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي إتقانها لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

س 2: ما صورة برنامج مصمم وفق المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

س 3: ما فاعلية تدريس محتوى البرنامج المصمم وفق المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

أهداف البحث:

1. معرفة مهارات الفهم القرائي التي ينبغي إتقانها لدى طلبة الصف الأول الثانوي.
2. معرفة فاعلية تدريس محتوى البرنامج المصمم وفق المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث:

1. تقديم قائمة بمهارات الفهم القرائي ليستفيد منها طلبة البحوث والدراسات في مجال اللغة العربية، والجهات المتخصصة بتأليف مناهج اللغة العربية وتقويمها وتطويرها في المرحلة الثانوية.
2. تقديم برنامج قائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي ليستفيد منه الفئات الآتية:

الفاعلية:

لغة: فعل الفعل: كناية عن كل عمل متعدد أو غير متعدد، فعل يفعل فعلاً فعلاً فالاسم مكسور والمصدر مفتوح، والاسم الفعل والجمع الفعال. (ابن منظور، 2005، 528)

واصطلاحاً: "القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة وفق معايير محددة مسبقاً؛ للوصول إلى النتائج المرجوة بأقصى حد ممكن" (علي، 2011، 48) وتعرف الفاعلية إجرائياً أنها: مقدار التحسن الذي طرأ لدى طالبات الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية) في إتقانهن مهارات الفهم القرائي بعد خضوعهن للبرنامج المصمم وفق المدخل البنائي المنظومي.

البرنامج:

لغة: الورقة الجامعة للحساب أو الخطة التي يكتب فيها المتحدث أسماء روايته وأسانيده وكتبه. (مجمع اللغة العربية، 2004، 577) واصطلاحاً: "نظام متكامل يتكون من أجزاء في أسسه وأهدافه ومحتواه وطرائقه وأساليبه التدريس والتقويم، وهذه الأجزاء تتفاعل فيما بينها بطريقة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة" (شحاته؛ النجار، 2003، 189)

ويقصد بفاعلية البرنامج إجرائياً: الأثر المرغوب به والمتوقع أن يحدثه البرنامج المصمم وفق المدخل البنائي المنظومي، ويقاس من خلال متوسط درجات اختبار مهارات الفهم القرائي لدى عينة البحث.

• المدخل البنائي المنظومي:

المنظوم في اللغة: "المضموم بعضه إلى بعض، دُرْ منظوم من الكلام: الشعر الموزون، وهو خلاف المنثور، فيقال عقْدُ منظوم من لؤلؤٍ ومرجانٍ أي مرتبٌ

1. **الحدود الموضوعية:** دروس كتاب القراءة-الجزء الأول-المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي، للعام الدراسي 2022-2023م.

2. بعض مهارات الفهم القرائي التي أخذت نسبة (80%) فأكثر.

- **الحدود البشرية:** اختيار عينة عشوائية من طالبات الصف الأول الثانوي، تكونت من (80) طالبة موزعات بالتساوي إلى مجموعتين: (تجريبية-ضابطة)

- **الحدود المكانية:** اختيار مدرستين حكوميتين من مدارس أمانة العاصمة-صنعاء الأساسية الثانوية للبنات، وهما: مدرسة معين التابعة لمديرية الصافية لتمثل طالباتها الشعبة (ج) المجموعة التجريبية، ومدرسة الخنساء التابعة لمديرية صنعاء القديمة لتمثل طالباتها الشعبة (ج) المجموعة الضابطة؛ وذلك لقربهما من مكان سكن الباحثة، بالإضافة إلى أن العاملين فيهما أبدوا استعدادهم للتعاون مع الباحثة في تطبيق البرنامج، وأدوات البحث.

- **الحدود الزمنية:** 2022-2023م

منهج البحث:

- المنهج الوصفي القائم على المسح والتحليل؛ لإثراء الإطار النظري، وتحليل النتائج.

- المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، في مدرستين مختلفتين من مدارس أمانة العاصمة-صنعاء، الذي يعتمد على الاختيار القبلي والبعدي.

مصطلحات البحث:

ومضموم بعضه الى بعض". (الفيروز آبادي، 1996م، 1175)

واصطلاحاً: "دراسة المفاهيم أو الموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم أو موضوع وغيره من المفاهيم أو الموضوعات؛ مما يجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق دراسته في مرحلة سابقة مع ما سوف يدرسه من خلال خطة واضحة لإعداده في منهج معين أو تخصص معين". (فهيمي؛ جولاً جوفسكي، 2001، 4) ويعرف إجرائياً أنه: تدريس موضوعات القراءة المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي - الجزء الأول- وفق برنامج تدريسي يقوم بإنشاء شبكة من العلاقات بين الموضوع الواحد والموضوعات الأخرى، تجعل الطالبة قادرة على ربط ما سبق دراسته مع ما سيتم تدريسه ضمن خطة دراسية محددة، مع الاستعانة ببعض أساليب التدريس والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التي تتناسب مع محتوى البرنامج؛ وتحقق أهدافه.

مهارات الفهم القرائي:

المهارة: في اللغة: "الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل". (ابن منظور، 2005، 541). واصطلاحاً: "أداء يقوم به الفرد بإتقان وفاعلية في فترة زمنية قصيرة". (عبد الهادي؛ أبو حشيش، 2003، 24)

والفهم القرائي "عملية عقلية ذهنية يصل بها المتعلم إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء معتمداً على خبرته السابقة من خلال الربط بين الكلمات والجمل والفقرات" (خليل، 1995، 95)

وتعرف مهارات الفهم القرائي إجرائياً أنها: قدرة الطالبة على ممارسة مهارات الفهم القرائي المتضمنة في أهداف البرنامج.

الإطار النظري:

مفهوم القراءة وأهميتها:

القراءة من المفاهيم التي حظيت بالتطور والنمو نتيجة لتطور الحياة الإنسانية والمعرفية، فهي مهارة لغوية تعتمد على عمليات عقلية معقدة، تتضمن العديد من المهارات المترابطة، تماثل جميع العمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم وهو يحل المسائل الرياضية، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج، والتفاعل مع النص المقروء بطرق مختلفة، فيحاول أن يفهم صدق ما يقرأ، أو حقيقته، وقد يجد أن ما يقرأه يذكره بأفكار وتجارب سابقة، أو يستفيد منه في حياته المقبلة، وهو كل ما يقوم بعمليات تفكير واستنتاج. (الحوري، 1983، 4)

وتعرف القراءة لغة: "قرأ الشيء قرأناً جمعه وفهم بعضه إلى بعض، وكل شيء جمعته فقد قرأته، وسمي القرآن قرأناً لأنه جمع السور والآيات (ابن منظور، 2005، 535) أما اصطلاحاً فقد تطور مفهومها من كونها عملية ديناميكية بسيطة الى مفهوم معقد يستلزم تدخل المتعلم بكل جوانبها، ففي متخل القرن العشرين بدأت بمفهوم لا يتعدى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، وكانت الأبحاث تتناول النواحي الفسيولوجية، مثل: حركات العين وأعضاء النطق، أصبحت بمفهومها الحديث نشاطاً فكرياً، تشمل على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها نطقاً صحيحاً والفهم والتحليل والنقد والتفاعل مع المقروء وحل المشكلات. (الحري، 2019، 3)

بمستوياته المختلفة لدى طلبته، في مختلف المراحل التعليمية (جابر، 2001، 278)؛ لذلك جعلت وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية مهارات الفهم القرائي ومستوياته هدفاً رئيساً من أهداف تعليم القراءة في المرحلة الثانوية.

ويستمد الفهم القرائي طبيعته المركبة من عملية القراءة ككل، حيث يستخدم المتعلم خبرته السابقة، وملامح المقروء؛ لتكوين المعاني المفيدة في سياق معين، وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، تظهر في أن القراء الضعفاء يخطئون بمقدار (805) أخطاء شفوية في كل (100) كلمة، ويخطئ القراء الجيدون (2.1) فقط في كل (100) كلمة، وأن نسبة (51%) من أخطاء الضعفاء ترجع إلى تغيير المعنى. (المسوري، 2015، 22)

ويمكن أن تشمل عملية الفهم انتقاء فكرة معينة وفهمها، في جملة واحدة (العمليات الصغرى)، واستنتاج العلاقات بين أشياء الجمل والجمل (العمليات التكاملية)، وتنظيم الفكرة في صورة ملخصة (العمليات الكلية)، واستنتاج معلومات غير مقصودة من الكاتب (العمليات المتممة)، وتعمل مع العمليات السابقة في تبادل وتأثير وتأثر، ويمكن ضبطها والتحكم فيها، وملاءمتها من المتعلم وأغراضه (سياق الحال). (البصيص، 2011، 67)

ويعتمد فهم المادة القرائية على مكونين: الأول: التمثيلات العقلية لقضايا النص، وهو ما يمثل الجانب التطبيقي لعمليات فهم اللغة، ويتضمن مهارات التعرف والفهم، والسرعة، والحكم، والثاني: المعالجة العقلية لتلك القضايا، وتتمثل في استخدام المداخل المناسبة لفهم النص. (المدني، 2020، 3)

وتكمن أهمية القراءة في إطلاق إمكانيات طلبة المرحلة الثانوية وإعدادهم، إما للانتظام في الدراسة في هذه المرحلة ومواصلة المرحلة الجامعية، وإما للعمل وتحمل عبء الحياة، وكلا الأمرين يتطلبان مهارات مختلفة، وكفايات متنوعة (طعيمة، 2004م، 90). فإذا أجاد المتعلم فنون اللغة العربية وامتلك مهاراتها وتفوق فيها، فإنه يتفوق في سائر المواد الدراسية، والقصور فيها قصور في تحصيله الدراسي؛ لذلك عمدت وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية إلى وضع كتاب مستقل للقراءة ضمن مقررات اللغة العربية للصف الأول الثانوي، باعتبار أن دور المدرسة لا يقتصر على تكوين قيم مرغوبة لدى طلبتها، وإنما مساعدتهم على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ، وانتقاء الأفضل منها.

وتقف الطرائق الاعتيادية عائقاً أمام نمو قدرة المتعلم على ممارسة مهارات الفهم القرائي بمستوياته المختلفة؛ حيث يتصف تدريس القراءة بالمنطوية التي تقضي بقراءة المدرس للدرس، ثم وقوف الطلبة الواحد تلو الآخر؛ لقراءة أجزاء من الدرس، حتى يتموا قراءة الدرس كاملاً، مما ولد لديهم الإحساس بغياب الدافع إلى الإنصات فتحول درس القراءة إلى درس ممل أدى بهم إلى البعد عن القراءة، والتبرم منها. (فضل الله، 2001، 80)

الفهم القرائي وأهميته:

الأصل في القراءة الفهم، وهو يحدث بالتفاعل عن طريق رد الفعل والاستجابة بين نظام المتعلم ونظام النص، واستخلاص المعنى من الكلمات المقروءة؛ بهدف فهم المحتوى، واشتقاق المعنى مما يقرأ، فهو الحصيلة النهائية التي ينشدها كل متعلم والنتيجة التي يسعى كل مدرس لتحقيقها، من خلال تنميته

أيهما يمكن تنميته قبل الآخر، والهدف من تحديدها للطلبة هو تسهيل فهمها ومناقشتها، وتسهيل مهمة المدرس في إعداد أهداف القراءة، واختيار طرائق التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة؛ التي تساعد على تنمية قدرات الطلبة في فهم المادة المقروءة، ومساعدتهم في امتلاك ثروة لغوية من المعاني الحرفية والمجازية. (فضل الله، 2001، 82)

وتحتوي مهارات الفهم القرائي على مهارات فرعية ومتعددة مثل: تحديد هدف الكاتب، والتلخيص، والقدرة على استخراج الأفكار الرئيسية والموازنة، وإدراك العلاقات وتقويم المقروء، والربط الصحيح بين الرمز والمعنى، واستنتاج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكرها، واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلية. (يونس، 2001، 189)

مستويات الفهم القرائي:

تتضمن مهارات القراءة مستويات مختلفة من الفهم، بحسب هدف المتعلم ومهارته في القراءة، وتعرف هذه المستويات بأنها: "مجموعة من التصنيفات أو التقسيمات المتدرجة في الصعوبة، تتحرك من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن الأدنى إلى الأعلى، بحسب مستوى التفكير الذي تعالجه". (الحوسنية، 2021، 45)

وقد أورد المتخصصون تصنيفات عديدة لمستويات الفهم القرائي، فبعضهم قسم الفهم القرائي في ضوء حجم الوحدة المقروءة، بدءاً بالكلمة فبالعبارة فالصفحة ثم الموضوع، وبعضهم الآخر قسمه طبقاً لنوع وحجم الرسالة العقلية التي تحملها الرموز اللغوية، فقيل فهم الأفكار الرئيسية، والأفكار التفصيلية، وإدراك العلاقات

وتكمن أهمية الفهم القرائي في اختيار المهم من النص المقروء، والتمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية، وتنظيمها بشكل مترابط، والاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وربط المعرفة السابقة بالمعرفة المقدمة من النص، فيفتح أبواب الثقافة، ويهذب مقياس التذوق لدى المتعلم، ويساعده في حل المشكلات والتوافق الشخصي والاتصال بالآخرين، ممن تفصلهم المسافات الزمنية أو المكانية. (جابر، 2015، 22)

ويتضمن الفهم القرائي عمليات فرعية تتداخل فيما بينها حتى تصبح عمليات متكاملة، وتسهم هذه العمليات في إنجاح العمليات الأخرى، إذ لا يتم التدريس بالتركيز على أحدهما دون الأخرى، وقد حاولت الباحثة مراعاته في برنامجها القائم على المدخل البنائي المنظومي، فالطالبة تمثل محور العملية التعليمية، والمُدْرسة مساعدة وموجهة، أما السياق القرائي فهو حيوي يتنوع بتنوع الأساليب والأنشطة، والوسائل التعليمية، والتنافس والتعاون مع بعضهن، أما النص فهو محتوى كتاب القراءة المقرر عليهن بأشكال بنائية منظومية.

مهارات الفهم القرائي:

تتصف مهارات الفهم القرائي بأنها عمليات عقلية يسعى المتعلم من خلالها إلى استيعاب النص وتحليله، وبناء تنبؤات حول ما يتوقع حدوثه بعد قراءته للمادة؛ من خلال ربط خبرته بالموضوع بما هو مكتوب فيه، وتفاعله مع المعلومات الجديدة؛ ليستطيع تحقيق الأهداف المرجوة من النص كما أوردتها الكاتبة (العنوم، 2004، 72).

ويتضمن الفهم القرائي عددًا من المهارات المتداخلة والمتراطة مع بعضها البعض، بحيث يصعب تحديد

بعولمة الثقافات والتشابك المعلوماتي، وإزالة الحواجز بين المعارف المختلفة، ومتناغماً مع نمو الكائنات الحية، فقد دمج بين علم النفس المعرفي، وعلم النفس النمو، وعلم الأعصاب والدراسات التشريحية للمخ، وتطبيقاً لعلم الأبيستولوجيا (العلم الذي يبحث في مبادئ المعرفة الإنسانية وطبيعتها ومصدرها وقيمتها؛ أي أن الإنسان سخر الآلة لخدمته)، وفي ضوء ذلك قامت جامعة هونج كونج التطبيقية بوضع مخطط استراتيجي يعتمد على المدخل البنائي المنظومي في تصميم الخدمات التعليمية بتكنولوجيا التعليم وأنظمتها. (الإسي، 2015، 15)

والمدخل هو الانطلاق من مجال معرفي أو عنصر ثقافي مهم باتباع طريقة معينة؛ لتحقيق أهداف متعددة، مثل: المدخل القيمي-التاريخي-المنظومي-المجالي... إلخ. (اللولو، 2006، 2)

وفي التربية يقصد بمدخل التدريس: "مجموعة من الأسس والمبادئ والمنطلقات التي تستند إليها طريقة معينة من طرق التدريس، فهو الترجمة التربوية لنظرية المعرفة في صورة برامج تعليمية تتحقق فيها فلسفة المعرفة لأسس المناهج، وتستوفي عناصرها بدءاً من الأهداف وانتهاءً بأساليب التقويم، حيث يتم التركيز على وظائف اللغة ومناشط المتعلم والمهارات التي يتعين إكسابها له". (علي، 2011، 84)

وتعرف البنائية بانها: "عملية تفاعل بين ثلاث عناصر في الموقف التعليمي، وهي: الخبرات السابقة، والموقف التعليمي، والمناخ البيئي الذي تحدث فيه عملية التعلم من أجل بناء وتطوير تراكيب معرفية جديدة، وتمتاز بالشمولية والعمومية مقارنة بالمعرفة السابقة، واستخدام هذه التراكيب المعرفية

بين الأفكار، وهناك من صنف مستويات الفهم القرائي في ضوء مستوى العمليات العقلية التي يمارسها المتعلم، والتي يستدل عليها بالمشورات الأدائية التي تظهر، كالفهم السطحي أو الحرفي، والفهم التفسيري أو فهم ما بين السطور، والفهم الضمني، وبالمقابل هناك من صنف مستويات الفهم القرائي في ضوء نوع التفكير الذي يمارسه المتعلم في أثناء تفاعله مع النص مثل: الفهم الناقد، والفهم الإبداعي، والفهم الاستنتاجي، والفهم التقويمي. (الحمادي، 2008، 89)

ولعل المتأمل في التصنيفات السابقة يجد أنها تكاد تتفق فيما بينها، فتصنيف مهارات الفهم القرائي بناءً على السياق التي وردت فيه-كلمة أم جملة أم فقرة- يشمل في كل مستوى منه جميع المستويات السابقة، وبالتالي فإن عملية الفهم القرائي عملية معقدة، لها مستويات متعددة، ينبغي الاهتمام بها، باستخدام مداخل وبرامج حديثة في سبيل رفع مستوى الطلبة وتمكنهم من امتلاك هذه المهارات (الشمري، 2021، 158)

المدخل البنائي المنظومي:

يرتكز المدخل البنائي المنظومي على أساس العلاقات المتبادلة بين مكوناته كوحدة واحدة، فهو يعمل على الرؤية المتكاملة لجميع المفاهيم، وقد وضع لأول مرة عام 1950 باسم "نظرية النظام العام"، من قبل عالم بيولوجي نساوي هو "لودويغ فون" (Ludwig Von Bertalanff)، وفي خطوة متطورة ومتزايدة بدأ المهتمون بلورة مصطلح المدخل البنائي المنظومي في أواخر القرن العشرين؛ ليصبح منهجاً ونظاماً تعليمياً وطريقة حديثة للتدريس؛ للحد من ثقافة الذاكرة وتنمية التفكير، حيث جاء متأثراً

وتراحمهم وتعاطفهم، كمثال الحسد الواحد إذا اشتكى منه عضوٌ تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى» متفق عليه (الدمشقي، 2007، رقم الحديث 224، 96).

الأساس الفلسفي للمدخل البنائي المنظومي:

يستند المدخل البنائي المنظومي في العملية التعليمية بشكل أساسي على نظريات علم النفس المعرفي، التي ركزت على العمليات العقلية التي تحدث في عقل المتعلم نفسه، في كيفية اكتسابه للمعرفة وتنظيمها، وتخزينها في ذاكرته، وكيفية توظيف ما اكتسبه في حل ما يواجهه من مشكلات في حياته اليومية، ومن تلك النظريات نظرية الجشطالت التي تقول "إن أي كل أكبر من مجرد حصىلة (مكوناته) وإنما هو حصىلة العلاقات بين هذه المكونات وتفاعلاتها، ومدى مساهمة كل مكون منها في تكوين هذا الكل وتحقيق أهدافه، فهو يربط أجزاء المادة التعليمية بطريقة منظمة تعمل على إيصال المعلومة بشكل منظم يسهل على المتعلم فهمها والاستفادة منها (الرملي، 2011، 3).

وقد استفاد المدخل البنائي المنظومي من نظريات علم النفس المعرفية كما ذكرها (الحيقي، 2018، 21) في الآتي:

- تنظر البنائية للتعلم بأنه بناء شخصي للمعرفة من قبل المتعلم نفسه، فهي تؤكد التعلم التعاوني، والمدخل البنائي المنظومي يستخدم الأنشطة التعاونية والتنافسية، لترتيب المعلومات، وتشجيع الطلبة على اتخاذ القرار بأنفسهم، وتنمية إبداعاتهم.

الجديدة في معالجة مواقف بيئة جديدة" (عبيد وعفانة: 2003، 90)

والمنظومة في جوهرها تعني وجود بنية معرفية ذاتية التكامل تتربط مكوناتها ببعضها البعض ترابطاً بينياً في علاقات تبادلية التأثير، وديناميكية التفاعل، وقابلية التكيف، بين هذه الخبرات، لتساعد المتعلم في للوصول إلى المعلومة بنفسه، ويقتنع بها ويستفيد منها في حياته، فيكون قادراً على التنبؤ والإبداع، فهي تمثل المتطلبات الأساسية لبناء التعلم اللاحق، الذي يقوم بربط البنية المعرفية للمتعلم: كمياً بتراكم الخبرات والمعلومات، وكيفياً بالتفاعل المستمر بين مكوناتها. (فهيم، 2002، 3)

المدخل البنائي المنظومي في القرآن الكريم:

يهتم القرآن الكريم بالوقائع كلها عند سردها، وعلاقتها الشبكية بين الأجزاء والكل، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَالْقَمَرَ قَدَّرْنَاهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَالْعُرْجُونِ الْقَدِيمِ ٣٩ لَا الشَّمْسُ يَنْبَغِي لَهَا أَنْ تُدْرِكَ الْقَمَرَ وَلَا اللَّيْلُ سَابِقُ النَّهَارِ وَكُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ٤٠﴾: 38 - 40

ونجد هذه العلاقة الترابطية المنظومية تعمل على تزويد القيم وتنميتها وجعلها مؤثرة، وترتكز على العلاقات للبنية المعرفية بين الأحداث والظواهر الطبيعية والاجتماعية. (الصليحي، 2019، 31)

المدخل البنائي المنظومي في السنة النبوية:

لقد كانت منهجية الرسول -ﷺ في التعامل مع أصحابه -ﷺ - وتعليمهم تعتمد على الفهم والتأمل والاستنتاج، من خلال إدراك العلاقات، والربط بين أجزاء الموقف بعضه ببعض، وأن أي تغيير فرعي سيكون له تأثيره المعين على باقي مكونات المنظومة الأخرى، ويؤكد ذلك حديث النعمان بن بشير -رضي الله عنه- قال: قال رسول الله -ﷺ-: ﴿مثل المؤمنين في توادهم

الأساليب الخلاقة داخل السياقات التعليمية.
(الصليحي، 2019، 29)

مبررات استخدام المدخل البنائي المنظومي في العملية التعليمية:

في ظل السمات العصرية والانفجار المعرفي وتدفق المعلومات المفتوحة، ظهرت على الساحة التربوية مجموعة من التحديات التي فرضت نفسها ولا بد من مواجهتها، وهذه التحديات مترابطة ومتداخلة فيما بينها في تشابك منظومي، وإذا نظرنا إلى واقعنا التعليمي نلاحظ أن كل موضوع يدرس بصورة منفصلة عن غيره من الموضوعات، إذ يركز على المستويات الدنيا للتعلم، وإعطاء معلومات بطريقة غير مترابطة، تؤدي في النهاية إلى ركام هائل معرفي غير مترابط مع نفسه أو مع البيئة، كل ذلك يتم بهدف إعداد المتعلم لاجتياز امتحانات معظمها تقف عند الحدود الدنيا للتعلم، فيتخرج أجيال معظمها يفكر بطريقة خطية منفصلة عن الإطار الكلي المترابط المنظومي، الذي يصنع النسيج المعرفي المتشابك لأي نشاط إنساني، ويحقق جودة عالية في التعليم تكون متطابقة مع تلك المبررات، وتتفق معها بما يخدم العملية التعليمية بكل جوانبها. (العبيدي، 2014، 23)

ويعد المدخل البنائي المنظومي من المداخل التربوية الحديثة المهمة التي أفرزتها النظرية المعرفية بشكل مفاهيمي تحقق الترابط والتتابع والتسلسل بين المفاهيم بصورة تؤدي إلى التفاعل الناجح، فالمكونات داخل منظومة المنهج البنائي المنظومي تتبادل العلاقات بينها وتتشابك مؤثرة ومتأثرة، فالأهداف تحدد المحتوى، والمحتوى يبني وفق تلك الأهداف، ويتضمنها ويعمل على تحقيقها، وهو يقدم بواسطة

- أدخلت البنائية مفهوم المشاركة بين المدرس والمتعلم في العملية التعليمية.
- غيرت أدوار المدرس من مجرد محاضر وشارح إلى مقدم وملاحظ، بإعطائه مساحة واسعة من تقديم المشكلات، ويكون منظماً للحلول المقترحة.
- أكدت على إنماء روح النقد والتأمل الفكري لدى المتعلم، ليكون عقلية مفتوحة، دائمة التساؤل من خلال التمازج والمناقشة.

أهداف المدخل البنائي المنظومي في العملية التعليمية:

يسعى المدخل البنائي المنظومي لإعادة تأهيل البنية المعرفية للطلبة من التراكم إلى التناغم أثناء نقلها من اللغة الشفهية إلى اللغة المكتوبة، وإنماء الخبرة القائمة على التحليل والتركيب، وربط العلاقات بين الخبرات السابقة والجديدة، وتفعيل دور التعلم النشط، لزيادة الدافعية والاستمتاع بالتعلم، والربط بين فروع المعرفة المختلفة ربطاً بنائياً منظومياً كلما أمكن ذلك.
(حمدان، وآخرون، 2021، 494)

مهارات المدخل البنائي المنظومي:

تشمل مهارات المدخل البنائي المنظومي بشكل عام الكفاءة الإدراكية التي تتألف من مهارات التفسير، والتحليل، والتقييم، والاستدلال، والشرح، وضبط النفس، وينبغي للمدرس أن يمتلك مجموعة من المهارات؛ ليستطيع تطويع المدخل البنائي المنظومي داخل العملية التعليمية، وتتمثل تلك المهارات في: تحديد الاحتياجات التعليمية، وفهم العلاقة بين المقررات الدراسية والأنشطة التعليمية، واستخدام

- استكشاف المتعلم للخبرات الجديدة بإجراء عمليات وأنشطة؛ بحثاً عن إجابات للأسئلة
- تقديم الخبرة الجديدة
- الإيضاح والتفسير للخبرة الجديدة.
- التقويم الختامي.

وقد تبنت الباحثة نموذج جيرلاك وإيلي؛ لما يتسم به من خصائص شمولية الموقف التعليمي المنظومي وترتيب خطواته، بالإضافة إلى ربطه بين الجانب النظري والجانب العملي أثناء تنفيذ الدروس، وقد تم توظيف هذا النموذج على النحو الآتي:

- تحديد المحتوى التعليمي المتمثل في كتاب القراءة - الجزء الأول-المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي للعام الدراسي 2022/2023
- اشتقاق الأهداف السلوكية من المحتوى التعليمي وقائمة مهارات الفهم القرائي.
- تضمين الدروس مهارات الفهم القرائي.
- تقويم السلوك المبدئي للطالبات من خلال إعداد اختبار في مهارات الفهم القرائي وتطبيقه على العينة الضابطة والتجريبية؛ لقياس تكافؤ المجموعتين.
- تحديد الإجراءات والأنشطة التعليمية المتعلقة بدور المدرس والمتعلم.
- القيام بأعمال التغذية الراجعة وتحليل نتائجها.
- تحديد أساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وخطوات التنفيذ والتقويم بأنواعه
- تكثيف التدريبات والأنشطة التعليمية للمهارات التي لم تتمكن عينة البحث من إتقانها.
- تطبيق الاختبار؛ لمعرفة فاعلية البرنامج.

مجموعة من الطرائق والأنشطة تناسب طبيعته؛ لمساعدة الطلبة على تحقيق أهداف التعلم، وتنمية مهاراتهم الفكرية، فهو منهج وأسلوب وطريقة للعمل، يسير وفقاً لخطوات مترابطة ومتشابكة، ويستخدم كل الإمكانيات التي تقدمها التكنولوجيا وفقاً لنظريات التعلم الحديثة" (الحيدري، 2023، 2)

علاقة المدخل البنائي المنظومي بتنمية مهارات الفهم القرائي:

إن الفهم القرائي هو عملية عقلية بناءية تفاعلية، ويمارسها المتعلم من خلال محتوى قرائي؛ بهدف استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك المتعلم مجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن الفهم، وتساعد المخططات البنائية المنظومية على زيادة الكفاءة التعليمية وإعانة المتعلم على تكوين رؤية نافذة يتمكن من خلالها من مواجهة مواقف الحياة وتنمية مهاراته بسرعة. (حمدان، وآخرون، 2021، 496).

مراحل التدريس بالمدخل البنائي المنظومي:

يكتسب المدخل البنائي المنظومي قيمة حيوية في إبراز المفاهيم الأساسية، والأفكار التي يتم تعلمها، ويوضح العلاقات بينها وبين ما سبق دراسته بأسلوب متكامل، فهو أداة لتسهيل تعلم المحتوى بطريقة وظيفية ذات معنى؛ مما يؤدي إلى حصول نتائج إيجابية لعملية التعلم، فهو ينمي روح التعاون بين المدرس والمتعلم، فيصبح المدرس أكثر فاعلية وكفاءة في التدريس، ويمكن إيجاز تلك المراحل كما ذكرتها (الإسي، 2016، 22) في النقاط الآتية:

- التعرف إلى المعرفة والخبرات السابقة لدى المتعلم.
- اندماج المتعلم وتفاعله مع الخبرة السابقة.

هدفت إلى معرفة فاعلية المدخل المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الفني التجاري بمدرسة سوهاج الثانوية للبنات بمدينة سوهاج، حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (150) طالبة، تم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (70) طالبة، درست موضوعات القراءة باستخدام المدخل المنظومي، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (80) طالبة، درست موضوعات القراءة بالطريقة المعتادة، وتمثلت الأدوات بإعداد اختبار مهارات الفهم القرائي في مستوياته (الاستنتاجي-الناقد-التذوقي-الإبداعي)، وإعداد دليل للمدرس والطالب وفق المدخل المنظومي، وبعد التطبيق ومعالجة البيانات إحصائياً أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في اختبار مهارات الفهم القرائي في مستوياته الأربعة (الاستنتاجي-الناقد-التذوقي-الإبداعي)، لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية المدخل المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته الأربعة.

3. دراسة (الصليحي، 2019):

هدفت إلى معرفة أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس مقرر الأخلاق في تنمية القيم الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة قسم الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن (المستوى الأول) بالمعهد العالي لتدريب وتأهيل المعلمين بمحافظة ذمار، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (60) طالباً وطالبة، موزعين بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية من طلبة قسم

وقد تم تنظيم المحتوى التعليمي لمقرر كتاب القراءة- الجزء الأول- وفق المدخل البنائي المنظومي في ثلاث وحدات دراسية، تكونت الوحدتان الأولى والثانية من ثلاثة دروس، وتكونت الوحدة الثالثة من درسين، في صورة أشكال بنائية منظومة رئيسية، ويتفرع منها منظومات فرعية على مستوى كل درس، وتبرز العلاقات المتشابهة والمتداخلة فيما بينها، ويمكن اشتقاق مجموعة من المنظومات الفرعية لبيان الأجزاء المختلفة لكل مهارة على حدة، مع التأكيد على توضيح العلاقات بين المنظومات الفرعية، وإبراز نوعية العلاقة فيما بينها.

البحوث والدراسات السابقة:

1. دراسة (سليمة، 2022):

هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بدولة الجزائر، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (110) تلاميذ، موزعين بالتساوي إلى مجموعتين: (تجريبية-ضابطة)، وتمثلت الأدوات بإعداد اختبار الفهم القرائي يضم المستويات الخاصة بالفهم القرائي: الحرفية، والاستنتاجية، والتقييمية، والإبداعية)، ودليل للمعلم المصمم وفق استراتيجية بناء المعنى (K-W-L)، وبعد التطبيق ومعالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة في اختبار مستويات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية الاستراتيجية في تنمية مستويات مهارات الفهم القرائي المختارة

2. دراسة (حمدان وآخرون، 2021):

خلال تنوع طرائقه وأنشطته، وأساليب تقويمه.

- تفاوت أعداد الطلاب والطالبات في العينات المأخوذة للدراسة.
- يتتفق البحث الحالي مع البحوث السابقة التي تناولت المدخل البنائي المنظومي (متغير مستقل) كدراسة (حمدان وآخرون: 2021) ودراسة (الصليحي: 2019) ويختلف البحث الحالي عن البحوث السابقة في الآتي:
- عنوان البحث وطبيعته: إعداد برنامج قائم على المدخل البنائي المنظومي لمحتوى كتاب القراءة المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي.
- مجتمع البحث وعينته: تم اختيار طالبات الصف الأول الثانوي (التعليم العام) من مدرستين مختلفتين من مدارس أمانة العاصمة صنعاء.
- أدوات البحث: إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي، وتحويل هذه القائمة إلى استبانة تضمنت خمس مستويات: (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد، والتذوقي، والإبداعي)، ومن ثم إعداد اختبار في المهارات التي بلغت أهميتها النسبية (2.5) فأكثر.
- حجم عينة البحث: بلغ حجم العينة (80) طالبة، موزعات بالتساوي إلى مجموعتين: التجريبية والضابطة.
- منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي وشبه التجريبي.

الدراسات الإسلامية درست مقرر الأخلاق باستخدام المدخل المنظومي، وضابطة من طلبة قسم علوم القرآن الكريم درست مقرر الأخلاق بالطريقة المعتادة، وتمثلت الأدوات في بناء قائمة بالقيم الاجتماعية مكونة من (45) قيمة، وقائمة بمهارات التواصل الاجتماعي مكونة من (7) مهارات تواصل اجتماعية أساسية، موزعة إلى مجالين، هما: (لفظي-غير لفظي)، بواقع (60) مهارة فرعية، وتم تحويل القائمتين إلى مقياسين؛ لقياس أثر الطريقة المستخدمة في تدريس مقرر الأخلاق، وبعد التطبيق ومعالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a=0.01$) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس القيم الاجتماعية ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية استخدام المدخل المنظومي في تدريس مقرر الأخلاق في تنمية القيم الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

- اتفقت البحوث والدراسات السابقة على ضرورة تطوير العملية التربوية بصورة مستمرة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويعد المدخل البنائي المنظومي من أهم هذه المداخل التربوية الحديثة.
- أظهرت نتائج الدراسات التي تناولت المدخل البنائي المنظومي فاعليته لجميع المواد التعليمية والمراحل الدراسية، من

إجراءات البحث:

منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين: (التجريبية والضابطة)، والقياس القبلي والبعدي

في مهارات الفهم القرائي؛ لبيان أثر المتغير المستقل

(المدخل البنائي المنظومي) في المتغير التابع (تنمية مهارات الفهم القرائي) من خلال مقارنة متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبارات مهارات الفهم القرائي، وعلى المنهج الوصفي التحليلي؛ لبناء أدوات البحث، وإثراء الإطار النظري وتحليل وتفسير النتائج.

أ- مجتمع البحث: تمثل مجمع البحث الأصلي من جميع طالبات الصف الأول الثانوي اللواتي يدرسن في المدارس التابعة لأمانة العاصمة - صنعاء للعام الدراسي 2023/2022م، والبالغ عددهن (25372) طالبة بحسب إحصائية مكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة-صنعاء موزعات في (108) مدرسة ثانوية حكومية، وتوزعت هذه المدارس على (10) مناطق تعليمية.

ب- عينة البحث: تكونت العينة من (80) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، من مدرستين مختلفتين هما: مدرسة معين التابعة لمديرية الصافية، ومدرسة الخنساء التابعة لمديرية صنعاء القديمة، وقد اختارت الباحثة المدرستين بالطريقة القصدية للمبررات الآتية:

- قرب المدرستين من سكن الباحثة؛ مما سهل الوجود المستمر لمتابعة إنجاز التجربة.

- عدد الطالبات مناسب لإجراء التجربة.

- تشجيع إدارتي المدرستين المذكورتين في البحث المذكورتين في البحث العلمي، وتعاونهما في تنفيذ تجربة البحث.

- اختيار شعبة واحدة من شعب الصف الأول الثانوي من كل مدرسة بطريقة عشوائية وهي شعبة (ج)؛ من أجل تقادي الفروق الفردية بين الطالبات، ووزعن بالتساوي إلى مجموعتين: مثلت طالبات مدرسة معين المجموعة التجريبية التي درست مقرر القراءة بالمدخل البنائي المنظومي، بينما مثلت طالبات مدرسة الخنساء المجموعة الضابطة التي درست المقرر نفسه بالطريقة الاعتيادية.

ج- أدوات البحث: تمثلت الأدوات في:

- إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي من خلال الاطلاع على وثيقة منهاج اللغة العربية، وقد تضمنت أهداف تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية، والأهداف العامة للتعليم الثانوي في الجمهورية

- اليمنية، والاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة من البحوث والكتابات المتخصصة في مجال القراءة بصفة عامة، ومهارات الفهم القرائي بصفة خاصة حيث اشتملت على (33) مهارة، موزعة على خمس مستويات، هي: (الفهم المباشر/الحرفي - الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم التدقيقي، والفهم الإبداعي)

وبعد عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج: (اللغة العربية - الرياضيات-العلوم) وطرائق تدريسها وفي مجال القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، أجريت

التعديلات على القائمة بناءً على ملاحظة أغلبية المحكمين واقتراحاتهم، وقد تم التوصل إلى قائمة المهارات في صورتها النهائية احتوت على (26) مهارة موزعة على المستويات نفسها.

- تحويل القائمة إلى استبانة تم توزيعها على الموجهين والمدرسين لمادة اللغة العربية البالغ عددهم (50) موجهًا ومدرسًا؛ للتعرف إلى أهم تلك المهارات اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي، وتحديد الأهمية النسبية لكل مهارة، وقد تم اختيار طريقة (ليكرت الثلاثية) في الإجابة عن بنودها، حيث وضع أمام كل مهارة درجة أهميتها (كبيرة- متوسطة - قليلة)، ونظرًا لصعوبة قياس جميع المهارات فقد اقتصر البحث على المهارات التي حصلت على وزن نسبي (2,50) فأكثر، وقد تم ترتيبها تنازليًا بحسب أهميتها النسبية والبالغ عددها (16) مهارة.

- إعداد اختبار في مهارات الفهم القرائي: حولت الباحثة جدول الوزن النسبي للمهارات إلى جدول لإعداد الأسئلة؛ بهدف قياس فاعلية البرنامج القائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية.

وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من (16) سؤالًا تسلسلت بحسب تسلسل قائمة مهارات الفهم القرائي التي تم تحكيمها بنصاب سؤال لكل مهارة، وتمت صياغة مفردات الاختبار بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد) وجاءت الأسئلة محددة والإجابات محددة، يقل فيها الالتباس، وقد تم وضع مجموعة من البدائل للسؤال الواحد، تختار منها الطالبة بديلًا واحدًا، وقد صيغ الاختبار بحسب جدول المواصفات للموازنة الموضوعية بين أهمية مهارات الفهم القرائي ومستويات الأهداف المعرفية في المجال المعرفي لتصنيف (بلوم).

ويوضح الجدول رقم (1): الأهمية النسبية لمستويات الأهداف المعرفية لمستويات مهارات الفهم القرائي تكونت العينة من (80) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، من مدرستين مختلفتين هما: مدرسة معين التابعة لمديرية الصافية، ومدرسة الخنساء التابعة لمديرية صنعاء القديمة، وقد اختارت الباحثة المدرستين بالطريقة القصدية للمبررات الآتية:

- قرب المدرستين من سكن الباحثة؛ مما سهل الوجود المستمر لمتابعة إنجاز التجربة.
- عدد الطالبات مناسب لإجراء التجربة.
- تشجيع إدارتي المدرستين المذكورتين في البحث المذكورتين في البحث العلمي، وتعاونهما في تنفيذ تجربة البحث.
- اختيار شعبة واحدة من شعب الصف الأول الثانوي من كل مدرسة بطريقة عشوائية وهي شعبة (ج)؛ من أجل تفادي الفروق الفردية بين الطالبات، ووزع بالتساوي إلى مجموعتين: مثلت طالبات مدرسة معين المجموعة التجريبية التي درست مقرر القراءة بالمدخل البنائي المنظومي، بينما مثلت طالبات مدرسة الخنساء المجموعة الضابطة التي درست المقرر نفسه بالطريقة الاعتيادية.

جدول رقم (1): الأهمية النسبية لمستويات الأهداف
المعرفية لمحاور مهارات الفهم القرائي

النسبة %	المجموع	مستويات الأهداف المعرفية					عدد الأسئلة	محاور مهارات الفهم القرائي	
		تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم			تذكر
37,5%	6	0	0	0	2	3	1	6	مهارات الفهم المباشر/الحرفي
12,5%	2	0	0	2	0	0	0	2	مهارات الفهم الاستنتاجي
18,75%	5	3	1	1	0	0	0	5	مهارات الفهم الناقد
6,25%	1	0	0	0	0	1	0	1	مهارات الفهم التذوقي
12,5%	2	0	1	1	0	0	0	2	مهارات الفهم الإبداعي

أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (16) سؤالاً.

- صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية والبالغ عددهن (40) طالبة من مدرسة الشيماء الثانوية التابعة لمديرية صنعاء القديمة، ومن ثم تم حساب معاملات ارتباط الدرجات الفرعية لكل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وذلك من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

- صدق الاختبار الظاهري: للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار تم عرضه على (12) محكماً متخصصاً في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي مجال القياس والتقويم، كما صدر الاختبار بخطاب للمحكّمين لإبداء آرائهم في صلاحيته للتطبيق الميداني لأغراض البحث العلمي، بين لهم هدف الاختبار وطريقة إبداء آرائهم فيه، وقد اتفق أغلبية المحكّمين على صلاحيته ومناسبته للتطبيق على طالبات الصف الأول الثانوي، عدا إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديل بعض البدائل وترتيبها، وقد أجريت تلك التعديلات التي أشير إليها، وبذلك

جدول (2): معاملات ارتباط درجة كل مهارة من مهارات الفهم القرائي بالدرجة الكلية للاختبار

المهارة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة	المهارة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة
1	.653**	.000	0.01	9	.805**	.000	0.01
2	.765**	.000	0.01	10	.766**	.000	0.01
3	.497**	.000	0.01	11	.608**	.000	0.01
4	.380**	.001	0.01	12	.641**	.000	0.01
5	.714**	.000	0.01	13	.774**	.000	0.01
6	.545**	.000	0.01	14	.560**	.000	0.01

المهارة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة	المهارة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
7	.655**	.000	دال إحصائياً عند 0.01	15	.704**	.000	دال إحصائياً عند 0.01
8	.783**	.000	دال إحصائياً عند 0.01	16	.769**	.000	دال إحصائياً عند 0.01

يبين الجدول رقم (2) أن كافة مهارات الفهم القرائي جاءت ذات ارتباط مع الدرجة الكلية للاختبار، حيث تراوح معامل ارتباط المهارات مع الدرجة الكلية للاختبار بين $(.380^{**} - .805^{**})$ ، وهي دالة إحصائياً لكافة الفقرات عند مستوى دلالة (0.01). وبهذا تكون الباحثة تأكدت من صدق الفقرات.

- **ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاستجابة على الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وتوصلت الباحثة إلى معاملات الثبات الموضحة في الجدول رقم (3):

جدول (3): معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) لاختبار مهارات الفهم القرائي

المستويات	المهارات	معامل الثبات
الفهم المباشر/ الحرفي	6	0.718
الفهم الاستنتاجي	2	0.788
الفهم الناقد	5	0.708
الفهم التدقيقي	1	0.814
الفهم الإبداعي	2	0.782
الدرجة الكلية	16	0.836

وبالنظر إلى الجدول رقم (3) نجد أن معاملات ثبات مهارات الفهم القرائي، تراوحت بين $(-0.708 - 0.814)$ ، وهي معاملات ثبات عالية، وكذلك معامل ثبات الدرجة الكلية الذي بلغ (0.814) ، وهذه المعاملات تدل على ثبات عالٍ للاختبار بشكل عام، وهكذا نجد أن معاملات الثبات التي توصلت إليها الباحثة معقولة ومقبولة تربوياً

تحليل فقرات الاختبار إحصائياً:

رتبت الباحثة نتائج الاختبار الاستطلاعي ترتيباً تنازلياً (من الأكبر إلى الأصغر) وقسمت العينة المكونة من (40) طالبة إلى مجموعتين: العليا والدنيا، حيث تكونت كل مجموعة من (20) طالبة، وقد تم حساب معامل الصعوبة باستخدام المعادلة الآتية: (العجيلي، 2008، 94).

$$D = \frac{N1 + N2}{Nt}$$

ويكون معامل الصعوبة = $(1 - \text{معامل السهولة})$ وعند حساب معامل الصعوبة لفقرات اختبار الفهم القرائي،

- **صعوبة الفقرات: (Difficulty of Items)** لحساب معامل صعوبة كل فقرة

المجموعتين، وتم حساب معامل التمييز باستخدام

$$DE = \frac{N1 - N2}{N}$$

المعادلة التالية: يشير معامل التمييز إلى قوة تمييز الفقرة وقدرتها على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، وكلما كان معامل التمييز مرتفعاً كان ذلك أفضل؛ لأنه يؤدي إلى زيادة قدرة الفقرة على التمييز، ويجب ألا يقل معامل تمييز الفقرة عن +20%

ويبين جدول رقم (4) أن جميع الفقرات لاختبار (الفهم القرائي) تتميز بمعامل تمييز مقبول، حيث إن معامل التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار الفهم القرائي تقع بين 0.20 - 0.67، أي أن جميع قيم معامل التمييز للاختبار بلغت قيمة أكبر من +20%.

جدول رقم (4): معامل الصعوبة ومعامل التمييز لفقرات اختبار الفهم القرائي

رقم الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.53	0.48	0.45	9	0.40	0.60	0.30
2	0.63	0.38	0.25	10	0.35	0.65	0.30
3	0.50	0.50	0.30	11	0.40	0.60	0.40
4	0.53	0.48	0.45	12	0.43	0.58	0.25
5	0.40	0.60	0.20	13	0.30	0.70	0.30
6	0.53	0.48	0.25	14	0.50	0.50	0.30
7	0.50	0.50	0.50	15	0.35	0.65	0.30
8	0.58	0.43	0.35	16	0.33	0.67	0.25

خطوات بناء البرنامج وتنفيذه:

تم بناء البرنامج وفق خطوات أساسية تمثلت في الآتي:

1. مبررات تصميم البرنامج:

- مواكبة الثورة العلمية والاتجاهات الحديثة التي تنادي بأهمية المدخل البنائي المنظومي في العملية التعليمية.

- تحسين طرائق التدريس بمدخل تدريس حديثة، فطريقة التدريس التي يمارسها معظم المدرسين في الميدان التربوي ما تزال قاصرة على تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية.

ج/تحديد الأهداف الإجرائية:

تتمثل الأهداف الإجرائية في النواتج التعليمية الخاصة بمهارات الفهم القرائي، وذلك بأن تكون الطالبة بعد دراستها محتوى البرنامج وإجراء أنشطته التعليمية والتقويمية قادرة على أن:

1. تحدد الفكرة الرئيسة للنص المقروء.
2. تذكر مضاد معاني بعض الكلمات الواردة في النص المقروء
3. توضح الأفكار الفرعية على مستوى كل فقرة بشكل بنائي منظومي.
4. تضع مرادفات لبعض الكلمات غير المألوفة من سياق النص.
5. تضبط المفردة ضبطاً صحيحاً عند نطقها.
6. ترتب الأحداث أو الأفكار الواردة في فقرة من فقرات النص المقروء.
7. تحدد نوع علامة الترقيم الموجودة في النص.
8. تقسم الموضوع إلى محاوره الرئيسة (مقدمة- عرض-خاتمة).
9. تميز بين ما يتصل بموضوع النص وما لا يتصل به.
10. تقارن بين الحقيقة والرأي في النص المقروء.
11. تصدر حكماً على صحة المعلومات التي وردت في النص المقروء.
12. تعطي رأيها في فقرات النص المقروء
13. تلخص النص المقروء في شكل بنائي منظومي
14. تحدد نوع العاطفة السائدة في النص المقروء
15. تربط محاور النص بواقع الحياة اليومية في شكل بنائي منظومي
16. تقترح عنواناً مناسباً للنص المقروء.

- معالجة الضعف القائم لدى طلبة المرحلة الثانوية في أداء مهارات الفهم القرائي بطريقة بنائية منظومية.

- قلة الدراسات في مجال القراءة في اليمن-بحسب علم الباحثة-التي تناولت المقرر وفق المدخل البنائي المنظومي.

2.أسس بناء البرنامج:

- الأدب التربوي ويشمل: البحوث والدراسات والكتب المتخصصة بذلك.

- قائمة مهارات الفهم القرائي وتضمينها في موضوعات القراءة المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي (الجزء الأول).

- مراعاة القدرات العقلية للطلبة في المرحلة الثانوية.

- اعتماد نموذج المدخل البنائي المنظومي (نموذج جيرلاك وإيلي)

- الاخذ بالاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وسبل تقويمها.

3.مكونات البرنامج وآلية تنفيذه وفق المدخل**البنائي المنظومي**

في ضوء الأسس السابقة التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء البرنامج، وبحسب ما حدده نموذج (جيرلاك وإيلي) البنائي المنظومي تكون البرنامج من الآتي

أ/ تحديد الهدف العام:

تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ب/ تحديد الأهداف الخاصة للبرنامج.

تتمثل الأهداف العامة للبرنامج في المخرجات التي يتوقع وصول الطالبة إليها بعد الانتهاء من تنفيذ

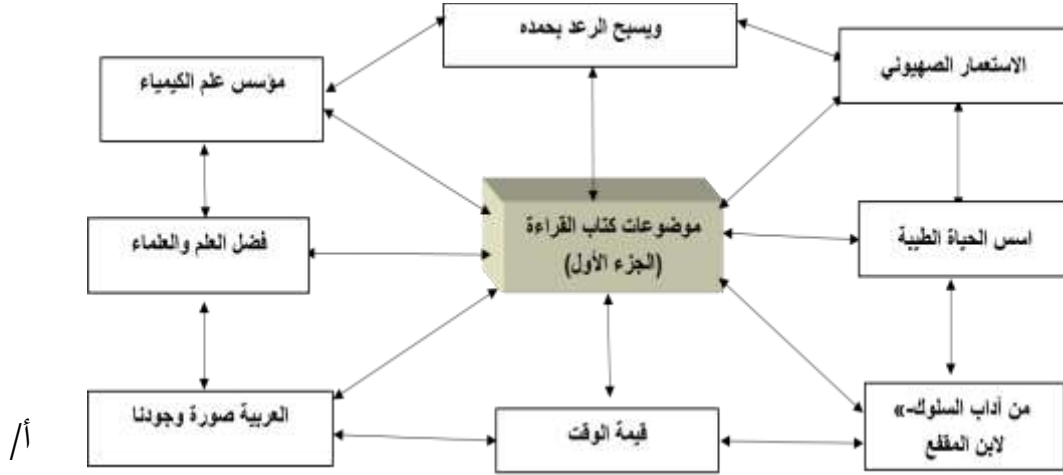
البرنامج التعليمي، وإجراء الأنشطة التعليمية والتقويمية.

طلبة الصف الأول الثانوي (الجزء الأول) للعام
الدراسي 2022-2023م.

د/تحديد المحتوى التعليمي:

تم تحديد المحتوى التعليمي المناسب لتحقيق الهدف العام للبرنامج وذلك باختيار كتاب القراءة المقرر على ويوضح الشكل رقم (1): الموضوعات المقررة على الطلبة بشكل بنائي منظومي

الشكل رقم (1): الموضوعات المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي (محتوى البرنامج)



4. خطوات تنفيذ البرنامج

تقييم السلوك المدخلي للطالبات: (قبل التدريس)

بمعنى الاستعداد المنهجي الذي يتضمن مدى توفر الخبرات السابقة من خلال الاختبار القبلي، حيث تم إعداد اختبار في مهارات الفهم القرائي، لتحديد المتطلبات السابقة للطالبات قبل دراسة المحتوى، وما تمتلكه الطالبات من المعلومات والمهارات التي يتضمنها المحتوى.

ب/ تحديد الاستراتيجية:

في ضوء أهداف البرنامج ومحتواه تم التدريس باستخدام المدخل البنائي المنظومي (استراتيجية تدريس)، بالإضافة إلى طرائق التدريس الآتية: العصف الذهني، والتعلم التعاوني وتوزيعهن على مجموعات عمل، والحوار والمناقشة الموجهة باستخدام الأسئلة المختلفة.

ج/ تحديد الأساليب والأنشطة:

وفق ما تقتضيه أساليب التدريس بالمدخل البنائي المنظومي لا بد من تنظيم الطالبات في مجموعات صغيرة، وتوزيع المهام عليهن، ولتحقيق الأهداف التعليمية بشكل مناسب، ولإثراء المحتوى التعليمي، فقد تم استخدام العديد من الأساليب التدريسية، مثل: العمل في مجموعات، والمناقشة الموجهة، الفردية والجماعية، والتدريبات اللغوية، والجدول الذاتية، وجنى الثمار، وألعاب كسر الجمود؛ وذلك من أجل تنفيذ الأنشطة التعليمية، التي تدرب الطالبة من خلالها على أداء تلك المهارات.

د/ تحديد توزيع وقت التدريس على كل خطوة من خطوات تنفيذ الدرس:

إن الالتزام بالوقت المناسب لكل درس هو بهدف تحقيق أهداف البرنامج، حيث تم تدريسه في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022-

القراءة المقرر على طالبات الصف الأول الثانوي باستخدام المدخل البنائي المنظومي، حيث وزعت الموضوعات في ثلاث وحدات دراسية، واستغرق تنفيذ البرنامج الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022-2023م، وقد تم تحديد يومي الأحد والثلاثاء بواقع حصتين أسبوعياً، بحسب الجدول المخصص من إدارة المدرسة، كما خصصت الباحثة حصتين لمراجعة كل وحدة دراسية، وبعد الانتهاء من مراجعة الدروس تم إجراء الاختبار البعدي لعينة البحث لطالبات المجموعة التجريبية يوم الاثنين بتاريخ 1444/4/6 هـ الموافق 2022/11/1م وتم إجراء الاختبار نفسه لطالبات المجموعة الضابطة يوم الثلاثاء بتاريخ 1444/4/7 هـ الموافق 2022/11/2م، وقد أشرفت الباحثة بنفسها على سير عملية الاختبار، وبمساعدة مدرسة اللغة العربية للصف الأول الثانوي.

6/ تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمت معالجة بيانات نتائج التطبيق الميداني لاختبار الفهم القرائي وتم معالجة بعضها ضمن برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS Statistical (Packages for Social Sciences) وهي كالاتي:

- معامل الارتباط (بيرسون)؛ للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات أدوات الدراسة.
- معامل (ألفا كرونباخ)؛ للتأكد من ثبات أدوات البحث.
- اختبار (Paired Sample T-Test)؛ للفروق بين متوسطي درجات عينة البحث.

2023م بحسب خطة وزارة التربية والتعليم (التقويم السنوي) ثلاثة أشهر، وهو ما يعادل (12) أسبوعاً، بواقع حصتين لكل درس في الأسبوع الواحد، في يومي: الأحد والثلاثاء، وتوزيع وقت الحصة (45) دقيقة على خطوات تنفيذ الدروس.

ه/ تحديد المكان الذي سيتم فيه التعلم:

تم اختيار مدرسة معين مديرية الصافية لتطبيق البرنامج فيها؛ حيث يوجد فيها معمل حاسوب مزود بشاشة العرض وملحقاته.

و/ اختيار مصادر التعلم:

- استخدام الحاسوب والعروض التوضيحية لأشكال البنائية المنظومية للدروس على (Power Point) وجهاز عرض الشرائح (Data Show)؛ لزيادة عنصر التشويق، وكسر الملل.

- التدريب التطبيقي على مهارات الفهم القرائي واستخدام الوسائل والمواد والإمكانات المتاحة، والأنشطة التعليمية والواجبات المنزلية.

ز/ تقويم وتقييم الأداء أثناء تنفيذ الدروس:

استخدام التقويم القبلي والبنائي والنهائي، وتم استخدام الأساليب التقويمية الثلاثة على مستوى كل درس

ح/ التغذية الراجعة:

إجراء التغذية الراجعة لأداء الطلبة وأداء المدرس نفسه بصورة مستمرة؛ لمعرفة ما اكتسبته الطالبة من مهارات الفهم القرائي، والتأكد من فاعلية التعليم.

5. تقويم البرنامج. (تطبيق أداة البحث)

طبقت الباحثة اختبار مهارات الفهم القرائي القبلي على عينة البحث يوم الأحد بتاريخ 1444/1/23 هـ الموافق 2022/8/31م، وفي اليوم الثاني بدأت الباحثة بتنفيذ البرنامج ميدانياً من خلال تدريس كتاب

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول: ما مهارات الفهم القرائي التي ينبغي إتقانها لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟ فقد اتبعت الباحثة عددًا من الإجراءات الموضحة في ص 14 جدول رقم (5)، وتم التوصل إلى المهارات الآتية:

- اختبار يقيس مهارات الفهم القرائي للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
- اختبار (T-Test)؛ للفروق بين متوسطات درجات عينة البحث على اختبار مقياس مهارات الفهم القرائي للتطبيق البعدي للمجموعتين: الضابطة والتجريبية.
- اختبار حجم الأثر (إيتا)؛ لمعرفة فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة البحث.

جدول رقم(5): الوزن النسبي لمهارات الفهم القرائي

رقم المهارة	الرتبة	مهارات الفهم القرائي	الوزن النسبي	النسبة المئوية
1	1	تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	2.78	92.67%
20	2	إعطاء رأيه في فقرات النص المقروء	2.74	91.33%
17	3	المقارنة بين الحقيقة والرأي في النص المقروء	2.66	88.67%
32	4	ربط محاور النص بواقع الحياة اليومية	2.66	88.67%
23	5	تلخيص النص المقروء في شكل بنائي منظومي	2.64	88.00%
15	6	تقسيم الموضوع إلى محاوره الرئيسة (مقدمة-عرض-خاتمة)	2.62	87.33%
33	7	يقترح عنواناً مناسباً للنص المقروء	2.62	87.33%
18	8	إصدار الحكم على صحة المعلومات التي وردت في النص المقروء	2.6	86.67%
4	9	وضع مرادفات لبعض الكلمات غير المألوفة من سياق النص	2.6	86.67%
16	10	التمييز بين ما يتصل بموضوع النص وما لا يتصل به	2.58	86.00%
6	11	ضبط المفردة ضبطاً صحيحاً عند نطقها	2.56	85.33%
3	12	توضيح الأفكار الفرعية على مستوى كل فقرة بشكل بنائي منظومي	2.52	84.00%
7	13	ترتيب الأحداث أو الأفكار لفقرة من فقرات النص المقروء	2.52	84.00%
24	14	تحديد نوع العاطفة السائدة في النص المقروء	2.52	84.00%
2	15	ذكر مضاد معاني بعض الكلمات الواردة في النص المقروء	2.5	83.33%
10	16	تبين نوع علامة الترقيم الموجودة في النص	2.5	83.33%

البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
وتتفرع منها:

- **الفرضية الفرعية الأولى:** لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات الفهم القرائي في التطبيق البعدي لدى طلبة المرحلة الثانوية يعزى لمتغير المدخل البنائي المنظومي، للتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

وللإجابة عن السؤال الثاني: ما صورة برنامج مصمم وفق المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟ فقد اتبعت الباحثة عدداً من الإجراءات الموضحة في مبحث إجراءات البحث، وهي:

(خطوات بناء البرنامج وتنفيذه) ص 18

وللإجابة عن السؤال الثالث: ما فاعلية تدريس محتوى البرنامج المصمم وفق المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟ وللإجابة عن هذا السؤال

تم التحقق من صحة الفرضية الرئيسية الأولى وهي:
- لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لفاعلية البرنامج القائم على المدخل

جدول رقم (6): نتائج اختبار (t-test) للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي (ن=80)

المهارة	عدد الفقرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t- (test)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الفهم المباشر/الحرفي	6	الضابطة	40	3.10	1.13	-	.000	دال إحصائياً
		التجريبية	40	5.73	0.51	13.433		
الفهم الاستنتاجي	2	الضابطة	40	0.60	0.59	-	.000	دال إحصائياً
		التجريبية	40	1.88	0.33	11.878		
الفهم الناقد	5	الضابطة	40	1.25	1.06	-	.000	دال إحصائياً
		التجريبية	40	4.78	0.62	18.207		
الفهم التذوقي	1	الضابطة	40	0.30	0.46	-	.000	دال إحصائياً
		التجريبية	40	0.80	0.41	-5.133		
الفهم الإبداعي	2	الضابطة	40	0.50	0.88	-	.000	دال إحصائياً
		التجريبية	40	1.50	0.88	-5.099		
الكلي	16	الضابطة	40	5.75	2.89	-	.000	دال إحصائياً
		التجريبية	40	14.68	2.04	-15.953		

النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة(حمدان وآخرون، 2021، ص508) حيث أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

الفرضية الفرعية الثانية: التي تنص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست المقرر بالمدخل البنائي المنظومي لاختبار مهارات الفهم القرائي في التطبيقين: القبلي والبعدي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (t-test) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي، وتوصل البحث إلى النتائج الآتي:

جدول رقم (7): نتائج اختبار (t-test) للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم الإبداعي. (ن=80)

المهارة	عدد الفقرات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t-test)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الفهم المباشر/الحرفي	6	قبلي	40	2.58	1.13	-16.095	.000	دال إحصائياً
		بعدي	40	5.73	0.51			
الفهم الاستنتاجي	2	قبلي	40	0.55	0.60	-12.242	.000	دال إحصائياً
		بعدي	40	1.88	0.33			
	5	قبلي	40	1.53	1.09	-16.442	.000	دال إحصائياً

بينت نتائج التحليل بالجدول(6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين: الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، والتجريبية التي درست باستخدام المدخل البنائي المنظومي في الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي، حيث حصلت المجموعة التجريبية في اختبار مهارة الفهم القرائي ككل على متوسط حسابي(14.68) بانحراف معياري(2.04)، بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (5.75) بانحراف معياري(2.89)، وجاءت قيمة اختبار (t-test) (-15.953) وهي كبيرة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية(0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية المعنوية (0.05)؛ وتشير هذه النتيجة إلى أن الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية البرنامج القائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

وبناءً على ما سبق يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارات الفهم القرائي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست المقرر وفق المدخل البنائي المنظومي، وتتفق هذه

المهارة	عدد الفقرات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t-test)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الفهم الناقد		بعدي	40	4.78	0.62			
الفهم التذوقي	1	قبلي	40	0.45	0.50	-3.424	.001	دال إحصائياً
		بعدي	40	0.80	0.41			
الفهم الإبداعي	2	قبلي	40	0.40	0.74	-6.048	.000	دال إحصائياً
		بعدي	40	1.50	0.88			
الكلية	16	قبلي	40	5.50	2.26	-19.026	.000	دال إحصائياً
		بعدي	40	14.68	2.04			

بينت نتائج التحليل بالجدول رقم (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي، حيث حصلت في التطبيق القبلي على متوسط حسابي (5.50) بانحراف معياري (2.26)، بينما حصلت في التطبيق البعدي على متوسط حسابي (14.68) بانحراف معياري (2.04) وجاءت قيمة اختبار (t-test) المحسوبة (-19.026) وهي كبيرة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية المعنوية (0.05)، وتبين

نتائج البحث أن الفروق جاءت لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على مستوى التحسن الذي أسهم به المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي ولمعرفة فاعلية المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي استخدمت الباحثة معادلة جم التأثير لحساب مربع إيتا (η^2) مستخدمة البرنامج الإحصائي (spss) حيث إن القيم المرجعية لتحديد مستويات حجم ال تأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير هي كالتالي:

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	0.01	0.06	0.14

جدول رقم (8): حجم التأثير لكل محور من محاور مهارات الفهم القرائي وفقاً للمدخل البنائي المنظومي والدرجة الكلية للاختبار

المهارة	درجة الحرية	قيمة (t-test)	قيمة إيتا تربيع	حجم الأثر
الفهم المباشر/الحرفي	78	-16.095	.769	كبير
الفهم الاستنتاجي	78	-12.242	.658	كبير

المهارة	درجة الحرية	قيمة (t-test)	قيمة إيتا تربيع	حجم الأثر
الفهم الناقد	78	-16.442	.776	كبير
الفهم التذوقي	78	-3.424	.131	متوسط
الفهم الإبداعي	78	-6.048	.319	كبير
الدرجة الكلية	78	-19.026	.823	كبير

- توظيف المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات اللغة العربية في جميع صفوف المرحلة الأساسية والثانوية؛ لما له من أثر إيجابي في تمكين الطلبة من إتقانها.
- عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؛ لتدريبهم على توظيف المدخل البنائي المنظومي في تدريس مادة اللغة العربية وتنمية مهاراتها.
- تضمين كتب القراءة أشكالاً بنائية منظومية، مما يسهل للمتعلم ربط الدروس ومراجعتها بصورة مستمرة.

مقترحات البحث:

- إجراء دراسات تتناول فاعلية المدخل البنائي في تنمية مهارات اللغة العربية الأربع في مراحل التعليم المختلفة.
- بناء برنامج مقترح قائم على المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة لتقديم تصور مقترح لتضمين المخططات البنائية المنظومية في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية.

المراجع:

- [1] القرآن الكريم.
- [2] ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (2005). لسان العرب، تحقيق وتعليق عامر احمد حيدر،

تشير النتائج المتعلقة بالجدول رقم (8) إلى أن حجم التأثير بين التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي جاء كبيراً، أي أن المدخل البنائي المنظومي له أثر بشكل كبير في تحسين مستوى مهارات الفهم القرائي لدى عينة البحث (المجموعة التجريبية).

وبناءً على ما سبق يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية، التي درست المقرر باستخدام المدخل البنائي المنظومي في اختبار مهارات الفهم القرائي في التطبيقين: القبلي والبعدي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (سليمة، 2022، 44) التي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي البحث في اختبار مهارات الفهم القرائي تعزى إلى متغير مدخل التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

ومن خلال نتائج الفرضيتين: الأولى والثانية تستنتج الباحثة فاعلية المدخل البنائي المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

توصيات البحث:

- [10] الحري، عمر ديب (2019). أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي بمادة اللغة العربية في دولة الكويت، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.
- [11] حسن، رسل صلاح (2015). فاعلية استخدام المدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الاحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وميولهن نحو المادة، مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 24، ديسمبر
- [12] الحمادي، سارة عبد الرحيم (2008). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة تعز.
- [13] حمدان، سيد السايح؛ حمدان محمد حسين علي؛ عبد الرحمن، دعاء مصطفى محمد (2021). فاعلية المدخل المنظومي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الفني، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد 7، العدد 7، أبريل.
- [14] الحوري، أمة الرزاق علي حمد (1983). أسس اختيار كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في المرحلة الثانوية بالجمهورية العربية اليمنية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- [15] الحوسنية، عفراء بنت علي بن سيف (2021). فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم المتمايز في اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي استراتيجيات فهم المقروء ومهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس
- [16] الحيدري، أحمد علي عبدالله (2023). فاعلية برنامج محوسب قائم على استراتيجية التفكير المنظومي في تنمية المهارات الاملائية لدى تلاميذ المرجع الخامس، ط1، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية.
- [3] إسماعيل، وليد عبد الرحمن؛ فرج، علاء حسين (2019). تدني وضعف القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد)، مجلة مداد الآداب، كلية التربية، جامعة واسط.
- [4] الإسي، هنادي جمال إسماعيل (2016). فاعلية برنامج مقترح في ضوء المدخل المنظومي لتنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى الطالبات المعلمات تخصص تعليم أساسي في جامعة الأزهر بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- [5] الأنصاري، سلطان صالح محمد، 2022. درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، المجلة العربية للعلوم التربوية النفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، عصر، المجلد 6، العدد 30، أكتوبر
- [6] أمانة العاصمة - صنعاء، مكتب التربية والتعليم (2022). تقارير موجهي المتابعة لمادة اللغة العربية بأمانة العاصمة - صنعاء، غير منشورة، شعبة المناهج والتوجيه، إدارة التوجيه التربوي.
- [7] البصيص، حاتم حسين (2011). تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، مكتبة الأسد، وزارة الثقافة.
- [8] جابر، دعاء إبراهيم (2015). أثر توظيف استراتيجية (K-W-L-H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- [9] جابر، عبد الحميد جابر (2001). الذكاءات المتعددة والفهم، ط1، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، القاهرة، دار الفكر العربي.

[23]شحاته، حسن؛ النجار، (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

[24]الشميري، علي بن عيسى بن علي (2021). فاعلية التدريس باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية كفايات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة أم القرى، المجلد 14، العدد 1، يناير - مارس

[25]الشقيطي، أمامة محمد (2020). فاعلية استخدام استراتيجية روبنسون (SO3R) في تنمية الاستيعاب القرائي لمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، **مجلة الفتح**، العدد82، مارس، موقع <http://www.aifatehmag.uodiyala.edu.i>

g

[26]شهاب، منى عبد الصبور محمد (2001). الاتجاه المنظومي وتنظيم المعلومات في التدريس والتعلم)، المؤتمر العربي الأول حول المدخل المنظومي في التدريس والتعليم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، القاهرة فبراير تم الحصول على المعلومة بتاريخ 2021/5/23 من الانترنت: <http://search-mondumah.com>

[27]الشواورة، سامية محمد؛ مقابلة، نصر محمد (2021). أثر استراتيجية الخريطة الذهنية الالكترونية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طالبات الصف التاسع الأساسي واتجاههن نحو القراءة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، أغسطس.

[28]الصليحي، زياد محمد أحمد علي (2019). أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس مقرر الأخلاق في تنمية القيم الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة تعز.

المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة-صنعاء، **مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية**، المجلد 1، العدد2. [17]الحيفي، عبد الله محمد هاشم (2018). فاعلية المدخل المنظومي لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير التأملي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بمحافظة صنعاء، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

[18]خليل، أحمد خليل (1995). **معجم المصطلحات الفلسفية (عربي- فرنسي- انجليزي)**، بيروت، لبنان، دار الفكر اللبناني.

[19]الدمشقي، محي الدين ابي زكريا يحيى بن شرف النووي (2007). **رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين**، تحقيق ماهر ياسين الفحل، الباب 27، ط1، دمشق، دار ابن كثير للطباعة والنشر والتوزيع.

[20]الرملي، إسلام طارق عبد الرحمن (2011). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

[21]سفين، حسن تهامي عبد الإله (2021). استخدام استراتيجية تسلق الهضبة المدعمة بالأنشطة الإثرائية في تدريس اللغة العربية وأثرها على تحسين الأداء القرائي وفهم المقروء وتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى تلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد88، الجزء الأول، أغسطس.

[22]سليمة، العطوي(2022). فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الأساسي، **المجلة العربية لعلوم الإعاقاة والموهبة**. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، العدد6، يوليو.

- [29] طعيمة، رشدي أحمد (2004). الأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- [30] عبد الهادي، نبيل؛ أبو حشيش عبد العزيز (2003). مهارات في اللغة والتفكير، ط1، عمان، دار المسيرة،
- [31] عبد ربه، سيد محمد عبد الله (2013). فاعلية منهج مقترح في ضوء المدخل المنظومي في تنمية مفاهيم الرياضيات والمهارات الحياتية لدى تلاميذ ذوي اضطراب التوحد بالمرحلة الابتدائية)، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، الجزء الأول، ابريل.
- [32] عبيد، وليم؛ عفانه، عزو (2003). التفكير والمنهاج المدرسي، الكويت، دار الفلاح للنشر والتوزيع.
- [33] العبيدي، سوسن موسى مدحت (2014). فاعلية التدريس بالمدخل المنظومي في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ديالى، الجزائر.
- [34] العجيلي، صباح حسين (2008). مدخل إلى القياس والتقويم التربوي، ط4، مركز التربية للطباعة والنشر والتوزيع، كلية التربية، صنعاء.
- [35] العتوم، عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.
- [36] علي، عبد الله محمد أحمد (2013). مدى تمكن طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من مهارات القراءة الإبداعية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- [37] علي، محمد السيد (2011). موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، عمان، دار المسيرة.
- [38] فضل الله، محمد رجب (2001). مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الامارات العربية المتحدة، دراسة تحليلية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية
- المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 7، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- [39] فهمي، أمين فاروق (2002). البنائية المنظومية ومنظومة التعليم، (ندوة المدخل المنظومي والبنائية)، كلية التربية، سوهاج، ديسمبر، تم أخذ المعلومة بتاريخ 2021/11/13 من الانترنت: www.Salty2k.com/satlc.html
- [40] فهمي، أمين فاروق فهمي؛ جولا جوفسكي (2001). الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم للقرن الواحد والعشرين، القاهرة، المؤسسة العربية الحديثة للنشر والتوزيع، تم أخذ المعلومة بتاريخ 2021/3/15 من الانترنت: <http://www.scribd.com/doc>
- [41] الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (1996). القاموس المحيط، بيروت، لبنان، دار إحياء التراث العربي.
- [42] الفحطاني، سعيد سعد هادي (2018). تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد 177، الجزء الأول، يناير.
- [43] اللولو، فتحية صبحي سالم (2006). استراتيجيات حديثة في التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة.
- [44] مجمع اللغة العربية (2004). المعجم الوسيط، القاهرة، مصر، مكتبة الشروق الدولية.
- [45] المدني، فراس بن محمد (2020). أثر استخدام أسلوب التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات القراءة المركزة لدى طلاب المرحلة المتوسطة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، المجلد 17 العدد 64، فبراير.
- [46] المسوري، سمر حسين محمد (2015). مستوى الفهم القرائي للمحتوى العلمي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في كتاب العلوم بأمانة العاصمة

- وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء
- [47]مفتاح، محسن ناصر عبد الله (2014). أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي بأمانة العاصمة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- [48]وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية(2013). وثيقة منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية، الإدارة العامة للمناهج، صنعاء
- [49]يونس، فتحي علي (2001). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث.