دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات "دراسة ميدانية"

إعداد

د/ فايز عبد الله عوض معتق

دكتوراة الفلسفة في التربية، قسم مناهج وتدريس اللغة العربية،

كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بالاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، حيث تكونت الاستبانة من أربع محاور، اهتم الأول بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر، بينما اهتم الثاني بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد، وركز الثالث على دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي، أما المحور الرابع والأخير فاهتم بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي، وطبقت الاستبانة على عينة بلغت (402) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة المتوسطة، وتوصلت النتائج إلى أن درجة الموافقة على مجمل المحاور (مرتفعة) من وجهة نظر عينة الدراسة، وكانت ترتيبها كالتالي المحور الثالث الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي، ثم المحور الثاني الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد، ثم المحور الأول الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر، وفي المرتبة الأخيرة المحور الرابع الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي، فقد تراوحت متوسط الأوزان النسبية لعبارات تلك المحاور بين (2.613)، (2.679)، وأنه لا توجد فروق بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيري النوع أو المحافظة.

Teaching Via Mental Maps for Developing the Level of Reading Comprehension among Middle School Students from their Viewpoints in the Light of some Variables

ABSTRACT:

The main purpose of the current study was to investigate the role of teaching via mental maps in developing the level of reading comprehension among middle school students from their viewpoints in the light of some variables. The study made use of the descriptive method and utilized a questionnaire as a data collection technique. The questionnaire consisted of four main dimensions, namely, the first dimension: the role of teaching via mental maps in developing the level of direct comprehension, the second dimension: the role of teaching via mental maps in developing the level of critical comprehension, the third dimension: the role of teaching via mental maps in developing the level of creative comprehension and the fourth dimension: the role of teaching via mental maps in developing the level of inductive comprehension. The questionnaire was administered to a sample consisting of (402) middle school students. The results of the study showed

that the degree of approval concerning all the questionnaire dimensions was (high) from the viewpoints of the study participants. The dimensions degrees of approval were respectively as follows: the third dimension, the second dimension, the first dimension, and the fourth dimension. The relative weights of the items mean ranged between (2.613) and (2.679), and there were no differences among the study participants that may be attributed to the gender or the district variable.

المقدمة:

القراءة من العوامل التي تنمى ثقة المرء في نفسه، كما تجعله أكثر كفاءة في إنجاز أعماله وأكثر قدرة على اتخاذ قرارات سليمة، كما تجعله أكثر إدراكاً وفهماً للأمور وأكثر لباقة في محادثة الآخرين، كما أنها تزيد من قدرة المرء على تحمل المسئولية، وهي النافذة التي يطل منها المرء على العالم الخارجي.

والقراءة مجال من مجالات النشاط اللغوي، ومهارة من مهارات اللغة، وأساس من الأسس التي يقوم عليها بناء الفكر الإنساني، وقدرته على الابتكار، وقد حظيت في الآونة الأخيرة باهتمام بالغ في كثير من دول العالم، وغدت ميداناً فسيحاً في المؤسسات التربوية؛ حيث تقوم بدور مهم في العملية التربوية والتعليمية؛ نظراً لكونها تمثل الأرض الخصبة التي يقوم عليها بناء التلميذ؛ فهي وسيلة لتعلم اللغة، وفرع المعرفة الأخرى التي يتلقاها التلميذ في المؤسسة التربوية والتعليمية أو خارجها، كما أنها وسيلة للابتكار والاختراع (زهري، 2007، 79) تعد كونها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، مما يتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني.

والفهم القرائي عملية تفاعل بين القارئ والكاتب، وهو عملية معقّدة تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي؛ لذا يتطلب الفهم القرائي التّركيز، والانتباه، والتّحليل، والاستنتاج، والرّبط، والنّقد، وإصدار الأحكام.

ويمثل الفهم القرائي الغاية من القراءة، ولذا يسعى كل معلم لتنميته بمهاراته المختلفة، ومستوياته لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية (الحلاق، 2010، 204)، ومن خلال مهارات الفهم القرائي يؤدي الطالب كثيراً من العمليات العقلية، مثل: التحليل، والتعميم، والتجريد، والإدراك، والحكم والاستنتاج، والربط. فبمقدار ما يقرأ الفرد يسمو فكره، وتظهر موهبته، وتتسع آفاقه، وتبرز ابتكاراته، فارتقاء الإنسان وثقافته لم يعد يتوقف على كمية المقروء فقط، بل على أسلوب القراءة نفسه، واستثماره للمقروء وسيلته لهذا الارتقاء (الحميد، 2010، 22).

ويعد الفهم القرائي بمثابة البنية الأساسية التي ينطلق المتعلم من خلالها إلى استيعاب موضوعات القراءة والمعرفة(عبد الوهاب، 2008، 213)، وبالتالي فإن تفاعل المتعلمين مع النصوص القرائية المتنوعة يتيح الفرصة أمامهم؛ لتوظيف العمليات العقلية والاستفادة من الخبرات السابقة، في فهم ما يتضمنه النص من معان لاستيعاب المفاهيم التي تمثل الأساس

المنهجي للبنية المعرفة Cognitive structure، وتعد ضرورية لتنظيم المعرفة وبيئة التعلم (Nussbaum,2009, 28).

كما أن فهم النص المقروء واستيعابه ونقده، وفهم غرض الكاتب الظاهر، والخفي، ومقدار هذا الاستيعاب، والفهم هو الذي يحدد قيمة هذه القراءة وأهميتها؛ لأن الفهم يشكل محور القراءة، والقارئ الجيد هو الذي يستطيع الوصول إلى المعنى وفهم النص بغض النظر عن كون المعنى ظاهرياً أو ضمنياً أو بعدياً، والقراءة بغير ذلك تفقد قيمتها، وتصبح عملية آلية لا معنى لها.(عاشور ومحمد، 2007:84) فبدون فهم المقروء تبقى مسألة إغناء فكر المتعلم بالمعرفة الإنسانية محدودة جداً (الجبوري وحمزة،2013: 282) ولكي يحدث الفهم القرائي لابد للقارئ من أن يُستَعمَل استراتيجيات القراءة الملائمة لكل موقف أو نص قرائي ويغير ويوجه أسلوبه القرائي اعتماداً على طبيعة النص موضوع القراءة والغرض منها ودرجة تعقيد المادة المقروءة، ومدى ألفته بها، وما تتميز به المادة المقروءة، لأن الفهم يتوقف على قدرة الطالب على ما يقرأ من المادة، وما تستدعيه من معان، وهذا بدوره يتوقف على الخبرة السابقة فإذا كانت المعاني المتداعية حية وواسعة يكون فهم القارئ لما يقرأ أكمل ولكن إذا كانت المعاني المتداعية ضئيلة فإنه يستوعب معاني قليلة أو لا يفهم ما يقرأ. كما أن قدرة القارئ على فهم المعاني القريبة والبعيدة وقدرته على التقويم والنقد وقدرته على استعمال ما يقرأ كلها أمور مرتبطة بمعارفه وخبرات القارئ السابقة. (الحلاق، 2010: 186)

ولذا يعد الفهم القرائي محور العملية القرائية التي يسعى النّظام التعليمي إلى إكسابه للطلاب؛ ليرتقي بهم إلى درجة الوعي والإدراك، فيعدّ قارئاً يمتلك مهارات القراءة الفعلية الوظيفية التي تمكنه من استيعاب المقروء، ضمن المستويات المتقدمة، التي تقوده لأن يكون على درجة من الوعي، والاستيعاب الأدق للمقروء والقدرة على فهم هدف الكاتب وتحليله؛ لإصدار أحكام موضوعية على ما يقرأه في ضوء ما يتسم به من فهم قرائي عالٍ (السّيد، 2004).

ويتطلب الفهم القرائي من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب بما يحقق هدفه من القراءة وتفسيره لهذا المعنى. وعليه، فالقارئ الجيد يتصف بالمرونة الذهنية قبل القراءة وأثنائها وبعدها، وتلك المرونة التي تؤهل القارئ بشكل دائم و مستمر من تعديل مساره القرائي وفق عدة أمور منها: القدرة العقلية للقارئ، وخبرته بموضوع القراءة، وصعوبة النّص ،والغرض من القراءة (عبد الباري، 2010).

ومن ثم يتبين أن الفهم القرائي عملية تتداخل فيها عوامل فسيولوجية، وعقلية، وانفعالية، يؤثر بعضها في بعض، ويُكمل بعضها بعضاً؛ فالقارئ حين يقرأ؛ يتعرف الرموز المكتوبة أو المطبوعة، ويميز بينها بصرياً أو سميعاً، ويفهم المعاني ويستخلص الأفكار الصريحة والضمنية التي يشتمل عليها النص، ويتفاعل مع المقروء عن طريق تحليله ونقده وتقويمه؛ في ضوء خبراته، وأخيراً ينبغي أن يطبق الأفكار والاتجاهات، ووجهات النظر التي يكتسبها من القراءة.

وتعد الخرائط الذهنية استراتيجية تدريسية تنسجم ومعطيات التربية الحديثة في كون الطالب محور العملية التعليمية، وصاحب الدور الرئيسي في عملية التعلم، وقد أكدت بحوث

تربوية عديدة أن الخرائط الذهنية استراتيجية تدريسية فاعلة في تمثيل المعرفة والبناء عليها، وأنها أداة لتنمية مهارات الناقد والإبداعي، وتساعد في تحقيق التعلم ذي المعنى، وهو التعلم الحقيقي الذي نبتغيه نمطا من أنماط التعلم المدرسي، كما الخرائط الذهنية لدى المتعلم منهجا للتفكير المنظم يتواءم مع طبيعة الدماغ.

وتعد الخرائط الذهنية استراتيجية تدريسية يعمل بها العقل كوحدة متكاملة يتناغم فيها النصف الأيمن مع النصف الأيسر، وذلك لما تحويه الخرائط من ألفاظ ورسومات وصور، فالخرائط تشرك شقي المخ؛ لأنها تستخدم الصور والألوان والخيال، وكلها تمثل مهارات الشق الأيمن من الدماغ، بالإضافة إلى الكلمات والأعداد، وهي تمثل مهارات الشق الأيسر من الدماغ، كما أن الطريقة التي ترسم بها تحفز التفكير، لابتكار المزيد من الأفكار، والتي تكون مرتبطة ببعضها البعض، مما يساعد العقل على عمل قفزات من الفهم والتخيل من خلال الترابط الذهني، وهي بذلك تطلق العنان للقدرات العقلية وتعكس الموجود داخل العقل (بوزان، 2007، ص63، 64).

وتستند الخرائط الذهنية استراتيجية على نظرية أوزبل في التعلم ذي المعني والتي تركز على تنظيم المادة الدراسية وعلى التعلم السابق، فقد أشار قطامي، والروسان (٢٠٠٥، 10) إلى " أن أوزبل دمج في نظريته بين فكرتي برونر وجانييه بالتركيز على البنية المعرفية السابقة لدى المتعلم؛ إذ قسم أوزبل التعلم إلى تعلم استقبالي وآخر اكتشافي حيث يتم التعلم ذو المعنى إذا ما تم ربط المادة التعليمية بالخبرات السابقة للمتعلم، وذلك بإتاحة الفرصة أمام المتعلم لإيجاد روابط حقيقة وليست عشوائية بين المفاهيم الجديدة وتلك.(التي تم تكوينها مسبقاً في البناء المعرفي")، ويؤكد الناشف (٢٠٠٨) أن أفكار أوزبل تلك تعد مدخلا للخرائط الذهنية، والتي تم ابتكارها من قبل نوفاك وجوين في عام ١٩٨٦م، فقد استفادا من فكرة أوزبل حول التعلم ذي المعنى، والذي يؤكد فيه أوزبل فكرة الروابط الوسطية، التي تضم تحتها مفاهيم أو أفكار أخرى.

وعلى ذلك فالتدريس الموجه باستخدام الخرائط الذهنية يعمل على التكامل بين كل من تقديم المعلومات التي تتعارض مع أفكار التلاميذ، وتوضيح أفكار التلاميذ البديلة وتقديم المفهوم الجديد المراد دراسته. ومن الدراسات التي استخدمت استراتيجية الخرائط الذهنية دراسة (Tsai, 2003). وقد أظهرت نتائجها أن الخرائط الذهنية ساعدت تلاميذ الصف الثامن على تصحيح المفاهيم البديلة لديهم، وعلى تكوين إطار مفاهيمي غنى ومتكامل عن الدائرة الكهربية.

وقد أشار (Tsai, 2003) إلى أن تتابع التدريس المستخدم في هذه الخريطة يمكن أن يساعد التلاميذ على استخدام أسلوب التعلم العميق (Tsai, 2003, 311)؛ حيث يقوم التلاميذ بتوضيح أفكارهم، والتوسع في تفسيراتهم وشرح العلاقة بين السبب والنتيجة، والإشارة إلى خبراتهم الشخصية والتساؤل عندما يريدون الوصول إلى التفسيرات والأسباب والتنبؤات أو حل المتناقضات، وعلى النقيض منهم التلاميذ الذين يستخدمون النمط السطحي في التعلم (Chin & Brown, 2000 , 109).

الإحساس بمشكلة الدراسة:

أشارت دراسة لافي (2012، 111) إلى أنَّ كثيراً من المدارس ما تزال تقف عند المفهوم المحدود للقراءة، ولم تلتفت إلى الفهم القرائي كهدف حقيقي لعملية القراءة، فحل المشكلات أو ربط المعلومات التي يكتسبها القارئ من القراءة بمعلوماته السابقة، ولا يوظفها في حل ما يواجهه من مشكلات أو خبرات، كما أن ضعف فهم المُدرس لطبيعة القراءة، واقتصاره في النشاط القرائي بالناحية الشكلية أدى إلى إخفاقه في تأسيس عادات القراءة والميل إليها.

ويرى عبد الحميد (2000، 195) أنَّ المشكلة التي تواجه الفهم القرائي تتمثل في الطريقة التقليدية التي درَجَ عليها المدرسون في تدريس القراءة؛ فهي طريقة آلية جافة لا تكترث بذاتية المتعلم في التعلّم والتفكير، ودوره في معالجة وفهم النص المقروء، وسبر أغواره، ولا تبعث فيه روح التشويق والإثارة، فضلاً عن أنها لا تتضمن أنماط التفكير الجيد، ولا تنظر إلى النص نظرة تأمل وتدبُّر، وبهذا يكون المتعلم مُتلقياً لا منتجاً؛ فيتعوَّد على التقليد والسطحية في التفكير، وهو بهذه السطحية لا يوظّف مضامين المقروء في بناء فكره، وتطوير خبراته، وحلّ المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية، ومن ثم لا تُدرِّبه على العمليات العقلية، والإدراكية التي تُسهم في إكسابه مهارات استيعاب المقروء.

كما أن الواقع الحالي لتعلم القراءة يشهد ضعفًا واضحًا في مستويات الطلاب في جميع مراحل التعليم العام وهذا ما أكدته عديد من الدراسات التي أُجريت في مهارات الفهم القرائي ومنها دراسة كل من راشد (2004)، والعذيقي (2009)، والشهري (2012).

ويضاف إلى ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة قصور الأساليب التي يستخدمها المعلمون في تنمية مهارات الفهم القرائي كما أظهرت نتائج دراسة الحارثي (2014)، وبتتبع الدراسات السابقة يتضح أن الضعف في مستويات الطلاب في الفهم القرائي، والقصور في أساليب تنميتها من قبل المعلمين من شأنه التأثير على مستوى تطورها لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، وخاصة الطلاب المتخصصون في اللغة العربية؛ حيث يمثل هدفًا أساسيًا في تعليم اللغة العربية وإعداد معلميها (القحطاني، 2018).

وفي نفس السياق أكدت دراسة الأسمر (2018) ضعف مستوى طلاب الصف الأول المتوسط في الفهم القرائي.

ومن ثم سعت دراسات عديدة لتنمية مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب، ومنها: دراسة موسي (2007) التي استخدمت الحاسوب لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الحادي عشر للتعليم الثانوي بدولة الإمارات، والنهوض بالمستوى المتدني لطلاب المرحلة الثانوية، ومنها أيضاً دراسة علي (2008) التي استخدمت نموذج تأملي في التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لطلاب الصف الأول الثانوي، ودراسة زهري (2009)، التي استخدمت استراتيجية القراءة التبادلية، وذلك لما لها من علاقة وثيقة بطبيعة القراءة الابتكارية ومراحلها، علاوة على ملاءمتها لطلاب المرحلة الثانوية، ودراسة Lubawski, Caitlyn (2010) والتي استخدمت مجموعة من الاستراتيجيات لتنمية الفهم القرائي لطلاب المرحلة

الثانوية، ودراسة Abuseileek, Ali Farhan (2011) التي استخدمت الوسائط الفائقة لتنمية الفهم القرائي لطلاب المرحلة الثانوية.

وتلبية لتطورات ومستجدات العصر، تشهد عملية التدريس في جميع مستوياتها اهتمام العديد من الدول العربية والعالمية، باكتشاف وتجريب الطرق والوسائل الحديثة للانتقال من طرائق التدريس التقليدية إلى الطرائق التي تتلاءم مع عقل المتعلم وكيفية عمله، للوصول بالتلميذ لأعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية (حسن، 2009، 11).

بجانب ما سبق فإن الباحث لا حظ تدني مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وذلك من خلال حضوره بعض الحصص الدراسية لهم بجانب ملاحظته تركيز المعلمين على الطرائق التقليدية في التدريس.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في تدني مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب بصفة عامة وطلاب المرحلة المتوسطة بصفة خاصة، وفق ما أكدته نتائج عديد من الدراسات السابقة، وبناء على ملاحظة الباحث لهذا المستوى لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وفي ضوء توصيات الدراسات السابقة بضرورة العمل على تنمية هذا المستوى باستخدام الطرائق والاستراتيجيات التدريسية تأتي هذه الدراسة محاولة بيان دور استراتيجية الخرائط لذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما دور الخرائط الذهنية في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟ ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

1. ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟
2. ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟
3. ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟
4. ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟
5. ما مدى تأثير متغيري (النوع/ المحافظة) في رؤية طلاب المرحلة المتوسطة لدور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لديهم؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة تعرف دور استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم، وذلك من خلال تعرف ما يلي:

1. دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم.
2. دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم.
3. دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم.
4. دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم.
5. مدى تأثير متغيري (النوع/ المحافظة) في رؤية طلاب المرحلة المتوسطة لدور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لديهم.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من عدة اعتبارات يمكن إيجازها على النحو التالي:

1. أهمية الفهم القرائي والآثار الإيجابية المترتبة عليه مما يتطلب مزيداً من الاهتمام به.
2. توصية بعض الدراسات السابقة بضرورة تنمية مستوى الفهم القرائي واستخدام المداخل والاستراتيجيات الحديثة في ذلك.
3. الآثار الإيجابية لاستخدام الخرائط الذهنية في علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى في المجال التعليمي مما يتطلب تعرف دور استخدامها تدريسياً في تنمية مستوى الفهم القرائي.
4. يمكن أن تفيد معلمي اللغة العربية، من خلال ما تسفر عنه من نتائج، يمكن الأخذ بها في تطوير ممارساتهم التدريسية.
5. يمكن أن تفيد مخططي ومصممي المناهج، من خلال ما تسفر عنه من نتائج، يمكن الأخذ بها في عمليات تطوير وتصميم مناهج اللغة العربية واستراتيجيات تدريسها.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس ودورها في تنمية مستوى الفهم القرائي.

الحدود المكانية: مدرستا (عبد الحميد صالح فرس المتوسطة بنين/قارورة االمتوسطة بنات) بمحافظة الأحمدي ومدرستا (غازي عبد الرحمن القبيصي المتوسطة بنين/هاجر المتوسطة بنات) بمحافظة الفروانية، بالكويت.

الحدود البشرية: طلاب المرحلة المتوسطة المحددين بعينة الدراسة.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2018/ 2019م.

مفاهيم الدراسة:

1. **الفهم القرائي:**

هو عملية عقلية بنائية تفاعلية، يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي؛ بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ مجموعة من المؤشرات السلوكية، المعبرة عن هذا الفهم (عبد الباري، 2010، 30، 31).

ويعرف إجرائياً بأنه عملية عقلية ناتجة عن تفاعل الطلاب مع النص المقروء، من خلال خبراتهم السابقة، وهو يمر بالعديد من العمليات العقلية العليا، ويندرج في مستويات تبدأ من تعرف المعاني، والأفكار، والتراكيب اللغوية المتضمنة في النص المقروء، وتذوقها، ونقدها إلى الاستفادة منها، وتطبيقها في الممارسة الفعلية حاضراً ومستقبلاً.

2. مهارات الفهم القرائي:

عرفها شحاتة والنجار (2003، 304) بأنها: " عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وتتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية، وهذه المعاني، والنقد، والتذوق، والتفاعل، والتطبيق، وتكون فيها الكلمة هي الوحدة الأساسية للفهم، وهي الرمز الذي يمكن من خلاله إدراك المتعلم للمعاني الضمنية للنص، والأفكار الرئيسة، والقدرة على تتبع التسلسل، وتصور النتائج المتوقعة".

وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة من الأداءات والممارسات التي يقوم بها طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت بدقة وسهولة وسرعة في فهم النص المقروء فهماً حرفياً، واستنتاجياً، ونقدياً، وتذوقا، وإبداعياً، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص وحصيلتهم من الخبرات السابقة.

3. الخرائط الذهنية:

يعرفها (بوزان، 2007، 143) بأنها تقوم على مبدأ التكامل والترابط بين الأفكار، كي تعمل على حفز القدرة على التصور أو التخيل من خلال صورة مركزية أساسية، يخرج منها فروع أساسية أخرى مرتبطة بالصورة الأساسية في المركز، وهذه الفروع تأخذ شكل منحنيات، لأن العقل يفضل البنية العضوية الطبيعية وليس الأشكال الجامدة المستقيمة.

وتعرف إجرائيا بأنها: أشكال تخطيطية تترتب فيها مفاهيم المادة الدراسية بطريقة متسلسلة ومترابطة، متدرجة من المفاهيم الأكبر شمولية والأقل خصوصية، إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية.

الدراسات السابقة:

1. دراسة الأسمري (2018): هدفت تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية باستخدام استراتيجية القراءة التعاونية، ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة لهؤلاء الطلاب، وكما تم تصميم وبناء اختبار لقياس هذه المهارات، وأيضاً أعد الباحث دليلاً للمعلم يوضح كيفية استخدام استراتيجية

القراءة التعاونية للاسترشاد به أثناء تدريس موضوعات القراءة، وتم تجريب هذه الدراسة على عينة من الطلاب بلغ عددها ستون طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط، قسمت هذه العينة إلى مجموعتين: تجريبية وعددها ثلاثون طالباً، وضابطة وعددها ثلاثون طالباً، وقد أثبتت الدراسة الأثر الإيجابي لاستراتيجية القراءة التعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل إجمالي، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم القرائي على حدة.

2. دراسة القحطاني (2018): هدفت تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب اللغة العربية في جامعة الملك خالد وتعرف مستوى الفهم القرائي لديهم، وقد أُستخدم فيه المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث طُبق اختبار الفهم القرائي على عينة من طلاب وطالبات اللغة العربية بلغت (245) طالبًا وطالبة، وقد ظهرت النتائج على النحو الآتي: مستوى الفهم القرائي للطلاب والطالبات كان ضعيفًا؛ حيث بلغ المستوى الكلي لمستويات الفهم القرائي (43,93)، هناك فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,001) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للطلاب والطالبات لصالح الطالبات، هناك فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,001) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للبنين وفق السنوات الدراسية لصالح السنة الرابعة، هناك فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,001) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للبنات وفق السنوات الدراسية لصالح السنة الرابعة.

3. دراسة السلطاني والجبوري (2015): هدفت تعرف أثر استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي. ولتحقيق هدف البحث، اختارت الباحثة عشوائياً إعدادية الحوراء للبنات التابعة للمديرية العمة لتربية محافظة بابل، وبالطريقة نفسها اختارت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها مادة المطالعة على وفق عادات العقل، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس طالباتها مادة المطالعة على وفق الطريقة الاعتيادية، بلغت عينة البحث (75) طالبةً، بواقع (36) طالبةً في شعبة (أ)، و(39) طالبةً في شعبة (ب)، أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات مادة اللغة العربية في نصف السنة للعام الدراسي2013-2014م). حدَّدت الباحثة الموضوعات الدراسية التي ستُدرَّس في أثناء مدة التجربة وهي ثمان موضوعات، وصاغت أهدافاً سلوكية لهذه الموضوعات، فكانت (100) هدفٍ سلوكي، وأعدَّت خططاً تدريسية لهذه الموضوعات، درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، وانتهتْ بتطبيق اختبار الاستيعاب القرائي في يوم الخميس الموافق 2014/4/24، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت إلى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب القرائي.

4. دراسة الزارع (2015): هدفت بيان فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية الفهم القرائي لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بجدة، وتكونت عينة الدراسة من (12) تلميذا موزعين على (3) مدارس من مدارس التعليم العام في منطقة جدة بواقع (4) تلاميذ بكل مدرسة، تم تطبيق الاستراتيجيات الثلاث التالية عليهم وهي (الخريطة الدلالية، والتدريس التبادلي، والتعلم التعاوني) لمعرفة تأثيرها على تنمية مهارات الفهم القرائي الثلاث (الفهم القرائي المباشر والفهم القرائي الاستنتاجي والفهم القرائي الناقد والدرجة الكلية للفهم القرائي) على الترتيب، وكان من أبرز نتائج الدراسة: وجود فرق دال إحصائياً عند

مستوى (0.01) في القياسين القبلي والبعدي فيما يتعلق بالفهم القرائي المباشر والفهم القرائي الاستنتاجي والفهم القرائي الناقد والدرجة الكلية للفهم القرائي لصالح القياس البعدي وهذا يشير الى فعالية واضحة للبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة، وعدم وجود فرق دالة إحصائياً في القياسين البعدي والتتبعي فيما يتعلق بالفهم القرائي المباشر والفهم القرائي الاستنتاجي والفهم القرائي الناقد والدرجة الكلية للفهم القرائي لصالح القياس البعدي وهذا يشير إلى فعالية واضحة للبرنامج التدريبي وعدم تأثره بعامل الوقت والخبرة المكتسبة من الطلاب.

5. دراسة أبو سرحان (2014): هدفت تقصي أثر استراتيجية التّعليم التّبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الناقد والإبداعي لدى طلبة الصّف العاشر، ولتحقيق هدف الدّراسة صمم الباحث أداة الدّراسة المتمثلة في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي الناقد والإبداعي، وتكون أفراد الدّراسة من (144) طالبا وطالبة موزعين على أربع شعب: شعبتين تجريبيتين ومجموعهم (72)، وشعبتين ضابطتين ومجموعهم (72) من طلبة الصّف العاشر من مديرية الزّرقاء الأولى للعام الدّراسي 2013/ 2014، وقد اختير أفراد الدّراسة بطريقة قصدية، وأظهرت النّتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية التّعليم التبادلي. كما أظهرت النّتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لأثر النوع، ولصالح الإناث.

6. أجرت الأعور (2014): دراسة هدفت تعرف مدى تمكن طلبة الصف الثاني الثانوي من مهارات الفهم القرائي بالجمهورية اليمنية؛ حيث قام الباحث ببناء اختبار يقيس مهارات الفهم القرائي عند الطلبة. واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل البحث إلى الخروج بقائمة لمهارات الفهم القرائي اللازمة لطلبة الصف الثاني الثانوي بالجمهورية اليمنية. كما توصل أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني الثانوي (ذكور وإناث) في اختبار مهارات الفهم القرائي ككل تعزي إلى النوع.

7. دراسة الميعان (2013): هدفت تعرف أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للفهم القرائي وذلك لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية. وأسفرت الدراسة كذلك عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو القراءة.

8. دراسة نهابة (2013): هدفت تعرف أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث طُبق البحث على عينة بلغ حجمها (60) طالبًا من الصف الثاني المتوسط في محافظة بابل. تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (30) طالبًا درست وفقًا لإستراتيجية التساؤل الذاتي، وضابطة مكونة من (30) طالبًا درست بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، وتم الاقتصار على المهارات التي اتفقت عليها الدراسات السابقة، واختبار لقياسها بعد التأكد من صدقه وثباته.

واختبر البحث الفرض الذي كان نصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات التحصيل البعدي في مهارات الفهم القرائي الخمس (الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الابداعي)، وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التذوقي، ومهارات الفهم الإبداعي، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. ووفقًا لتلك النتائج يمكن القول ان إستراتيجية التساؤل الذاتي أثرت في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية مما زاد من دافعتيهم وإثارة انتباههم وتشويقهم للدرس.

9. هدفت دراسة الشثري (2012) تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (12) طالبة من المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية؛ في حين تم توزيع الطالبات بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، ضابطة تمثل الطالبات اللاتي درسن الموضوعات النحوية بطريقة تقليدية، ومجموعة تجريبية تمثل الطالبات اللاتي درسن الموضوعات النحوية باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق) مجتمعة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الاحتفاظ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق) مجتمعة.

10. هدفت دراسة الشهري (١٤٣٢هـ) الوقوف على فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، التذوقي، الإبداعي)، وفي تكوين الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة -٧١ - على عينة بلغ حجمها (٦١) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة، وتوصل البحث إلى نتائج عدة، من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الأداء البعدي لمستوى مهارات الفهم (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، التذوقي، الإبداعي) وفي مقياس الاتجاه نحو القراءة بعد ضبط القياس القبلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

11. دراسة (Choo &.et.al,2011) هدفت تعرف أثر استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي لدى الطلاب منخفضي الكفاءة في اللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة أُستخدم المنهج التجريبي، طُبق على عينة عشوائية بلغ عددها (68) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس ذوي الكفاءة المنخفضة في اللغة الإنجليزية، و أظهرت النتائج فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والتفكير لدى طلاب المجموعتين التجريبيتين.

12. حاولت دراسة حرب(2011) فحص أثر استراتيجية التّعليم التّبادلي في الوعي القرائي لطلاب الصّف العاشر الأساسي في الأردنّ، وقد تألفت عينة الدراسة من (77) طالباً من الصّف العاشر الأساسي في الأردن، تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التّعليم التّبادلي، وأعدّ الباحث اختبار الوعي

القرائي المكون من (20) فقرةً موزعةً على أربعة مجالات: التخطيط للقراءة، وتنظيم الوعي القرائي، وتنظيم النّشاط القرائي، والتّقويم، والمعرفة الشّرطية. وأظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي القرائي بمجالاته الأربعة، لصالح المجموعة التّجريبية التي درست النّصوص القرائية باستراتيجية التّعليم التّبادلي.

13. دراسة شعلة (2011): هدفت تعرف تأثير استخدام خرائط المفاهيم على تعلم المهارات الأساسية لرياضة هوكي الميدان، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (45) طالبة من طالبات الفرقة الأولى والثانية بكلية التربية الرياضية جامعة المنوفية، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي ذو القياس القبلي والبعدى لثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين وثالثة ضابطة، وقد أظهرت النتائج تأثيرا إيجابياً لخرائط المفاهيم المبرمجة والورقية في تعلم المهارات الحركية والتحصيل المعرفي لرياضة هوكي الميدان أكثر من الأسلوب التقليدي.

14. هدفت دراسة مقابلة وفلاحات (2010) التحقق من فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل طلبـة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية في لواء البتراء في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (123) طالباً وطالبة موزعين على مجموعة تجريبية درست باستخدام الخرائط المفاهيمية وتكونت من شعبتين، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ومكونة من شعبتين، وتم استخدام مادة تعليمية منظمة باستخدام الخرائط المفاهيميـة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق تنوع وثراء الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة، فمنها ما تناول الفهم القرائي سواء من حيث مهاراته أو من حيث مستوياته، كما أنها تناولته من حيث واقع لدى بعض الفئات من الطلاب من مراحل دراسية مختلفة، إضافة إلى أن منها ما ربطه ببعض المتغيرات الأخرى في محاولة لبيان مدى تأثره بها، ومن هذه الدراسات ما تناول استراتيجية الخرائط الذهنية من حيث فاعلية استخدامها في علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى في مراحل دراسية مختلفة، وأكدت معظم هذه الدراسات على أهمية الفهم القرائي والحاجة لتنميته من جهة وأهمية استراتيجية الخرائط الذهنية وفاعليتها من جهة أخرى، ومن هنا تأتي هذه الدراسة مستجيبة لهذه الدراسات حيث تسعى لتنمية مستوى الفهم القرائي باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية، ولذا فهي تتميز عن هذه الدراسات في هدفها الرئيسي وفي ربطها بين المتغيرين من جهة وفي مجتمعها وعينتها من جهة أخرى، وأفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في عرض الإطار النظري وفي بعض الإجراءات المنهجية وإعداد الأداة وتفسير النتائج ومناقشتها.

الإطار النظري للدراسة: ويشمل:

المحور الأول: الخرائط الذهنية

1. مفهوم الخرائط الذهنية:

هي استراتيجية تدريسية تتم في صورة خطوات لمساعدة التلاميذ على استيعاب المفاهيم والعلاقات الارتباطية بينهما، بتمثيل البناء المعرفي في شكل تخطيطي مرتب ومنظم، وتتطلب أن

يكون التلميذ نشطاً، وهى تساعد التلاميذ على بناء تمثيلات بصرية لمعلومات لفظية، ويتطلب بناء الخريطة الذهنية من التلاميذ تحديد المفاهيم الرئيسة المناسبة والعلاقات بينهما(السيد، 2000، 209، 2010). وترى (وقاد، 2006، 301) أنها وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار، ويفتح الطريق واسعاً أمام التفكير الإشعاعي الذي يعني انتشار الأفكار من المركز إلى كل الاتجاهات.

وذكر (عبد السلام،2001) بأنها رسم تخطيطي ثنائي البعد يوضح مستويات العلاقة الهرمية المتبادلة بين المفاهيم بهدف مساعدة الطلاب على تحقيق التعلم ذي المعنى، وبقاء هذه المفاهيم في بنيتهم المعرفية.

في حين عرفها (عبيد، 2004) بأنها مخطط ثنائي البعد أحد البعدين يوضح المفاهيم وتسلسلها الهرمي (من الأكثر عمومية إلى الأقل أو العكس) والبعد الآخر يوضح الترابط والعلاقات بين هذه المفاهيم.

وعرفها (الشربيني والطناوي, 2001) بأنها عبارة عن أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم وآخر ،كما إنها تمثل بنية هرمية متسلسلة توضع فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة والمفاهيم الأكثر تحديدا عند قاعدة الخريطة، ويتم ذلك في صورة تفريعة تشير إلى مستوى التمايز بين المفاهيم أي مدى ارتباط المفاهيم الأكثر تحديدا بالمفاهيم الأكثر عمومية، وتمثل العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمات أو عبارات وصل تكتب على الخطوط التي تربط بين أي مفهومين ويمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية بالإضافة إلى استخدامها كأسلوب للتقويم.

ويعرفها (البشر، ٢٠٠٦، ص ٥٤) "بأنها عبارة عن مخطط شبكي يهدف إلى تمثيل المفاهيم والعلاقات الترابطية بينها بطريق الرسم مما يتيح للمعلم والمتعلم الإطلاع على المفاهيم وتسلسلها وترابطها، وتقوم على ترتيب المفاهيم من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية والربط بينها بكلمات دالة بحيث تصبح ذات معنى"

يلاحظ أن جميع التعاريف السابقة متشابه في الفكرة والمضمون وإن اختلفت في الألفاظ، حيث أكدت تلك التعاريف على وجود علاقات بين المفاهيم يتم ترتيبها بطريقة معينة، بحيث يكون المفهوم العام في المستوى الأعلى وبقية المفاهيم التي ترتبط به في المستويات التالية مع مراعاة أن توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض، ويتم الربط بينها بطرق مختلفة سواء بأسهم أو خطوط ليسهل على المتعلم إدراكها.

يتضح مما سبق أن خرائط المفاهيم هي مخطط يتكون من مجموعة من المفاهيم تلتقي في القمة لمفهوم شامل لما دونه في الترتيب الهرمي، وتوصل هذه المفاهيم بأسهم محددة يكتب عليها كلمات تشكل مع المفاهيم الموجودة على جانبيها جمل تعبيرية ذات معنى ودلالة.

2. أهمية الخرائط الذهنية:

تسهم الخرائط الذهنية في بناء مناهج مدرسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية، المختلفة ومفهوم التكامل المعرفي لا يمكن أن يتحقق إلا إذا تم ربط المواد الدراسية المختلفة بعضها ببعض بواسطة المفاهيم. فإذا اختلف اثنان على شيء، فربما كان أساس اختلافهما المفهوم الذي يتحدثون عنه، كما تساعد المفاهيم الطلاب على زيادة فهمهم للمواد العلمية وطبيعة العلم؛ لأنها أكثر ثباتًا وأقل عرضة للتغير من المعلومات القائمة على مجموعة من الحقائق والمعلومات المحدودة، ودراسة المفاهيم الأساسية تزيد من اهتمام الطلاب بمادة العلوم وتحفزهم إلى التعمق في دراستها والتخصص فيها، وهى بالتالي تُسهم في تسهيل انتقال أثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى الجديدة. (عقل، 2002، 78).

وتذكر (عابد المولى 2009، 134) أن أهمية استخدام الخرائط الذهنية تكمن في:

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

وترى (العمودي، 2009، 14) أن أهمية الخرائط الذهنية تنبع من أنها تساعد الطلاب على استنتاج واستنباط المعرفة العلمية وتحقيق الترابط بين المعارف السابقة واللاحقة ووضع الافتراضات اللازمة.

وخرائط المفاهيم الذهنية لها أهميتها في عملية التعلم؛ حيث تساعد المتعلم على تذكر ما يتعلمه والحاجة للتعلم المستمر، وتسهيل عملية التعلم، فهي تعتمد في تكوينها علي الخبرة السابقة للفرد، كما أنها تنتظم في تصنيف هرمي من حيث البساطة والتعقيد، وهذا التصنيف يمكن أن يزداد أفقيا ورأسيا؛ فبعض المفاهيم تكون أكثر تعقيداً من غيرها وفقا لترتيبها في هرم التجريد، والمفاهيم تستخدم بطريقتين، الأولي منهما الاستخدام العام وينطبق على الحالات التي يشيع فيها الاعتراف بالمصطلحات التي تكون واضحة لكل من يشاهد الشيء أو الحدث، والثانية الاستخدام الخاص، ويختلف من شخص لآخر، وفيه يحدد المفهوم لدى كل فرد نتيجة للخبرات الشخصية الذاتية المصاحبة لتكوينه. (منسي، 2003، 220، 221)

كما أن الخرائط الذهنية تستخدم بفاعلية لتدعيم مستويات التفكير العليا، إضافة إلى أنها أداة لمساعدة منخفضي التحصيل حتى يصلوا للمستوى المطلوب، وتعمل الخرائط الذهنية على تنظيم المحتوى التعليمي بشكل غير خطي (متشعب) وذلك عن طريق وضع المفهوم الرئيسي في الوسط وعمل فروع متصلة منه بشكل متسلسل، وهذا يجل التعلم قوياً وذا معنى، فالخرائط الذهنية تماثل وتسهل عمل الدفاع أكثر من الإنشاءات الخطية التقليدية بسبب صيغتها الشعاعية بالإضافة لاستعمال الألوان والرسومات. (Henson, M. & Henson P. 2003)

وتسمح أن الخرائط الذهنية للمعلمين والمتعلمين بتبادل وجهات النظر، والمناقشة والحوار حول المفاهيم المتضمنة في الخريطة الذهنية، وإدراك العلاقات بينها، مما يساعدهم في تحقيق

التعلم المستمر الفعال، إضافة إلى أنها تقدم المادة التعليمية في صورة شبكية تساعد على فهمها والكشف عن التلاميذ المبدعين من خلال تصوراتهم لعلاقات وروابط غير تقليدية بين المفاهيم، فالإبداع لا ينشأ من فراغ وإنما يقفز إلى تصور علاقات جديدة غير تقليدية أو مألوفة (البرعي، 2010، 14).

وتساعد الخرائط الذهنية في زيادة سرعة وكفاءة التعلم، وجعله أكثر سهولة ويسر في تذكر المعلومات وفهمها، والربط بين الموضوعات المختلفة، واكتشاف علاقات جديدة، ومراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين، فالخريطة الذهنية يرتاح لها العقل كثيراً، وفيها يقوم المتعلم باستخدام الدماغ بجانبيه الأيمن والأيسر، فيحدث تكامل بين النصفين الكرويين مما يؤدي إلى إنتاج لغة متوازنة (جون لانغريهر، 2006، 16، 17).

3. خطوات إعداد الخرائط الذهنية:

حدد (بوزان، 2007، 41، 45) سبع خطوات لخرائط المفاهيم الذهنية، وهي:

- قم بثني ورقة بيضاء من جميع جوانبها، وأبدأ في منتصفها، لأننا عندما نبدأ في المنتصف فإننا نعطي الحرية لذهننا للتحرك في جميع الاتجاهات.
- استخدم أحد الأشكال أو إحدى الصور للتعبير عن الفكرة المركزية، لأن الصورة أفضل من ألف كلمة، كما أنها تساعدك على استخدام خيالك، والصورة المركزية تشكل إثارة أكبر وتجعلك تحافظ على مواصلة انتباهك وتساعد على التركيز.
- استخدم الألوان أثناء رسم خرائط العقل، لأن الألوان تعمل على إثارة الذهن مثل الصور، كما أنها تضفي القوة والحياة على خرائط العقل، وتمنح تفكيرك الإبداعي طاقة هائلة.
- صِل الفروع الرئيسية بالشكل المركزي، وصِل فروع المستويين الثاني والثالث بفروع المستويين الأول والثاني وهكذا، لأن الذهن يعمل بطريقة الربط الذهني.
- اجعل الفروع تتخذ المنحنى بدلاً من الخطوط المستقيمة، لأن الاقتصار على الخطوط المستقيمة وحدها يصيب الذهن بالملل، أما الفروع المنحنية والمترابطة مثل فروع الأشجار فهي أكثر جاذبية للعين وأكثر إثارة لانتباهنا.

وقد ذكرت (عبيدات، وأبو السميد، 2005، 82) بعض الخطوات التي يجب مراعاتها عند إعداد الخريطة الذهنية تتمثل في:

- إغناء الخريطة بالرسوم أو الصور والرموز، فالصور تساعد على التذكر بدرجة تفوق الكلمات وليس من الضروري أن تكون الرسوم بشكل متقن، فيجب قبول الرسم من المتعلمين مهما كانت درجة إتقانه.
- إذا استخدمت كلمة في المركز بدلاً من الصورة يستحسن أن تكون الكلمة كبيرة ملونة أو ثلاثية الأبعاد.
- استخدام الألوان في داخل الخريطة، فالصورة في المركز يمكن أن تكون ثلاثية الألوان، كما أن الإشعاعات الصادرة عنها يمكن أن تكون ملونة أيضاً.
- استخدام الأسهم والرموز لتوضيح العلاقات بين أجزاء الخريطة.

- استخدام مساحة واسعة وجعل الخريطة مفتوحة تسمح بإضافات حديثة.
- استخدام كلمة رئيسية واحدة في كل سطر، لأن الكلمة الرئيسية المفردة تمنح العقل المزيد من القوة والمرونة.
- استخدام الصور أثناء رسم خريطة العقل لأن كل صورة مثل الثورة المركزية أفضل من ألف كلمة.

4. **أشكال الخرائط الذهنية:** تأخذ الخرائط الذهنية أشكل وصور متعددة منها:

- تأخذ شكل المدونات أو نوت الملاحظة الصغيرة، وتعتمد على تدوين الملاحظات والنقاط المهمة وهذا النوع يفيد في توليد الأفكار.
- الخرائط عالية الإبداع أو المبتكرة، وهي لا تنتمي إلى رسم أو شكل محدد، وتترك للمتعلمين لإنشائها حسب رؤيتهم الخاصة دون التقيد بشكل أو نمط أو قالب محدد، ويترك العنان للإبداع والتخيل.
- الخرائط الذهنية الاستقرابية، وتعد بشكل سريع أثناء الموقف التعليمي ليقرب المعلومات بشكل سريع سواء للطالب أو المعلم (كروكي).
- الخرائط الذهنية العنكبوتية، وهي من أول نظرة لها تشبه بشكل العنكبوت، وهذا النوع يتماثل مع شكل الخرائط الذهنية.
- الشكل الشجري المتفرع وهي تشبه الشجرة ذات الأفرع المتعددة.
- الأشكال التخطيطية العادية (السيد، 2013، 77).

5. استخدامات الخرائط الذهنية في التدريس:

يلخص الشمري (٢٠١٢) نقلاً عن (الصوينع، 2016، 26) أهم المجالات التي يمكن أن تستخدم فيها الخرائط الذهنية في مجال التربية والتعليم:

أ- تستخدم أداة منهجية في تخطيط وتنظيم محتوى أي منهج دراسي مما يزيد من فهم المتعلمين وتقدمهم، حيث يتم تنظيم المعرفة المتضمنة في محتوى المنهج الدراسي من خلال استخراج المفاهيم من النص الدراسي وترتيبها وفقا لدرجة شموليتها وعموميتها، فعند القمة تقع المفاهيم العامة ثم تتدرج المفاهيم، وبالتالي يكون المنهج مترابطاً ومتكاملا بالنسبة للمعلمين.

ب- تستخدم أداة تعليمية لتوضيح العلاقات الهرمية بين المفاهيم المتضمنة في موضوع أو في وحدة أو في مقرر دراسي ويمكن استخدامها كأداة للتدريس تساعد المتعلمين على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم القبلية، كما أنها تساعد على توضيح وإبراز المفاهيم والأفكار التي يتم تعلمها ويتم التركيز عليها في المناقشة بين المعلم والمتعلمين على أن يشارك المتعلمون في بناء خرائط المفاهيم حيث يقومون باختبار المفاهيم وترتيبها مما يساعد على الدقة في التفكير وزيادة الفهم، فهي تساعد المعلم على توليد الأفكار عند المتعلمين وتوصياتها وخاصة الأفكار.

ج- تستخدم أداة تقويمية حيث تستخدم في تشخيص وتقويم تعلم الطلاب للموضوع أو الدرس الذي تعلموه بدلا من الاختبارات التقليدية المكتوبة فباستخدامهما يمكن تقويم مدى تعلم الطالب للمفهوم والقدرة على ربط المفاهيم مع بعضها البعض في شكل هرمي.

6. دور المعلم والمتعلم في الخرائط الذهنية:

لكي نصل إلى استخدام أمثل للخرائط الذهنية، ولكي نحقق الهدف المنشود منها في مجال التربية والتعليم ينبغي على كل من المعلم والمتعلم أن يعي دوره في الخرائط الذهنية.

ويذكر (أبو رياش ١٤٣٠، ٧٠) في هذا الجانب أن لكلٍ من المعلم، والمتعلم دور في الخرائط الذهنية، يساعد على الاستفادة منها بشكل أفضل في العملية التعليمية، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (1) دور المعلم والمتعلم في الخرائط الذهنيية

الخريطة تنظيم للبنى المعرفية	
دور المعلم	المتعلم دور
يقدم خبرات	يتفاعل مع الخبرات والمواقف
يعرض مواقف	ينظم الموقف لكي يسهل عليه استيعابه
يوفر فرص مناقشة	يشارك في المناقشة وتوليد القضايا
يهيئ فرصا للوصول على استنتاجات	يبني جداول استرجاع للوصول إلى استنتاجات معرفية ذكية
يبني جداول للاسترجاع	

ويمكن تفصيل القول في ذلك بأن التدريس بالخرائط الذهنية ينطوي على عدة مراحل وهي (الصوينع، 2016، 27، 28):

أ- مرحلة تقديم منظم الخبرة المتقدمة: وتنطوي تلك المرحلة على ثلاث خطوات، أو أنشطة يقوم بها المعلم بعد تنظيمه للمادة التعليمية بطريقة مبسطة، وتحديده للسلوك المدخلي للطلاب وهي: توضيح الأهداف التدريسية، وتقديم منظم الخبرة المتقدمة، واستثارة الوعي للتأكد من استيعاب الطالب للخبرات.

ب- مرحلة تقديم مادة التعلم: تتأتى من خلال عمل ترتيب منطقي للتعلم، لتوضيح بنية المحتوى التعليمي، وتحليل هذا المحتوى لاستخراج قائمة للمفاهيم الرئيسية والنوعية، ثم تقديم المحتوى بطريقة تجذب انتباه الطالب، وتساعده على إدراك العلاقات بين المفاهيم.

ج- مرحلة تدعيم البنية المعرفية: تتم من خلال ممارسة الأنشطة التي من شأنها تأكيد البنية المعرفية التي تم إضافة مفاهيم جديدة لديها، ويتطلب ذلك استخدام مبدأ التوفيق التكاملي للربط بين المفاهيم الجديدة وتقديمه، والتمايز المتقدم لإضافة أبعاد ومعان جديدة للمفاهيم، وتشجيع الخريطة تنظيم للبنى المعرفية أسلوب التفكير النقدي، واستخدام الخرائط كمنظمات بعدية ثم التقويم للموقف التعليمي ككل لتشخيص نقاط القوة وتدعيهما، ونقاط الضعف ومحاولة علاجها. (أبو جبر، ٢٠٠٢ م، ٤٧)

المحور الثاني: الفهم القرائي:

1. مفهوم الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو القدرة على بناء واستيعاب المعنى من النص المكتوب (Alshaye 2002,)

ويرى يونس (2001, 365) أن الفهم القرائي يشمل الربط بين الرمز اللغوي والمعنى وإيجاد المعنى في السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في النشاطات الحاضرة والمستقبلية.

ويعرفه جاد (2003، 23) بأنه: "عملية مركبة ومعقدة، تتضمن عمليات عقلية عليا، ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص (أي المباشر) ثم الاستنتاجي، ثم الناقد، ثم التذوقي، وختاماً الفهم الإبداعي"

والفهم القرائي: هو عملية الربط بين الرمز والمعنى وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها وتوظيفها في الأحداث والأنشطة. (البهى 2009، 94).

وعرفه السيد (٢٠١٠، 58) بأنه: " نشاط عقلي يتم فيه الربط بين المعلومات المرئية المكتوبة، والمعلومات المخزنة عنها في الذاكرة، وإحداث مواءمة ومماثلة بينهما لكي يتمكن القارئ من التفاعل مع النص المقروء، وتحليله واستنتاج المعاني الضمنية فيه، والانتهاء من ذلك بمعرفة الفكرة العامة للموضوع المقروء، ومعرفة اتجاهات الكاتب منه".

وعرفه شعلان(٢٠١١، 226) بأنه: "عملية عقلية يقوم بها الطالب بالانتقال من الفهم السطحي للنص الذي يشمل تعرف الرمز والنطق بالمقروء، إلى الفهم العميق للنص الذي يشمل التحليل والربط والاستنتاج والنقد".

كما ينظر إلى الفهم القرائي Reading Comprehension: على أنه عملية الربط بين الرمز والمعنى وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها وتوظيفها في الأحداث والأنشطة. (البهى 2009، 96)

ومن ثم فإن الفهم القرائي عملية عقلية تقوم على تفسير المعاني المتضمنة في المقروء بناءً على خبرة تفاعلية بين الخبرة السابقة للقارئ والمعلومات الجديدة المتضمنة في النص المقروء والمتمثلة في مستويات الفهم المختلفة.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن القول بأن الفهم القرائي يتميز بعدة خصائص منها:

أ- أنه عملية عقلية تتم داخل عقل الإنسان، وبالتالي لا يمكن رؤيتها أو ملاحظتها بشكل مباشر، وإنما نستدل عليها من خلال الأداء القرائي Reading Performance للفرد، وأن الفهم

عملية تفكير، هذه العملية تقوم على(التعرف على الكلمات، وفهم مدلولاتها، ومعرفة معانيها من خلال السياق، واستنتاج الأفكار العامة، والرئيسة، والفرعية)

ب- أنه عملية بنائية على اعتبار أن القارئ يستحضر ما لديه والبناء على ما لديه من رصيد معرفي في ضوء استفادته بالمقروء.

ج- أنه عملية استراتيجية، بمعنى أن القارئ الكفء هو الذي ينوع من استراتيجياته القرائية وفقاً لطبيعة النص القرائي، والموقف القرائي ذاته

2. أهمية الفهم القرائي:

يساعد الفهم القرائي الطلاب على:

أ- الاستفادة من المقروء بأفضل صورة ممكنة.

ب- التمكن من فنون اللغة.

ج- إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج وبالتالي استنتاج الأدلة.

د- استخدام المقروء في حل المشكلات.

ه- التفوق الدراسي في جميع المجالات، حيث أنه يعد من أهم العوامل التي تؤثر في ذلك.

و- لذا ينبغي على المعلم تهيئة البيئة الصفية المناسبة التي توفر للتلاميذ عوامل القراءة الجيدة وتوجيههم إلى كيفية الاستفادة من المقروء (حسن، 2011، 221).

3. العوامل المؤثرة في الفهم القرائي.

أشارت بعض الدراسات إلى أن الفهم القرائي يتأثر بالعديد من العوامل والتّأثيرات الدّيناميكية التي تتفاعل مع بعضها لتؤثر على استيعاب القارئ سلباً أو إيجاباً. على الرّغم من تعدّد الآراء حول العوامل المؤثرة في عملية الفهم القرائي، إلّا أنّ هذه الآراء، في جملتها تتلخص في الآتي:

أ- خصائص النّص المقروء: ويُقصد بذلك تركيب الجمل داخل النّص، ومعاني المفردات ودلالاتها، فمعرفة القارئ بقواعد اللغة والنّظام النحوي، يحسن من قدرته على فهم النصوص، بالإضافة إلى امتلاك القارئ لحصيلة وافرة من المفردات، ومعرفته لمعانيها ودلالاتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من فهم النّصوص بشكل أفضل. فصعوبة المفردات لها أثر كبير في إعاقة عملية الفهم، فالجملة التي تحتوي مفردات غير مألوفة تكون عملية استيعابها أكثر صعوبة من تلك التي لا تشتمل مثل هذه المفردات(نصر والمناصر، 2010).

ب- خصائص القارئ: ويقصد بذلك الذّكاء، والخلفية المعرفية، والتّمكن من اللّغة وقواعدها، والقدرة على التّركيز والتّحليل، والاستقصاء، وقد وجد أنّ القرّاء الأصغر سنا و خبرة يركزون على خصائص النّص بدرجة أقلّ، لأنّهم لا يعرفون أهمّية بنية النّص ودورها في الفهم القرائي، وقد أظهرت الدّراسات أنّ القرّاء المحترفين ينفذون عادة مهارة أو أكثر من المهارات فوق المعرفية أثناء قراءتهم. وأنّ القرّاء الضّعاف لا يفهمون ما يقرؤون ولا يستطيعون تمييز الأفكار الرّئيسة من الأفكار الفرعيّة(Swanson& Delapaz,1998؛ الحيلواني، 2003).

ج- استراتيجيات فهم المقروء: إذ تشير الدّراسات إلى أنّ استراتيجية التّدريس مهمّة في مساعدة القارئ على فهم النّصوص التي تعرض عليه، لذا ينصح المعلم بتنويع طرائق تدريسه لتسهل عملية الاستيعاب بشكل أفضل(عبد الباري، 2010؛ الدّليمي، 2014).

د- الهدف من القراءة: فالطّلبة يقرؤون النّصوص لأغراض متنوّعة وأهدف متعددة، منها: القراءة لاكتساب معلومات جديدة، والقراءة لأداء مهمّة ما، والقراءة للاستيعاب والفهم، والقراءة للمتعة، والقراءة للدّراسة والتّحصيل (السّليتي، 2012)

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن العوامل التي تؤثر في عملية الفهم القرائي ترتبط بجانبين رئيسين، هما القارئ والمادة المقروءة، فهناك عوامل تتعلق بالقارئ من حيث (قدراته العقلية والتعليمية واللغوية، وميوله ودافعيته، وخبراته السابقة)، والأخرى تتعلق بالمادة المقروءة، من حيث (مفرداتها، وتراكيبه، وأفكارها وتنظيمها، ودرجة سهولتها أو تعقيدها)، وتعد القدرة اللغوية للطالب من أهم العوامل التي تحدد كيفية تفاعله مع المادة المقروءة واستيعابه لها.

4. مستويات الفهم القرائي:

عرفها العيسوي والطنخاني (2006) بأنها مظاهر الأداء المقاسة والتي يعبر فيها التلميذ عن مدى فهمه للمقروء، والتي تقاس عن طريق الاختبار المعد لهذا الغرض، وتشمل مجموعة من المهارات المتعددة والمتنوعة كما أوضحتها بعض الأدبيات، وهي:

أ- مستوى الفهم القرائي المباشر:

ويقصد به فهم الكلمات والجمل والأفكار والمعلومات والأحداث فهماً مباشراً كما ورد ذكرها صراحة بالنص، ويتضمن ثلاث مهارات هي (تحديد المفهوم الرئيس من النص، وتحديد المعلومات المطلوبة من النص المقروء، وتحديد تعريف للمفهوم من خلال النص المقروء. (عمر، والعتيبي 2014) مثل أسئلة المفرد والجمع والمضاد والمرادف.

ب- مستوى الفهم القرائي الاستنتاجي:

ويقصد به قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها النص وقدرته على الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم مابين وما وراء السطور، ويتضمن أربع مهارات هي (استنتاج العلاقة بين مفهومين من خلال النص المقروء، ومهارة التوصل للنتائج من خلال مجموعة من المقدمات، ومهارة تحديد أوجه الاختلاف بين مفهومين، ومهارة استنتاج علاقات السبب والنتيجة. (عمر، والعتيبي 2014).

ج- مستوى الفهم القرائي الناقد:

ويقصد به إصدار حكم على المادة المقروءة لغوياً ودلالياً ووظيفياً، وتقويمها من حيث جودتها ودقتها وصياغتها ومستوى وضوحها وقوة تأثيرها على القارئ وفقاً لمعايير مناسبة ومضبوطة، حيث يتضمن مستوى الفهم القرائي الناقد ثلاث مهارات فرعية: (مهارة التمييز بين مفهومين من خلال النص أو الشكل المقروء، ومهارة إبداء الرأي حول مفهومين من خلال النص

أو الشكل المقروء، ومهارة توضيح الفوائد من المفهوم من خلال النص المقروء) (الطاهر، 2010)

وحدد عبد السلام (2007، 239، 238) مهارات الفهم القرائي ضمن المستويات التالية: مستوى الفهم المباشر، ومستوى الفهم التفسيري، ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم التطبيقي، ومستوى الفهم الناقد، ومستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الإبداعي (الابتكاري)، ويندرج تحت كل مستوى مجموعة من المستويات الفرعية.

أما الناقة وحافظ (215،2004-218) فقد قسما مستويات الفهم لما يلي:

أ) مستوى الفهم المباشر، ويضم ما يلي:

- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.
- تحديد مرادف الكلمة.
- تحديد مضاد الكلمة.
- تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك).
- تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.
- تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.
- تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.
- إدراك الترتيب الزماني.
- إدراك الترتيب المكاني.
- إدراك الترتيب حسب الأهمية.

ب) مستوى الفهم الاستنتاجي، ويتضمن:

- استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.
- استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.
- استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.
- استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.
- استنتاج المعاني الضمنية في النص.

ج) مستوى الفهم النقدي:

- التمييز بين الأفكار الثانوية، والأساسية.
- التمييز بين الحقيقة والرأي.
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين مالا يتصل به.
- التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.

- التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.
- تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.
- تحديد مدى مصداقية الكاتب.
- الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.

د) مستوى الفهم التذوقي، ومن مهاراته:

- ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى.
- إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.
- إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.
- اختيار أقرأ الأبيات معنى إلى بيت معين.

ه) مستوى الفهم الإبداعي:

- إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.
- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.
- التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.
- التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قرأتها.
- تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها.
- مسرحة النص المقروء وتمثيله.

يتضح من التقسيمات السابقة لمستويات الفهم القرائي أن هناك علاقة وثيقة بين هذه المستويات؛ فالطالب ينبغي أن يتقن الفهم المباشر، ليصل إلى المستويات الأعلى، وينبغي أن يفهم الكلمة والجملة ليفهم الفقرة، ومن خلال فهمه لمعنى الكلمة والجملة، يمكنه الربط بين الجمل ومعرفة الأفكار الرئيسة، وربط الأسباب بالنتائج، وصولاً لأعلى مستويات الفهم القرائية.

5. مهارات الفهم القرائي:

يذكر بهلول (2004، 158) أن مهارات الفهم القرائي تصنف إلى:

أ- النمط الحرفي للفهم: ويقصد به قدرة الطالب على تعرف الحقائق والمعلومات الواردة في الموضوع المقروء.

ب- النمط التفسيري للفهم: ويقصد به قدرة الطالب على فهم العوامل والأسباب والعلاقات والقدرة على التوقع وتفسير اللغة المجازية، واكتشاف معانى الكلمات من السياق.

ج- النمط الاستيعابي للفهم: ويقصد به قدرة الطالب على معالجة المعلومات بتصنيفها وتنظيمها لكي يتم فهمها كجزء من معنى كلي معقد، وتقسيم المادة المقروءة حسب ما بينهما من علاقات، وترتيب الأحداث حسب ظهورها، وتصنيف العناصر تحت العناوين العامة.

د- النمط التطبيقي للفهم: ويقصد به قدرة الطالب على تطبيق المعلومات الواردة في الموضوع المقروء في مجالات جديدة وفي حل المشكلات.

ه- النمط النقدي للفهم: ويقصد به قدرة الطالب على إصدار حكم يتعلق بمادة المقروء وتحديد نواحي القصور والجودة فيها.

و- النمط الوجداني ويقصد به القدرة على اكتشاف المشاعر، والتعبير عن الإعجاب.

كما حدد الخليفة (2004) عدة مهارات للفهم القرائي منها:

- إعطاء الرمز معناه.
- فهم الوحدات الأكبر من مجرد الرمز، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.
- القراءة في وحدات فكرية.
- فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى المناسب.
- فهم المعاني المتعددة للكلمات.
- القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.
- القدرة على إدراك التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- القدرة على الاستنتاج.
- القدرة على فهم اتجاه الكاتب.
- القدرة على الاحتفاظ بالأفكار

وقسم موكلي(2002) مهارات الفهم القرائي إلى خمس مستويات هي: الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الابتكاري، بينما قسم (طلبة 2007) الفهم القرائي إلى أربعة مستويات هي: الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم الإبداعي.

وقد ذكر العُذيفي (2009م) ونهابة (2013) أن مهارات الفهم القرائي يمكن تقسيمها إلى:

- مهارة الفهم الحرفي: وتتضمن تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق، وتعيين مضاد الكلمة، وتوضيح العلاقة بين الجمل.
- مهارة الفهم الاستنتاجي: وتتضمن مهارات اختيار عنوان مناسب للموضوع، واستنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها الموضوع، وبيان غرض الكاتب، استنباط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
- مهارة الفهم النقدي: وتتضمن التمييز بين الحقيقة والرأي، والحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة، وتكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
- مهارة الفهم التذوقي: وتتضمن توضيح العاطفة المسيطرة على النص القرائي، وتحديد الصور البيانية التي تضمنها النص القرائي، وذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.
- مهارة الفهم الإبداعي: وتتضمن اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع، والتنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.

وعلى الرغم من اختلاف هذه التصنيفات في الشكل إلا أنها تتفق في المضمون وقد استفاد الباحث منها في تحديد مهارات الفهم القرائي لطلاب المرحلة المتوسطة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها، حيث من خلال أمكن وصف وتشخيص دور استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية تدريسياً في تنمية مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

مجتمع الدراسة: طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بالكويت.

عينة الدراسة: (402) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة المتوسطة، من أربع مدارس بواقع مائة طالب/ طالبة من كل مدرسة، موزعين على محافظتي الأحمدي والفروانية على النحو التالي: مدرستا (عبد الحميد صالح فرس المتوسطة بنين/قارورة المتوسطة بنات) بمحافظة الأحمدي ومدرستا (غازي عبد الرحمن القبيصي المتوسطة بنين/هاجر المتوسطة بنات) بمحافظة الفروانية، بالكويت.

وصف عينة الدراسة:

جدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب (النوع)

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	201	%50
إناث	201	%50
المجموع	402	%100

يتضح من الجدول (1) أن نسبة العينة من طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت حسب النوع من الذكور والإناث جاءت متساوية حيث بلغت النسبة لكل منهما (50%).

جدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب (المحافظة)

المحافظة	التكرار	النسبة المئوية
الأحمدي	203	%50.5
الفروانية	199	%49.5
المجموع	402	%100

يتضح من الجدول (2) أن أعلى نسبة من إجمالي العينة من طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت حسب الدرجة هي نسبة الأحمدي ثم نسبة الفروانية حيث بلغت النسب على الترتيب (50.5%)، (49.5%).

أداة الدراسة:

استبانة بهدف تعرف دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي، وتم بناء الاستبانة بالرجوع إلى الإطار النظري والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بالإضافة للاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس بصفة عامة ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية بصفة خاصة، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من أربعة محاور، جاء المحور الأول يضم العبارات التي توضح دور استخدام الخرائط الذهنية تدريسياً في تنمية مستوى الفهم المباشر لدى الطلاب، وشمل (12) عبارة، وجاء المحور الثاني يضم العبارات التي تدل على دور استخدام الخرائط الذهنية تدريسياً في تنمية مستوى الفهم الناقد لدى الطلاب، وشمل (12) عبارة، بينما جاء المحور الثالث يضم العبارات التي تدل على دور استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية تدريساً في تنمية مستوى الفهم الإبداعي لدى الطلاب، وشمل (12) عبارة، وأخيراً جاء المحور الرابع يضم العبارات التي تدل على دور استخدام الخرائط الذهنية تدريساً في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي لدى الطلاب، وشمل (12) عبارة، بإجمالي (48) لاستبانة بجميع محاورها، وأما كل عبارة مقياس ثلاثي متدرج يدل على درجة الدور يتراوح ما بين (مرتفعة) وتعطى ثلاث درجات، و (منخفضة) وتعطى (درجتان) و(منخفضة) وتعطى درجة واحدة، وتتراوح الدرجة الكلية على المحور الأول ما بين (12 إلى 36) درجة، بينما تتراوح على المحور الثاني ما بين (12 إلى 36) درجة، وتتراوح على المحور الثالث ما بين (12 إلى 36) درجة، بينما تتراوح على المحور الرابع ما بين (12 إلى 36) درجة، وتتراوح على الاستبانة الكلية ما بين (48 إلى 144) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع دور استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب بينما تدل الدرجة المنخفضة على العكس.

صدق الأداة:

أ- الصدق الظاهري:

تم حساب صدق الاستبانة في البداية باستخدام الصدق الظاهري من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة للقيام بتحكيمها، وذلك بعد أن يطلع هؤلاء المحكمون على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول كل استبانة وفقراتها من حيث مدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المستهدفة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور التي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة وسلامة صياغتها؛ وذلك بتعديل الفقرات أو حذف غير المناسب منها أو إضافة ما يرونه مناسبًا من فقرات، بالإضافة إلى النظر في تدرج كل استبانة، وغير ذلك مما يراه الخبراء مناسبًا.

ب- الصدق الذاتي:

تم حساب الصدق الذاتي باستخدام حساب الجذر التربيعي لمعامل (ارتباط بيرسون)، وكانت درجة الصدق الذاتي كما بالجدول التالي:

جدول (3) يوضح الجذر التربيعي لمعامل ارتباط بيرسون بين إجمالي محاور الاستبانة وبعضها (ن=402)

المحور	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	الجذر التربيعي لمعامل الارتباط (الصدق)	درجة الصدق
الأول	12	.871**	.933	مرتفعة
الثاني	12	.928**	.963	مرتفعة
الثالث	12	.883**	.941	مرتفعة
الرابع	12	.839**	.916	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (3) أن معامل الصدق الذاتي للاستبانة يقترب من الواحد الصحيح وهى درجة مقبولة إحصائيًا وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق، ويمكن الاعتماد على نتائجها في الدراسة الحالية.

ثبات الأداة:

تم حساب الثبات لأداة الدراسة الخاصة بدور التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية الفهم القرائي لدي طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بالكويت باستخدام طريقتي معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية، واقتصر حساب ثبات المكونات الفرعية على طريقة معامل الفا، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (4) معاملات الثبات لأداة الدراسة الخاصة بدور التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية الفهم القرائي لدي طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بالكويت (ن=402)

الاستبانة	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			الارتباط بين نصفى الاستبانة	معامل الثبات بعد التصحيحGuttman
المحور الأول	12	.919	.836	.910

المحور الثاني	12	.933	.761	.862
المحور الثالث	12	.928	.850	.918
المحور الرابع	12	.939	.825	.904
إجمالي الاستبانة	48	.972	.833	.907

يتضح من الجدول (4) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات لأداة الدراسة الخاصة بدور التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية الفهم القرائي لدي طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بالكويت قد بلغت (.972) مرتفعة، كما أن معاملات الثبات للمحاور الفرعية للاستبانة جاءت (.833) مرتفعة؛ كما بلغ معامل الثبات بعد التصحيح لGuttman (.907) مما يشير إلى الثبات المقبول لأداة الدراسة.

تصحيح الاستبانة:

تعطى الاستجابة (مرتفعة) الدرجة (3)، والاستجابة (متوسطة) تعطي الدرجة (2)، والاستجابة (منخفضة) تعطي الدرجة (1)، وعكس تلك الدرجات في حالة العبارات السلبية، حيث، تعطى الاستجابة (مرتفعة) الدرجة (1)، والاستجابة (متوسطة) تعطي الدرجة (2)، والاستجابة (منخفضة) تعطي الدرجة (3)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى بـ(الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(3 \times \text{تكرار مرتفعة}) + (2 \times \text{تكرار متوسطة}) + (1 \times \text{تكرار منخفضة})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها كبيرة، أم متوسطة، أم منخفضة من خلال العلاقة التالية:

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن} - 1}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوى (3) ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (5) يوضح مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة

مستوى الموافقة	المدى
منخفضة	من 1وحتى (1 + 0.66) أي 1.66 تقريباً

متوسطة	من 1.67وحتى (1.67 + 0.66) أي 2.33 تقريباً
مرتفعة	من 2.34وحتى (2.34 + 0.66) أي 3 تقريباً

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج الإجابة عن محاور الاستبانة مجملة

النتائج الخاصة بترتيب محاور الاستبانة من حيث متوسط الأوزان النسبية لكل محور ونسبة الموافقة عليه، والجدول التالي يوضح استجابات أفراد العينة على المحاور مجملة:

جدول (6) يوضح استجابات أفراد العينة لمجموع محاور الاستبانة من حيث إمكانية الكشف عن دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات.

م	المحور	متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور	النسبة المئوية لدرجة الموافقة على المحور	ترتيب المحور على حسب متوسط الأوزان النسبية لعبارات المحور	درجة الموافقة على كل محور من محاور الاستبانة ومجموعها
1	الأول	2.629	87.64	3	مرتفعة
2	الثاني	2.638	87.92	2	مرتفعة
3	الثالث	2.679	89.32	1	مرتفعة
4	الرابع	2.613	87.11	4	مرتفعة
إجمالي الاستبانة		2.639	87.99	مرتفعة	

يتضح من الجدول (6) أن درجة الموافقة على مجمل المحاور (مرتفعة) من وجهة نظر عينة الدراسة وكانت ترتيبها كالتالي المحور الثالث الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي، ثم المحور الثاني الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد، ثم المحور الأول الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر، وفي المرتبة الأخيرة المحور الرابع الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي، حيث تراوحت متوسط الأوزان النسبية لعبارات تلك المحاور بين (2.613)، (2.679).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن التدريس الموجه باستخدام الخرائط الذهنية يعمل على التكامل بين كل من تقديم المعلومات التي تتعارض مع أفكار التلاميذ، وتوضيح أفكار التلاميذ البديلة وتقديم المفهوم الجديد المراد دراسته.

كما أشار (Tsai, 2003) إلى أن تتابع التدريس المستخدم في هذه الخريطة يمكن أن يساعد التلاميذ على استخدام أسلوب التعلم العميق (Tsai, 2003, 311)؛ حيث يقوم التلاميذ بتوضيح أفكارهم، والتوسع في تفسيراتهم وشرح العلاقة بين السبب والنتيجة، والإشارة إلى خبراتهم الشخصية والتساؤل عندما يريدون الوصول إلى التفسيرات والأسباب والتنبؤات أو حل المتناقضات، وعلى النقيض منهم التلاميذ الذين يستخدمون النمط السطحي في التعلم (Chin & Brown, 2000 , 109).

كما أنه يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة من حيث فاعلية استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في تنمية مستوى الفهم القرائي، ومن تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الأسمري (2018) من حيث فاعلية استخدام الطرق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث أثبتت الدراسة الأثر الايجابي لاستراتيجية القراءة التعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل إجمالي، وفي تنمية كل مهارة من مهارات الفهم القرائي على حدة.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السلطان والجبوري (2015) من فاعلية استراتيجية عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي.

وكذلك دراسة الزارع (2015) التي أثبتت فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية الفهم القرائي لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بجدة، ومع دراسة أبو سرحان (2014) التي أكدت فاعلية استراتيجية التّعليم التّبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الناقد والإبداعي لدى طلبة الصّف العاشر.

وفي نفس السياق أكدت دراسة الميعان (2013) فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت، كما تتفق كذلك مع دراسة نهابة (2013) التي أكدت فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

كما تفسر هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة من فاعلية وإيجابية التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على بعض المتغيرات الأخرى، ومنها دراسة الشثري (2012)التي أكدت فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها.

وفي نفس السياق أكدت دراسة شعلة (2011) فاعلية استخدام خرائط المفاهيم على تعلم المهارات الأساسية لرياضة هوكي الميدان.

كما أكدت دراسة مقابلة وفلاحات (2010) فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل طلبـة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية في لواء البتراء في الأردن.

ثانياً: نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة

الإجابة عن السؤال الأول الذي نص على ما يلي: ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الأول الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر حسب أوزانها النسبية والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (7) درجة ومستوى الموافقة على المحور الأول الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر من وجهة نظر أفراد العينة (ن=402)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.	278	69.20%	98	24.40%	26	6.50%	2.6269	9	مرتفعة
2	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط في الذهنية القدرة على تحديد مرادف الكلمة.	251	62.40%	130	32.30%	21	5.20%	2.5721	10	مرتفعة
3	يسهل علي التدريس باستخدام الخرائط الذهنية تحديد مضاد الكلمة.	332	82.60%	46	11.40%	24	6.00%	2.7662	2	مرتفعة
4	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك).	341	84.80%	43	10.70%	18	4.50%	2.8035	1	مرتفعة
5	يعينني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على تحديد الفكرة العامة	227	56.50%	97	24.10%	78	19.40%	2.3706	11	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	المحورية للنص.									
6	بواسطة التدريس بالخرائط الذهنية أتمكن من تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.	293	72.90%	92	22.90%	17	4.20%	2.6866	4	مرتفعة
7	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أستطيع تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.	286	71.10%	95	23.60%	21	5.20%	2.6592	7	مرتفعة
8	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من إدراك الترتيب الزماني.	303	75.40%	77	19.20%	22	5.50%	2.6990	3	مرتفعة
9	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة إدراك الترتيب المكاني.	292	72.60%	92	22.90%	18	4.50%	2.6816	5	مرتفعة
10	يفيدني التدريس باستخدام الخراط الذهنية في إدراك الترتيب حسب الأهمية.	283	70.40%	100	24.90%	19	4.70%	2.6567	8	مرتفعة
11	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من وضع تعريف للمفهوم من خلال النص المقروء	240	59.70%	68	16.90%	94	23.40%	2.3632	12	مرتفعة
12	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على الاحتفاظ بالأفكار	284	70.60%	101	25.10%	17	4.20%	2.6642	6	مرتفعة

يتضح من الجدول (7) أن أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (4)، (3)، (8)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك) بتقدير رقمي (2.8035) مرتفعة
- يسهل علي التدريس باستخدام الخرائط الذهنية تحديد مضاد الكلمة بتقدير رقمي (2.7662) مرتفعة
- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من إدراك الترتيب الزماني بتقدير رقمي (2.6990) مرتفعة

كما يتضح من الجدول (7) أن أقل العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (11)، (5)، (2)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من وضع تعريف للمفهوم من خلال النص المقروء بتقدير رقمي (2.3632) مرتفعة
- يعينني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على تحديد الفكرة العامة المحورية للنص بتقدير رقمي (2.3706) مرتفعة
- يكسبني التدريس باستخدام الخرائط في الذهنية القدرة على تحديد مرادف الكلمة بتقدير رقمي (2.5721) مرتفعة

الإجابة عن السؤال الثاني الذي نص على ما يلي: ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (8) درجة ومستوى الموافقة على المحور الثاني الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد من وجهة نظر أفراد العينة (ن=402)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
13	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أُمَيِّز بين الأفكار الثانوية، والأساسية.	299	74.40%	82	20.40%	21	5.20%	2.6915	4	مرتفعة
14	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي.	264	65.70%	104	25.90%	34	8.50%	2.5721	10	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
15	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين مالا يتصل به.	273	67.90%	100	24.90%	29	7.20%	2.6070	9	مرتفعة
16	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.	280	69.70%	98	24.40%	24	6.00%	2.6368	7	مرتفعة
17	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.	264	65.70%	77	19.20%	61	15.20%	2.5050	11	مرتفعة
18	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.	270	67.20%	116	28.90%	16	4.00%	2.6318	8	مرتفعة
19	بواسطة التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أستطيع تحديد مدى مصداقية الكاتب.	298	74.10%	87	21.60%	17	4.20%	2.6990	3	مرتفعة
20	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.	266	66.20%	65	16.20%	71	17.70%	2.4851	12	مرتفعة
21	يعطيني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على إبداء الرأي حول مفهومين من خلال النص أو الشكل المقروء	286	71.10%	94	23.40%	22	5.50%	2.6567	6	مرتفعة
22	يساعدني التدريس	309	76.90%	78	19.40%	15	3.70%	2.7313	2	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	باستخدام الخرائط الذهنية على توضيح الفوائد من المفهوم من خلال النص المقروء									
23	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من اكتشاف مشاعر الكاتب من خلال النص المقروء	292	72.60%	94	23.40%	16	4.00%	2.6866	5	مرتفعة
24	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة توضيح نواحي القوة والضعف في النص المقروء	317	78.90%	69	17.20%	16	4.00%	2.7488	1	مرتفعة

يتضح من الجدول (8) أن أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (24)، (22)، (19)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة توضيح نواحي القوة والضعف في النص المقروء بتقدير رقمي (2.7488) مرتفعة
- يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على توضيح الفوائد من المفهوم من خلال النص المقروء بتقدير رقمي (2.7313) مرتفعة
- بواسطة التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أستطيع تحديد مدى مصداقية الكاتب بتقدير رقمي (2.6990) مرتفعة

كما يتضح من الجدول (8) أن أقل العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (14)، (17)، (20)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها بتقدير رقمي (2.4851) مرتفعة

- يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة بتقدير رقمي (2.5050) مرتفعة
- يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي بتقدير رقمي (2.5721) مرتفعة

الإجابة عن السؤال الثالث الذي نص على ما يلي: ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثالث بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (9) درجة ومستوى الموافقة على المحور الثالث الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي من وجهة نظر أفراد العينة (ن=402)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
25	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.	270	67.20%	118	29.40%	14	3.50%	2.6368	10	مرتفعة
26	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.	249	61.90%	141	35.10%	12	3.00%	2.5896	11	مرتفعة
27	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.	296	73.60%	89	22.10%	17	4.20%	2.6940	6	مرتفعة
28	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قرأتها.	309	76.90%	72	17.90%	21	5.20%	2.7164	4	مرتفعة
29	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط	282	70.10%	103	25.60%	17	4.20%	2.6592	9	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	الذهنية في تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها.									
30	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أمتلك مهارة مسرحة النص المقروء وتمثيله.	300	74.60%	90	22.40%	12	3.00%	2.7164	5	مرتفعة
31	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.	303	75.40%	90	22.40%	9	2.20%	2.7313	3	مرتفعة
32	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.	283	70.40%	104	25.90%	15	3.70%	2.6667	7	مرتفعة
33	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من فهم الوحدات الأكبر من مجرد الرمز، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.	253	62.90%	127	31.60%	22	5.50%	2.5746	12	مرتفعة
34	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على إدراك التنظيم الذي اتبعه الكاتب	284	70.60%	101	25.10%	17	4.20%	2.6642	8	مرتفعة
35	يعطيني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على القراءة في وحداة فكرية	302	75.10%	93	23.10%	7	1.70%	2.7338	2	مرتفعة
36	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط	317	78.90%	79	19.70%	6	1.50%	2.7736	1	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	الذهنيــة مــن وضــع المعنـــى المناســـب للرموز الموجودة في النص المقروء									

يتضح من الجدول (9) أن أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (36)، (35)، (31)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من وضع المعنى المناسب للرموز الموجودة في النص المقروء بتقدير رقمي (2.7736) مرتفعة
- يعطيني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على القراءة في وحداة فكرية بتقدير رقمي (2.7338) مرتفعة
- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات بتقدير رقمي (2.7313) مرتفعة

كما يتضح من الجدول (9) أن أقل العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (33)، (26)، (25)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من فهم الوحدات الأكبر من مجرد الرمز، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها بتقدير رقمي (2.5746) مرتفعة
- يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة بتقدير رقمي (2.5896) مرتفعة
- يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة بتقدير رقمي (2.6368) مرتفعة مبتكرة

الإجابة عن السؤال الرابع الذي نص على ما يلي: ما دور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الرابع بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (10) درجة ومستوى الموافقة على المحور الرابع الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي من وجهة نظر أفراد العينة (ن=402)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
37	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.	280	69.70%	102	25.40%	20	5.00%	2.6468	4	مرتفعة
38	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.	235	58.50%	149	37.10%	18	4.50%	2.5398	12	مرتفعة
39	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية قادراً على استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.	276	68.70%	112	27.90%	14	3.50%	2.6517	3	مرتفعة
40	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.	259	64.40%	119	29.60%	24	6.00%	2.5846	9	مرتفعة
41	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج المعاني الضمنية في النص.	305	75.90%	67	16.70%	30	7.50%	2.6841	1	مرتفعة
42	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من استنتاج العلاقة بين مفهومين من خلال النص المقروء	280	69.70%	98	24.40%	24	6.00%	2.6368	5	مرتفعة
43	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التوصل للنتائج من خلال مجموعة من المقدمات	295	73.40%	81	20.10%	26	6.50%	2.6692	2	مرتفعة
44	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط	259	64.40%	105	26.10%	38	9.50%	2.5498	11	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	ترتيب العبارات وفق الوزن النسبي	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	الذهنيــة علــى فهــم المعــاني المتعــددة للكلمات									
45	يفيــدني التــدريس باســتخدام الخــرائط الذهنيــة فــي اختيــار عنــوان مناســب للموضوع	269	66.90%	104	25.90%	29	7.20%	2.5970	8	مرتفعة
46	يمكننــي التــدريس باســتخدام الخــرائط الذهنية من استنتاج غـرض الكاتـب مـن النص المقروء	276	68.70%	98	24.40%	28	7.00%	2.6169	7	مرتفعة
47	يفيــدني التــدريس باســتخدام الخــرائط الذهنيــة فــي اســتنتاج العلاقــة بــين الــنص المقـروء والنصـوص المشابهة	272	67.70%	83	20.60%	47	11.70%	2.5597	10	مرتفعة
48	يكســبني التــدريس باســتخدام الخــرائط الذهنيــة مهــارة اســتنتاج الحلــول لــبعض القضــايا المطروحة في النص المقروء	265	65.90%	121	30.10%	16	4.00%	2.6194	6	مرتفعة

يتضح من الجدول (10) أن أكثر العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (41)، (43)، (39)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج المعاني الضمنية في النص بتقدير رقمي (2.6841) مرتفعة
- يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التوصل للنتائج من خلال مجموعة من المقدمات بتقدير رقمي (2.6692) مرتفعة

- يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية قادراً على استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه بتقدير رقمي (2.6517) مرتفعة

كما يتضح من الجدول (10) أن أقل العبارات موافقة من وجهة نظر عينة الدراسة العبارات (38)، (44)، (47)، حيث وقعت هذه العبارات في نطاق الموافقة بدرجة مرتفعة، وذلك حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور وتشير تلك العبارات على الترتيب إلى:

- يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج علاقات السبب بالنتيجة بتقدير رقمي (2.5398) مرتفعة
- يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على فهم المعاني المتعددة للكلمات بتقدير رقمي (2.5498) مرتفعة
- يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج العلاقة بين النص المقروء والنصوص المشابهة بتقدير رقمي (2.5597) مرتفعة

الإجابة عن السؤال الخامس الذي نص على ما يلي: ما مدى تأثير متغيري (النوع/ المحافظة) في رؤية طلاب المرحلة المتوسطة لدور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لديهم؟

❖ **النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة لإجمالي الاستبانة ومحاورها بحسب متغير النوع (ذكور- إناث)**

أوضحت نتائج الدراسة الميدانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على إجمالي الاستبانة ومحاورها الفرعية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (11) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين t – test لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على إجمالي الاستبانة ومحاورها حسب متغير النوع (ن=402)

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول	ذكور	201	31.2786	6.34050	-1.022	.308 غير دالة
	إناث	201	31.8209	4.05188		
الثاني	ذكور	201	31.4527	6.44120	-.723	.470 غير دالة
	إناث	201	31.8507	4.41221		
الثالث	ذكور	201	31.9751	5.38836	-.761	.447 غير دالة
	إناث	201	32.3383	4.09451		

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الرابع	ذكور	201	31.1493	6.54428	-.737	.462 غير دالة
	إناث	201	31.5622	4.50415		
الإجمالي	ذكور	201	125.8557	22.69436	-.920	.358 غير دالة
	إناث	201	127.5721	13.56120		

يتضح من الجدول (11)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور-إناث)، بالنسبة لإجمالي الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ت)، (920.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور-إناث)، بالنسبة للمحور الأول الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر، حيث جاءت قيمة (ت)، (1.022-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور-إناث)، بالنسبة للمحور الثاني بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد، حيث جاءت قيمة (ت)، (723.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور-إناث)، بالنسبة للمحور الثالث الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي، حيث جاءت قيمة (ت)، (761.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور-إناث)، بالنسبة للمحور الرابع الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي، حيث جاءت قيمة (ت)، (737.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث من طلبة المرحلة المتوسطة يدرسون في نفس البيئة التعليمية وبالتالي تتاح لهم نفس الفرص والإمكانات سواء من حيث الممارسات التدريسية أو من حيث التدريب، وبالتالي جاءت رؤيتهم متشابهة فيما يتعلق بدور التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الأعور (2014) التي أكدت أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني الثانوي (ذكور وإناث) في اختبار مهارات الفهم القرائي ككل تعزي إلى النوع

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني (2018) من أن هناك فرقاً دال إحصائيًا عند مستوى (0,001) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للطلاب والطالبات لصالح الطالبات، كما تختلف مع دراسة أبو سرحان (2014) التي أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لأثر الجنس، ولصالح الإناث فيما يتعلق بأثر استراتيجية التّعليم التّبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الناقد والإبداعي لدى طلبة الصّف العاشر.

❖ **النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة لإجمالي الاستبانة ومحاورها بحسب متغير المحافظة (الأحمدي- الفروانية)**

أوضحت نتائج الدراسة الميدانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على إجمالي الاستبانة ومحاورها الفرعية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (12) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين t – test لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على إجمالي الاستبانة ومحاورها حسب متغير المحافظة (ن=402)

المحور	المحافظة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول	الأحمدي	203	31.5665	5.14630	.064	.949 غير دالة
	الفروانية	199	31.5327	5.50644		
الثاني	الأحمدي	203	31.4877	5.20601	-.602	.548 غير دالة
	الفروانية	199	31.8191	5.82640		
الثالث	الأحمدي	203	31.8276	4.84051	-1.395	.164 غير دالة
	الفروانية	199	32.4925	4.71176		
الرابع	الأحمدي	203	31.2906	5.37774	-.234	.815 غير دالة
	الفروانية	199	31.4221	5.85884		

الإجمالي	الأحمدي	203	126.1724	17.78961	-.586	.558 غير دالة
	الفروانية	199	127.2663	19.59655		

يتضح من الجدول (12)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المحافظة (الأحمدي- الفروانية)، بالنسبة لإجمالي الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ت)، (586.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المحافظة (الأحمدي- الفروانية)، بالنسبة للمحور الأول الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر، حيث جاءت قيمة (ت)، (064.), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المحافظة (الأحمدي- الفروانية)، بالنسبة للمحور الثاني بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد، حيث جاءت قيمة (ت)، (602.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المحافظة (الأحمدي- الفروانية)، بالنسبة للمحور الثالث الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي، حيث جاءت قيمة (ت)، (1.395-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المحافظة (الأحمدي- الفروانية)، بالنسبة للمحور الرابع الخاص بدور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي، حيث جاءت قيمة (ت)، (234.-), وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05).

ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن جميع الظروف والإمكانات الخاصة بالبيئة التعليمية تعد شبه متساوية بين كل من محافظة الأحمدي ومحافظة الفروانية، وذلك من حيث خبرات المعلمين بهما ومن حيث العدد ومن حيث الإمكانات والتجهيزات المتطلبة للعلمية التدريسية، ومن ثم جاءت رؤية الطلبة متشابهة لدور التدريس باستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي.

توصيات الدراسة:

1. ضرورة توفير متطلبات استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس بمراحله المختلفة.
2. تطوير محتوى المناهج الدراسية بما يتماشي مع متطلبات استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في تدريسها.
3. العمل على تدريب المعلمين بصورة مستمرة على توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في العملية التعليمية بما فيها استراتيجية الخرائط الذهنية.
4. تقديم مكافآت مادية ومعنوية للمتميزين من المعلمين والمعلمات من حيث توظيف الاستراتيجيات الحديثة في العملية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

1. تصور مقترح لتوظيف استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس لتنمية مهارات الضبط النحوي بالمرحلة المتوسطة.
2. متطلبات توظيف استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس لتنمية مهارات التحدث بالمرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين.
3. معوقات توظيف استرتيجية الخرائط الذهنية في التدريس وآليات التغلب عليها.
4. دور استخدام الخرائط الذهنية في التدريس على تنمية مستوى التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى الطلاب في مقرر اللغة العربية.
5. دور استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الدافعية للتعلم والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات.

مراجع الدراسة

1. أبو جبر، محمد.(٢٠٠٢). فعالية استخدام خرائط المفاهيم على تحصيل طلبة الجامعة الإسلامية بغزة في مادة الجراحة و الباطنة التمريضية واتجاهاتهم نحوها.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.
2. أبو رياش، حسين؛ شريف، سليم؛ الصافي، عبد الحكيم. (٢٠٠٩). أصول استراتيجيات التعلم والتعليم.عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
3. أبو سرحان، عايد عيد. (2014). أثر استراتيجية التّعليم التّبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي النّاقد والإبداعي لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي، مجلة المنارة، المجلد (20) العدد الثالث.
4. الأسمري، علي موسى منصور. (2018). أثر استراتيجية القراءة التعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة عسير التعليمية، مجلة البحث العلمي، كلية البنات، جامعة عين شمس، العدد التاسع عشر.
5. الأعور، حمير يحيى. (2014). "مدى تمكن طلبة الصف الثاني الثانوي من مهارات الفهم القرائي في الجمهورية اليمنية"، مجلة جامعة الناصر، العدد (4)، ص ص183- 214.
6. البرعي، إمام محمد علي. (2010). تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها: الواقع والمأمول، مصر، دسوق، دار العلم والإيمان.
7. بهلول، إبراهيم أحمد. (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (30).
8. البهي، أحمد السيد. (2009). أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس العلاجية في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة بحوث التربية النوعية بالمنصورة، العدد 13.

9. بوزان، توني. (2007). الكتاب الأمثل لخرائط العقل: ترجمة مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير للطباعة والنشر.

10. جاد، محمد لطفي. (2003). فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 22).

11. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني. (2013). المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

12. جون لانغريهر. (2006). تعليم مهارات التفكير، مداخل وتدريبات عملية (دليل المعلم والمتعلم، الإمارات، العين، دار الكتاب الجامعي.

13. الحارثي، رمزي هاشم. (2014)."مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة أم القرى.

14. حرب، ماجد. (2011). "أثر استراتيجية التعليم التبادلي في الوعي القرائي لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن" ، مجلة دراسات، 38 (5)، 740-749.

15. حسن، ثناء محمد حسن. (2009). فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي للتعلم والاتجاه نحو مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد 152، نوفمبر.

16. حسن، سناء أحمد محمد. (2011). فعالية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، المجلة التربوية – العدد التاسع والعشرون – يناير.

17. الحلاق، علي. (2010). تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.

18. الحميد، حسن بن أحمد بن علي. (2010). فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

19. الحيلواني، ياسر. (2003). تدريس وتقييم مهارات القراءة، مكتبة الفلاح، الكويت.

20. الخليفة، حسن جعفر. (2004). فصول في تدريس اللغة العربية. الرياض: مكتبة الرشد.

21. الدليمي، طه. (2014). استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد_الأردن.

22. راشد، حنان مصطفى. (2004). "أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي الأزهري"، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الرابع" القراءة وتنمية التفكير".

23. الزارع، نايف بن عبد الله إبراهيم. (2015). فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بجدة، مجلة كلية البنات، جامعة عين شمس، العدد السادس عشر.

24. زهري، عبد الحميد. (2007). فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، واتجاهاتهم نحوها. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الرابع والستون، مارس.

25. زهري، عبد الحميد. (2009). فاعلية المراقبة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه نحو القراءة، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، العدد (143) فبراير.

26. سلطاني، حمزة هاشم محيميد، والجبوري، نجلاء علي سلطان. (2015). أثر عادات العقل في الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية، جامعة بابل، العدد 19.

27. السليتي، فراس. (2012). التدريس التبادلي والقراءة الناقدة: المؤشرات، الأنشطة، التقويم، عالم الكتب الحديث، إربد_الأردن.

28. السيد، أحمد. (2010). "أثر استخدام استراتيجيات العلاجية في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي"، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد (13)، ص ص 50- 85.

29. السيد، سوزان محمد حسن. (2013). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية غير الهرمية في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية وتنمية التحصيل وبقاء أثر التعلم في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بالسعودية، مجلة التربية العلمية، العدد الثاني، المجلد السادس عشر.

30. السيد، محمود. (2004). في طرائق تدريس اللغة العربية، دار طلاس، دمشق.

31. السيد، يسرى مصطفى. (2000). " فعالية إستراتيجية بناء خرائط المفاهيم تعاونياً في تعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة "، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع، ديسمبر.

32. الشثري، نجلاء. (2012). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس النحو للطالبات غير الناطقات بالعربية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود بالرياض، المملكة العربية السعودية.

33. شحاتة، حسن والنجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

34. الشربيني، فوزي، الطناوي، عفت. (2001). مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

35. شعلان، محمد. (2011). "أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (116)، ص ص222- 235.

36. شعلة، ماجدة فتحي. (2011). تأثير استخدام خرائط المفاهيم على تعلم المهارات الأساسية لرياضة هوكى الميدان، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنوفية.

37. الشمري، زينب.(٢٠١٢). فاعلية إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تكوين الصورة الفنية الكتابية

38. الشهري، محمد هادي. (2012). "فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي." رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- جامعة أم القرى.

39. الصوينع، حمد بن إبراهيم ناصر. (2016). أثر استخدام خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم في مادة التجويد لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

40. الطاهر، التيجاني. (2010). الفهم القرائي الميتامعرفي ومكوناته لدى تلاميذ مستوى الخامسة والسادسة ابتدائي، مجلة دراسات، العدد 8.

41. طلبة، إيهاب. (2007). فعالية استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية اللفظية في تنمية مستويات الفهم القرائي للنصوص الفيزيائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 129.

42. عابد المولى، حليمة عبد القادر. (2009). أثر استخدام الخرائط الذهنية في التدريس على التحصيل لدى طالبات الصف الثالث الثانوي في مادة الجغرافيا، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد91.

43. عبد الباري، ماهر شعبان. (2010). إستراتيجيات فهم المقروء، أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

44. عبد الحميد، عبد الله. (2000). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الثاني، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

45. عبد السلام، عبد السلام مصطفى. (2001). الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

46. عبد السلام، فايزة أحمد. (2007). فعالية بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري"، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

47. عبد الوهاب، عبد الناصر. (2008). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد، 94.

48. عبيد، وليم. (2004). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

49. عبيدات، ذوقان، أو السميد، سهيلة. (2005). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، عمان، ديبونو للنشر والتوزيع.

50. العذيقي، ياسين محمد عبده. (2009). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، كلية التربية، السعودية.

51. عقل، أنور. (2002). تقويم تعلم المفاهيم، مجلة التربية، مجلة محكمة تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد الخامس والأربعون بعد المائة.

52. علي، صفاء محمد. (2008). فعالية نموذج تأملي في التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لطلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 141، ديسمبر 2008، ص ص 165 -204.

53. عمر، سوزان حج، والعتيبي، ريم. (2014). مستوى الفهم القرائي للمفاهيم الكيميائية في كتاب العلوم للصف الثالث المتوسط، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد10، العدد2

54. العمودي، هالة سعيد أحمد باقادر. (2009). فاعلية الخرائط العقلية لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم لدى طالبات المرحلة الثانوية ذوات الأساليب المعرفية المختلفة التعقيد/ التبسيط المعرفي بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، مكتبة الرشيد، المجلد الثاني، العدد الثالث.

55. العيسوي، جمال العيسوي، والطنخاني، محمد. (2006). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 114.

56. القحطاني، سعيد هادي. (2018). تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية في جامعة الملك خالد، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 177، يناير.

57. لافي، سعيد عبد الله. (2012). تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة.

58. مقابلة، نصر والفلاحات، غصايب. (2010). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية في الأردن. *مجلة جامعة دمشق*، 26 (4)، 559- 590.

59. منسي، محمود عبد الحليم حامد. (2003). التعليم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، القاهرة: الأنجلو المصرية.

60. موسى، محمد. (2007). فعالية استخدام الحاسوب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الحادي عشر للتعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 70.

61. موكلي، حسن. (2002). بناء اختبارات لقياس مهارات القراءة الصامتة لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.

62. الميعان، هند أحمد. (2013). "أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس، المجلد (7)، العدد (43)، ص ص344-354.

63. الناشف، سلمى.(٢٠٠٨). المفاهيم العلمية وطرائق التدريس. عمان: دار المناهج.

64. الناقة، محمود كامل، وحافظ، وحيد. (2004). تعليم اللغة العربية في التعليم العام، دار المصطفى للطباعة، القاهرة.

65. نصر، حمدان؛ ومناصرة، يوسف. (2010). "مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومبادئ تعلمها وتعليمها، ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم"، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد79، 283_296.

66.نهابة، أحمد صالح. (2013). "أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط"، مجلة كلية التربية- جامعة بابل، العدد (14)، ص ص101-125.

67. وقاد، هديل أحمد إبراهيم. (2009). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكبيرات بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

68.يونس، فتحي علي. (2001). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

69. AbuSeileek, All Farhan: Hypermedia Annotation Presentation: The Effect of Location and Type on the EFL Learners' Achievement in Reading Comprehension and Vocabulary Acqu'sition, ERIC No EJ9 18738,2011.

70. Alshaye, S. (2002). The Effectiveness of Metacognitive Strategies on Reading Comprehension and Comprehension Strategies on Reading Comprehension and Comprehension Strategies of Eleventh Grade Students in Kuwait high schools. College of Education, Ohio University.

71. Chinn, C& Brown, D. (2000): Learning in Science: A comparison of Deep and Surface Approaches, Journal of Research in Science Teaching, 37(2),.

72. Choo, T & Eng, T & Ahmad, N (2011)."Effects of Reciprocal Teaching Strategies on Reading Comprehension", The Reading Matrix, Volume (11), Number (2).

73. Henson, M. & Henson, P. (2003): Effect of Instruction Using Students Prior Knowledge and Conceptual Change Strategies on Science Learning, Journal of Research in Science Teaching, 40, 586-598.

74. Lubawski, Michael; Sheehan, Caitlyn: Reading Comprehension across Different Genres: An Action Research Study ERIC No ED512895,2010.

75. Nussbaum,J.(2009):Classroom conceptual change Philosophical Pespective. International Journal of science Education ,11,541-553.

76. Swanson, P and Delapaz, S, "Teaching Effective Comprehension Strategies to students with Learning and Reading Disabilities", Intervention in school and Clinic,1998,(33),4, 209- 218.

77. Tsai, C. (2003): Using a Conflict Map As an Instructional Tool to Change Student Alternative Conceptions in Simple Series Electric-Circuits, International Journal of Science Education, 25(3), 307-327.

استبانة لتَعَرُّف دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالكويت من وجهة نظرهم

م	العبارة	درجة الموافقة		
		مرتفعة	متوسطة	منخفضة
المحور الأول: دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم المباشر				
1	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.			
2	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط في الذهنية القدرة على تحديد مرادف الكلمة.			
3	يسهل علي التدريس باستخدام الخرائط الذهنية تحديد مضاد الكلمة.			
4	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة تحديد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المشترك).			
5	يعينني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على تحديد الفكرة العامة المحورية للنص.			
6	بواسطة التدريس بالخرائط الذهنية أتمكن من تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة.			
7	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أستطيع تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص.			
8	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من إدراك الترتيب			

م	العبارة	درجة الموافقة		
		مرتفعة	متوسطة	منخفضة
	الزماني.			
9	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة إدراك الترتيب المكاني.			
10	يفيدني التدريس باستخدام الخراط الذهنية في إدراك الترتيب حسب الأهمية.			
11	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من وضع تعريف للمفهوم من خلال النص المقروء			
12	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على الاحتفاظ بالأفكار			
المحور الثاني: دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الناقد				
1	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أُمَيِّز بين الأفكار الثانوية، والأساسية.			
2	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي.			
3	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين مالا يتصل به.			
4	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.			
5	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.			
6	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها.			
7	بواسطة التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أستطيع تحديد مدى مصداقية الكاتب.			
8	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من الحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها.			
9	يعطيني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على إبداء الرأي حول مفهومين من خلال النص أو الشكل المقروء			
10	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على توضيح الفوائد من المفهوم من خلال النص المقروء			
11	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من اكتشاف مشاعر			

م	العبارة	درجة الموافقة		
		مرتفعة	متوسطة	منخفضة
	الكاتب من خلال النص المقروء			
12	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة توضيح نواحي القوة والضعف في النص المقروء			
المحور الثالث: دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الإبداعي				
1	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة.			
2	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة.			
3	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة.			
4	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قرأتها.			
5	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تحديد نهاية لقصة ما، لم يحدد الكاتب نهاية لها.			
6	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أمتلك مهارة مسرحة النص المقروء وتمثيله.			
7	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.			
8	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.			
9	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من فهم الوحدات الأكبر من مجرد الرمز، كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها.			
10	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على إدراك التنظيم الذي اتبعه الكاتب			
11	يعطيني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية القدرة على القراءة في وحداة فكرية			
12	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من وضع المعنى المناسب للرموز الموجودة في النص المقروء			
المحور الرابع: دور التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي				
1	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على استنتاج أوجه الشبه والاختلاف.			

م	العبارة	درجة الموافقة		
		مرتفعة	متوسطة	منخفضة
2	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج علاقات السبب بالنتيجة.			
3	يجعلني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية قادراً على استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه.			
4	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص.			
5	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج المعاني الضمنية في النص.			
6	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من استنتاج العلاقة بين مفهومين من خلال النص المقروء			
7	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة التوصل للنتائج من خلال مجموعة من المقدمات			
8	يساعدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية على فهم المعاني المتعددة للكلمات			
9	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في اختيار عنوان مناسب للموضوع			
10	يمكنني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية من استنتاج غرض الكاتب من النص المقروء			
11	يفيدني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في استنتاج العلاقة بين النص المقروء والنصوص المشابهة			
12	يكسبني التدريس باستخدام الخرائط الذهنية مهارة استنتاج الحلول لبعض القضايا المطروحة في النص المقروء			