Rayah Al-Islam
Jurnal Ilmu Islam
P – ISSN : 2503 – 3816
Vol. 2, No. 2, Oktober 2018, hlm. 182-195
http://ejournal.arraayah.ac.id

ATSAR ISTIKHDÂM ISTIRÂTIJIYYAH AL-TADRÎS LI AL-TAFKÎR FÎ TANMIYAH MAHÎRÎH FAHM AL-MAQRU' LADÂ TÂLIBÂT AL-MUSTAWÂ AL-TSÂNÎ MIN QISM AL-I'DÂD AL-LUGHAWÎ BI JÂMI'AH AR-RAAYAH

أثر استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طالبات المستوى الثاني من قسم الإعداد اللغوي بجامعة الراية

Tantrie Aryani Muflihat[1], Ade Sudiana[2]
[1]Teacher of Wafi, Bogor
[2]Khadim Ma'had Syaraf al Haramain, Bogor

tantriearyanimuflihat123@gmail.com
adesudiana@gmail.com

ABSTRACT

The study aimed to investigate the effect of using a thinking strategy on the development of reading comprehension skills on second-semester female students of the language preparatory departement at STIBA Ar-Raayah. This study used an experimental research method. The research sample consisted of (30) female students from (86) population. The sample divide into two groups: experimental groups that consisted of (15) students and control groups that consisted of (15) students. It is was selected randomly to ensure equivalence between the two groups. The researcher used the percentage method to find out the differences between the two groups. And the following results were attaired the thinking strategy influences on the improvement of reading comprehension skills for the second-semester students of language preparatory departement at STIBA Ar-Raayah.The conclusion from the result was an effect of this teaching technique was effectif. So, the study has recommended for teachers to use the thinking strategy to develop the skills of reading comprehension among the the Non-Arabic speaking learners, especially students at the STIBA Ar-Raayah. Because the aplication of this strategy help students to develop of language in the daily and change the way of thinking.

Keywords: *Reading Comprehension, Skill, Thinking, Teaching Method.*

Diserahkan: 11-06-2018 Disetujui: 4-09-2018. Dipublikasikan: 25-10 -2018

المقدمة

اللغة تعتبر أعظم اكتشاف عرفه الإنسان على مر العصور، وأساس لكل أمة، حيث إن الأمة تقوى بقوتها، وتضعف بضعفها. فاللغة تعد أداة للتفكير؛ وهي مترابطان بالتفكير لا ينفصلان، واللغة ليست مجرد أداة للتعبير عن حاجات الإنسان وأغراضه وأفكاره، وإنما هي التي تعطي الفكر تشكيل تلك الأفكار المضمونة ويساعد العقل في التحليل والتركيب والاستنتاج والتجريد وإدراك العلاقات والتنبؤ بها.(Shorkhuh, 2006)

فمن أهم اللغات هي اللغة العربية، لغة مقدسة أنزل الله بها القرآن. فهي بمثابة وعاء المعرفة للمسلمين خاصة، ولغيرهم عامة. وهي وسيلة للتفاهم بين الناس والاطلاع والاتصال. فتعليم اللغة العربية يعتبر شعارا مهما ينادينا لفهم عن الإسلام بالضبط. ولقد تزداد أهمية تعليمها وتعلمها بسبب تأثيرها في فهم المواد الدراسية والعلمية في العصر المعلوماتي.

ويعد موضوع تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من أهم موضوعات في تعليم اللغة الحديث. بسبب زيادة اهتمام المسلمين بنشر العربية ورغبة كثير من المسلمين غير العرب تعلمها. وكفانا القياس على أن متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها يحتاجون إلى تنمية مهارات اللغوية الأربعة لاكتساب اللغة الصحيحة وممارستها لتكون هذه اللغة لغة ثانية لدى متعلميها.

وتعتبر القراءة من أهم المهارات اللغوية أساسية لا بد للمتعلم اكتسابها وإجادتها. لإنها أداة للدراسة ونافذة للتعرف على مختلف المعارف والثقافات، تعطي القارئ غداء لروحه، ومتعة لعقله.(Haraahasyah, 2007) ومن حببت إليه القراءة فهو أوسع أفقا، وأنضج في التعامل مع موقف الحياة الفردية والاجتماعية. فالفهم للنص المقروء هو مبدأ من تعلم واستعاب المواد التعليمية الأخرى خصوصا لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. وتعتبر أساس ذهنية تأملية نشاطية يتضمن على وجود أنماط التفكير والتقويم وغيرها. وأنه ذروة المهارات القرائية يتطلب من المتعلم وجود الخبرة السابقة لفهم موضوع القراءة.

ورغم ذلك كله، إن الهدف الأسمى من تعليم القراءة ليس بمجرد فهم المادة والقدرة على استرجاعها فحسب، والقيام ببعض الإجراءات المتضمنة فيها. وإنما الهدف الجيد يتضمن فهم النص وتوسيع الخبرة وامتدادها مستخدما

خبراته السابقة. وهذا لا يتم تلقائيا، بل لا بد من استخدام إحدى العمليات العقلية لتنفيذ الهدف الأساسي من تعليمها.

وقد ثبت من الدراسات أن تعليم القراءة يحتاج إلى إحدى استراتيجيات ملائمة تساعد المتعلم على الارتقاء المستوى اللغوي والفهم العميق. وأكدت البحوث أن التربويين اهتموا باستراتيجية التدريس منذ نصف الثاني من القرن السابق نتيجة التطور المجتمعات المعاصرة لوجود الثروة المعاصرة والثروة المعلوماتي وتطوير التكنولوجيا المعاصر وتطورات في التقنية والاتصال (Ghanim,2009). فأشارت إلى أن استراتيجية التدريس للتفكير تنمي المهارات اللغوية لدى متعلمين حيث أنه يعتبر عمليات معرفية يشمل على سلسلة نشاطات عقلية من عمليات بسبطة أو عمليات معقدة، منها: عملية المقارنة، والملاحظة، والتصنيف، وغيرها.

ولهذا يعد التفكير هو البنية الأساسية تنادي به كل التربويين في العالم في القرن السابق، على أهمية إعمال العقل وامتلاك المتعلمين مهارات التفكير بأنواعها المختلفة وممارستها لمواجهة العيش المستقبل والتكيف معه. وبما أن تعليمه يعتبر من وسائل اكتساب المعارف واستخدامه صالحا في كل زمن ومكان ويناسب مع جميع الأفراد. وهي أنواع من استراتيجيات تجعل التلميذ يعتمد على نفسه بما يحصل عليه دون توجيه المعلم بعد إتمام تدريب وممارسة على عمليات التفكير.

فانطلافا من هذه كلها، تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على أنماط استراتيجية التدريس للتفكير في تعليم اللغة العربية للنطقين بغيرها التعرف على مهارات فهم المقروء المراد تنميتها لدى طالبات من المستوى الثاني قسم الإعداد اللغوي بجامعة الراية. والوقوف على أثر استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لديهن.

منهج البحث

لتحقيق متطلبات الدراسة الحالية، وإجابة أسئلتها، استخدمت الباحثة أحد تصميمات المنهج التجريبي ذو تطبيق قبلي وبعدي. وهو أنسب منهجا لطبيعة الدراسة وهو نوع من البحوث الذي تتم السيطرة على المتغيرات وسيتحقق من خلال اختيار مجموعة من الأفراد، ثم يتم تقسيمها بشكل عشوائي إلى مجموعتين أو أكثر أحدهما المجموعة

التجريبية والأخر المجموعة الضابطة. ومن خصائص المنهج التجريبي بأنه لا يقتصر على وصف الظواهر ومشكلات متغيرات البحث ومؤشراتها فحسب، بل إنه منهج أدق من المواصفات الموجودة. بحيث أن المنهج يساعد على إجراء التجارب وإثبات الفروض، وكشف علاقات بين سبب ونتيجة ومعالجة عوامل معينة تحت الشروط مضبوطة. أما متغيرات البحث فهي:

- المتغير المستقل : استراتيجية التدريس للتفكير.
- المتغير التقليدي : التدريس التقليدي

المتغير التابع : مهارات فهم المقروء، ويتفرع إلى خمس مستويات، منها : المستوى الحرفي، والمستوى الاستنتاجي، والمستوى التذوقي، والمستوى النقدي.

نتائج البحث

لقد تعددت أنواع استراتيجيات التدريس في الآونة الأخيرة، نتيجة التطور العلمي والمعرفي وما بصاحبه من ثروة معلوماتية المعاصرة.وهي يساعد كل الأفراد على تطور أنفسهم سواء أكان مدرسا أو طالبا.بما أنها تحتوي على خطة عامة للتدريس وذات أهمية كبيرة في ترقية مهارات الطلاب، وتساعد المعلم على تحقيق الأهداف التدريسية المقصودة. وأكد الباحثون أن استراتيجية التدريس بهدف التفكير أنفع للطلاب من جهات كثيرة. إذ أن تعليم التفكير وتدريسه بشكل منتظم ومتدرج، يعين الطلاب على أن يكتسبوا معلومات بشكل جيد وينظر إليها بشكل أدق وينمي المهارات الداخلية لدى متعلمين.

أ. استراتيجية التدريس

يأتي مفهوم استراتيجية التدريس من كلمة "استراتيجية" مشتقة من كلمة يونانية "استراتيجيوس". ومن العلماء التربويين من عرف بأنها "عبارة عن مجموعة من إجراءات التدريس المختارة مسبقا من قبل المعلم أو مصمم التدريس التي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكن، وعلى ضوء الإمكانات المتاحة "(syahaatah, An-najjar, & 'Ammar, 2003) فاستخدام استراتيجية التدريس تحقق الأهداف التدريسية المقصودة وتفيد الجميع سواء أمدرسا أم طالبا. من حيث إتقان المادة العلمية أو البنية المعرفية

لمحتوى المنهج، وزيادة التواصل والتفاعل بين المعلم والتلاميذ. فاستخدام استراتيجية التدريس تتطلب وجود مكونات التدريس مثل الأهداف التدريسية وحركات المعلم واستجابات الناتجة من التلاميذ.

ب. التفكير

لقد اختلف العلماء التربويين في تعريفات التفكير . وهي تعود إلى أن لكل إنسان أسلوبه في التفكير. ولقد تواصلت الدراسة إلى أن التفكير هو مجموعة من النشاطات العقلية لإعادة تنظيم عناصر المشكلة ومن أجل التواصل إلى هدف مطلوب ويتم استقباله من خلال الحواس الخمسة (Jarwan, *Ta'lim At-Tafkir Mafahiim wa Tathbiqat* , 2007). وهو أحد الوسائل لتكوين شخصية المرء ليكون مساهما في تنمية مستقبله ويقدر على التكيف مع الأحداث والمتغيرات والمستجدات الحادثة. ومن خصائص التفكير أنه سلوك هادف تطوري وقد يحدث بأشكال وأنماط مختلفة تحدث داخل العقل. وكان مستواه مقسمة إلى التفكير فوق معرفي، والتفكير المعرفي ومهارات التفكير الأساسية (Jarwan,2007).

ت. التدريس التفكير

وجود ثروة الاتصالات سبب المجتمع يعيشون في العالم الصغير لا يستخدمون عقولهم إلا لشيء طارئ, فالتدريب على التفكير يعتبر محورا أساسيا في التدريس حيث إن علاقة التدريس بالتفكير علاقة عضوية قوية. فالتدريس بحاجة إلى استعمال التفكير من حيث أنه مجموعة من أنشطة القصدية بهدف التعلم ويتركز الذكاء والتفكير وعن طريق التدريس يمكن تنمية التفكير(Ghanim, 2009) . ولقد عرفه أحد العلماء أن التدريس للتفكير هو عملية تزويد متعلم بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير والتدريب عليها في مستوياتها البسيطة أو المعقدة من الملاحظة والمقارنة والتلخيص غيرها ثم حفزهم وإثارتهم على التفكير مع وجود توجيه من المعلم داخل الصف.(2003 Ammar).

فالتدريس للتفكير أمر ضروري، يساعد الطالب على مواجهة الانفجار المعرفي، ومعالجة المعلومات أكثر من استرجاعه. وهو يعد الإنسان إعدادا صالحا لمواجهة ظروف الحياة، وتجعله قادرا على التحليل المنطقي واتخاذ القرارات المناسبة في موقف صعب لظروف مختلفة. (Al-Athum, 2007). فلقد أكد الباحثون على أهمية التدريس للتفكير وتنمية الجانب المهارية لدى الطلاب من حيث استخدام أنشطة التفكير التي تصاحب استراتيجية التدريس

للتفكير منها : الملاحظة والمقارنة والتصنيف والتفسير واتخاذ القرار والنقد والتخيل والتلخيص والبحث عن الافتراضات(Jabir, 1999) . ويمكن استخدام هذه الأنشطة مدمجة بينها في أن واحد. وكذا، يمكن تطبيق هذه الأنشطة حسب اتجاهات تعليم التفكير إما أن يكون التدريس بشكل مباشر في محتوى الدرس أو يمكن تعليمه بشكل حر غير مستمد أو غير مباشر. ومن اتجاهات تدريس التفكير، منها : التعليم المباشر للتفكير والتعليم من أجل التفكير والدمج في تعليم التفكير.

N فهم المقروء

لقد تطورت مفهوم القراءة من عبارة عن "عملية التعرف البصري على الحروف والكلمات والنطق بها" إلى "عملية التعرف على الرموز ونطقها وفهم مدلولاتها وتحليل المقروء ومناقشته ونقده" (Thaimah, 2006) استنبطت الدراسة أن مفهوم القراءة يتدرج من السهل إلى الصعب، لوجود تطور المعلومات المعاصرة والانفجار المعرفي اليوم. والفهم من نص المقروء يعد عاملا أساسيا في السيطرة على الفنون اللغوية خاصة في مهارات القراءة. وأنه أهم مهارة وهدف رئيسي من دروس لغوية إذ أن عملية القراءة تتطلب تفاعل القارئ مع المقروء ليصل إلى غاية .

ولقد تعدد مهارات فهم المقروء في المستويات العديدة وإن اختلف تقسيمها بين العلماء التربويين المهتمين به. أولها المستوى الحرفي، ثم المستوى الاستنتاجي والمستوى التذوقي والمستوى الإبداعي والمستوى النقدي. وهذه المستويات تشيرنا إلى قراءة ما في السطور وما وراء السطور واستخراج المعاني العميقة المتضمنة والتخمين والافتراض والربط بين المعاني إصدار الحكم على المادة المقروءة وتقويمها واستخراج خبرة تأملية جمالية وابتكار الفكر الجديد والاقتراح فيه. وإذا أجاد الطالب هذه مستويات مهارات فهم المقروء (Jaballah,2011).

ج. اختبار مهارات فهم المقروء

الاختبار هو أحدى الوسائل المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة ويستخدم للكشف عن قدرات الطلاب وقياس مستوى تحصيلهم في أداء مهارات فهم المقروء. ويتم إعداد اختبار فهم المقروء وتطبيقه لدى عينة البحث بمرحلتين، هما: اختبار قبلي واختبار بعدي.

ح. خطوات تطبيق الدراسة

الدراسة حسب خطوات تالية :

- ✓ تحديد عينة الدراسة ثم تقسيمهم على سواء بين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
- ✓ الاطلاع على أدبيات والدراسات السابقة التربوية ذات العلاقة باستراتيجية التدريس للتفكير ومهارات فهم المقروء.
- ✓ طلب أراء المحكمين في أهم مهارات فهم المقروء المراد تنميتها لدى طالبات القسم الإعدادي بجامعة الراية.
- ✓ تحليل محتوى الدرس من إحدى الوحدات في كتاب سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "العربية بين يديك" من كتاب الطالب الثالث الجزء الثاني وفقا لقائمة مهارات فهم المقروء.
- ✓ إعداد أسئلة اختبار قبلي في مهارات فهم المقروء، وعرضها على المحكمين.
- ✓ تطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة، للتأكد من تكافؤ المجموعتين.
- ✓ تطبيق التجربة استراتيجية التدريس للتفكير في درس القراءة على مجموعة تجريبية و تطبيق طريقة تقليدية في تدريس القراءة على مجموعة ضابطة. ثم تطبيق اختبار مهارات فهم المقروء للاختبار البعدي مباشرة.
- ✓ تصحيح الاختبار وجمع البيانات وتحليلها إحصائيا بواسطة طريقة المقارنة بين نتيجتين باسنخدام النسب المئوية ثم تفسير البيانات ومناقشتها.
- ✓ وضع التوصيات والمقتراحات.

خ. تحليل البيانات

يتم عرض نتائج الدراسة باستخدام طريقة المعالجة الاحصائية بالمقارنة بين نتيجتين باستخدام المعالجة النسب المئوية. ويتم هذا العرض حسب مستويات فهم المقروء، منها : المستوى الجرفي، والمستوى الاستنتاجي والمستوى التذوقي، والمستوى النقدي، والمستوى الإبداعي. وتتضح هذه النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (1) نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في المستوى الحرفي

م	الجموعة	موافق		غير موافي		الفرق	الدلالة الإحصائية
		ك	ن	ك	ن		
1	المجموعة التجريبية	92	%76.67	28	%23.33	-9	غير دالة
2	المجموعة الضابطة	101	%84,17	19	%15.83	%-6.5	

يتضح من الجدول رقم (1) أن المجموعة الضابطة حصلت على أعلى نسبة في المستوى الحرفي حيث أشار الجدول أن النتيجة الكلية للمستوى الحرفي لها بلغت (84.17%) بينما نتيجة الأخيرة للمجموعة التجريبية حصلت على (76.67%). ولوحظت من النتيجة على أن عدم وجود فروق دالة بين نسب درجات الطالبات

في التطبيق البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لبطاقة الملاحظة في مهارات المستوى الحرفي. وهذه النتيجة تفسر لنا على أن استراتيجية التدريس للتفكير لا تؤثر في تنمية مهارات المستوى الحرفي.

الجدول رقم (2) نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في المستوى الاستنتاجي

م	الجموعة	موافق		غير موافي		الفرق	الدلالة الإحصائية
		ك	ن	ك	ن		
1	المجموعة التجريبية	117	%86.67	18	%13.33	17	دالة
2	المجموعة الضابطة	100	%74.07	35	%25.93	%12.61	

يوضح لنا الجدول رقم (2) بأن المجموعة التجريبية نالت على نتيجة أكبر من المجموعة الضابطة. بما أن النتيجة الآخيرة للمجموعة التجريبية وصلت إلى أن عدد تكرار الإجابات الصحيحة (86.67%) على حساب النسب المئوية. وبلغ عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة الضايطة إلى (74.07%) من المجموع الكلي. فيتضح من النتيجة بوجود فروق دالة بين نسب درجات الطالبات في التطبيق البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لبطاقة الملاحظة في مهارات فهم المقروء في المستوى الاستنتاجي لصلاح التطبيق البعدي. فهذه النتيجة تفسر لنا على وجود أثر في استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء في المستوى الاستنتاجي.

الجدول رقم (3) نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في المستوى التذوقي

م	الجموعة	موافق		غير موافي		الفرق	الدلالة الإحصائية
		ك	ن	ك	ن		
1	المجموعة التجريبية	13	%86.67	2	%13.33	1	دالة إحصائية
2	المجموعة الضابطة	12	%80	3	%20	%6.68	

أشارت النتائج الكلية في الجدول رقم (3) على أن مستوى الطالبات في المجموعة التجريبية أرفع من المجموعة الضابطة بعد إجراء استراتيجية التدريس للتفكير في مهارات المستوى التذوقي بحيث إن عدد الإجابات الصحيحة تدل على (13) مرات تساوي (86.67%) على حساب مئوي. أما المجموعة الضابطة فحصلت على (80%) من النتائج الكلية.

فيتضح من جدول رقم (3) يوجد فروق دالة بين نسب درجات الطالبات في التطبيق البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لبطاقة الملاحظة في مهارات فهم المقروء في المستوى الحرفي. وهذا يدل على وجود أثر في استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء في المستوى التذوقي.

الجدول رقم (4) نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في المستوى النقدي

م	الجموعة	موافق		غير موافي		الفرق	الدلالة الإحصائية
		ك	ن	ك	ن		
1	المجموعة التجريبية	93	%77.5	27	%22.5	-1	غير دالة
2	المجموعة الضابطة	94	%78.33	26	%21.67	-%0.83	

يتضح من الجدول رقم (4) أن الفرق بين مجموعتين قليلة، فتدل النسب المئوية للمجموعة الضابطة أعلى نسبة من المجموعة التجريبية (0.83%) . ولوحظ من الجدول تتميز المجموعة الضابطة في مهارات "الكشف على أوجه التشابه وأوجه الاختلاف في النص" ومهارة " القدرة على تمييز الأفكار ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به" على ومجموعة التجريبية وبالعكس نالت مجموعة التجريبية أكبر في مهارة " القدرة على تمييز الحقائق والأراء" .وعلى ضوء هذه النتائج، تدل على عدم وجود فروق دالة بين نسب درجات الطالبات في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لبطاقة الملاحظة في مهارات فهم المقروء في المستوى النقدي. فأشارت النتيجة إلى عدم وجود أثر في استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستوى النقدي.

الجدول رقم (5) نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في المستوى الإبداعي

م	الجموعة	موافق		غير موافي		الفرق	الدلالة الإحصائية
		ك	ن	ك	ن		
1	المجموعة التجريبية	80	%88.89	10	%11.11	1	دالة إحصائية
2	المجموعة الضابطة	79	%87.78	11	%12.22	%1.11	

يتضح من الجدول رقم (5) أن المجموع الكلي للمجموعة التجريبية يشير إلى نتيجة (88.89%) من النتائج الكلية من المهارات الموجودة. وأما المجموع للمجموعة الضابطة بلغ (87.78%) على المجموع الكلي. وتبين من الجدول على وجود فروق دالة بين نسب درجات الطالبات في التطبيق البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة

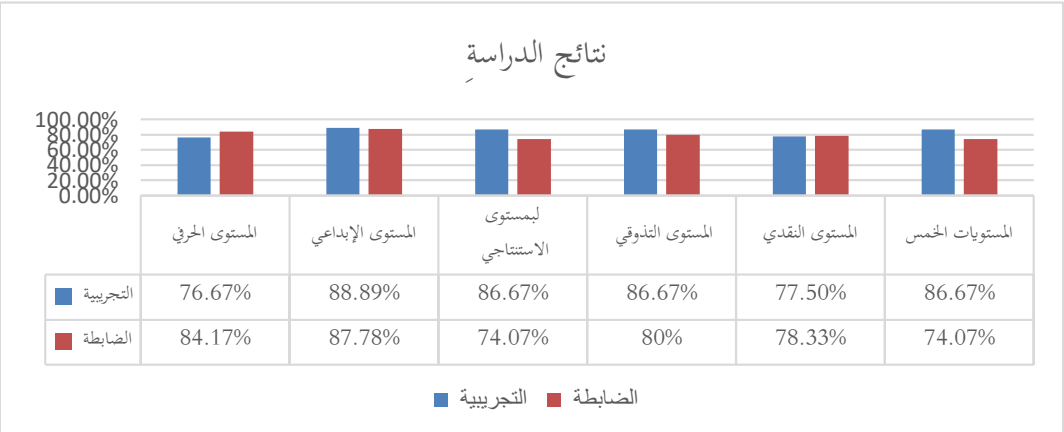
الضابطة لبطاقة الملاحظة في مهارات فهم المقروء في المستوى الإبداعي. وهذا يدل على وجود أثر في استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء في المستوى الإبداعي.

الجدول رقم (6) نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في المستويات الخمس

م	الجموعة	موافق		غير موافي		الفرق	الدلالة الإحصائية
		ك	ن	ك	ن		
1	المجموعة التجريبية	117	%86.67	18	%13.33	17	دالة
2	المجموعة الضابطة	100	%74.07	35	%25.93	%12.6	

يوضح الجدول رقم (6) المجموع الكلي بين نتائج المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية. فيتلخص من الجدول وجود فروق دالة بين نسب درجات الطالبات في التطبيق البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لبطاقة الملاحظة في مهارات فهم المقروء في جميع المهارات الخمس. وهذه النتائج تدل على أن استراتيجية التدريس للتفكير ذات أثر في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طالبات المستوى الإعداد اللغوي بجامعة الراية.

من عرض نتائج البحث السابق، ظهر أن استخدام استراتيجية التدريس للتفكير ذات أثر في تنمية مهارات فهم المقروء في أداة البحث لدى عينة البحث أي طالبات المستوى الثاني من قسم الإعداد اللغوي بجامعة الراية. وظهر أن استخدام استراتيجية التدريس للتفكير ينمي بعض مهارات فهم المقروء لدى طالبات المستوى الثاني من قسم الإعداد اللغوي بجامعة



الراية من حيث مستويات مختلفة وتتضح هذه النتائج والتفسيرات على النحو التالي:

1. عدم وجود أثر دال على استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستوى الحرفي. ولعل السبب يرجع إلى أن الطالبات اعتدن على استخدام طريقة التدريس التقليدية وإن متطلبات استخراج المترادفات الموجودة في النص ليس مجرد الفهم وأنما يطلب منهم الحفظ والفهم الدقيق.
2. وجود أثر دال على استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستوى الاستنتاجي. ولعل السبب يرجع إلى فاعلية استراتيجيات الملاحظة والمقارنة والتفسير والتخيل في ضوء تطبيقها المختلفة ومساعدة الطالبات على توسيع أفكارهن والقدرة على تحليل المعلومات بشكل جيد.
3. وجود أثر دالة على استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستوى التذوقي لفاعلية استخدام استراتيجية التلخيص.
4. عدم وجود أثر دال على استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستوى النقدي ويمكن أن يرجع السبب إلى أسباب ظاهرة في معوقات التدريس للتفكير خاصة في استراتيجية النقد.
5. وجود أثر دال على استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستوى الإبداعي. ولعل السبب يرجع إلى أن إلى أن استراتيجية التخيل والابتكار تؤثر في تغيير طريقة تفكيرهم.
6. وجود أثر دال على استخدام استراتيجية التدريس للتفكير في تنمية مهارات فهم المقروء لدى عينة البحث في المستويات الخمس وهو معروف من خلال الحساب للنتائج الكلية.

خلاصة البحث

وعلى ضوء النتائج السابقة، ويمكن تلخيصها بأن استخدام استراتيجية التدريس للتفكير بمختلف أنواعها من الملاحظة، والمقارنة، والتفسير، والبحث عن الفرضيات، واتخاذ القرار، والتلخيص،وغيرها، ساهم في تنمية مهارات فهم المقروء بشكل غالب، لإن طبيعة هذه الاستراتيجيات تعطي الطالبات أكثر فرصة وحرية في الاستجابات على المعلومات التي تتطلب عملية إعمال العقل، وتهيئهن بأن ينمين مهارات فهم المقروء بشكل فعال وأدق.

ولعل السبب جعلت استراتيجية التدريس للتفكير لم يظهر منها أثرا بارزا في تنمية مهارات فهم المقروء يرجع إلى: اعتياد الطالبات على استخدام التدريس التقليدي التي قدمه المدرس. وجود العوائق الإدارية تؤثر في

قصر زمن تطبيق استراتيجية التدريس للتفكير لدى عينة البحث. كون استراتيجية التدريس للتفكير استراتيجية حديثة تواصل إليها العلماء التربويون في القرن السابق. وجود العوائق الظاهرة في التدريس للتفكير.

المراجع

Abdu Al-mu'tal Al-sha'iidi .(بلا تاريخ) .*Bughyatu Al-idhah litalkhiisi Al-miftaah fii 'uluum Al-balaghah* . Maktabah Al-aadaab.

Abdul aziz atiq .(1982) .*ilmu Al-bayan* .libanon: dar Al-nahdhah Al-arabiyah.

Abu Al-fadhl Jalaal Al-diin 'Abdu Al-Rahman Al-suyuthi .(1988) .*Mu'tarik Al-aqraan fii Majaazaati Al-qur'an* .Libanon : Dar kutub Al-'ilmiyah.

Abu Hamid Muhammad bin Muhammad Al-ghazali .(2005) .*Ihyaa' 'Uluumu Al-diin* .Libanon: Dar ibnu hazm.

Adnan Yusuf Al-Athum .(2007) .*Tanmiyah Mahaarat At-Tafkiir Namudzaj Nadzariyyah wa Tathbiqat Amaliyah* . Aman: Daar Al-Masirah.

Ahmad 'Abdullah Al-biilii Al-Badawii .(2005) .*Min Balaghah Al-qur'an* .Kiro: Nahdhah Mesir.

Ahmad Al-hamisyi .(بلا تاريخ) .*Jawaahir Al-balaghah* .saida: Al-maktabah Al-'asriyah.

Ahmad Zaki .(بلا تاريخ) .*Attrqim wa 'Alamatuhu fi Allughah Alarabiah* .Kairo: Hindawi.

'Ali Al-jaarim wa Amin Al-mushtafa .(بلا تاريخ) .*Dalil Al-Balaaghah Al-wadhihah* .Dar Al-ma'aarif.

Ali Saad Jaba Allah .(2011) .*Ta'lim Al-Qiraah wal Al-kitaabah Asasuhu wa Ijraatuhu At-Tarbabiyyah* . Aman : Daar Al-Masirah.

Al-imam Abdu Al-Rahman bin Muhammad Ats-sta'labi .(1997) .*Al-jawaahir Al-hhisaan fii Tafsir Ats-tsa'laabi* .Libanon: Dar Ihyaa Al-turaast.

Al-syarif Al-ridha .(بلا تاريخ) .*Talkhiis Al-Bayaan fii Majazaah Al-qur'an* .Libanon: Dar Maktabah Al-hayah.

Annuhas .(1992) .*Alqath'u wa Ali'tinaf* .Saudi Arabia: Dar 'Alim Alkutub.

Athiyah Qabil Nasr .(1994) .*Ghayah Almurid fi Alilmi Attajwid* .Kairo: Dar Alharamain.

azzuhaili .(1234) .*tafsir al-munir* .kairo: dar hikmah.

d. iman abdul Al-mu'min sa'du Al-din .(2003) .*Al-akhlaq fii Al-islam (Al-akhlaq wa Al-tatbiq* .Riyadh: Maktabatu Al-rusydi.

Fathi Abdurrahman Jarwan .(2007) .*Ta'lim At-Tafkiir Mafaahim wa Tathbiqat* .Aman: Daar Al-Fikr.

Fathi Abdurrahman Jarwan .(2007) .*Ta'lim At-Tafkir Mafahiim wa Tathbiqat*' . Aman: Daar Al-fikr.

Hamid 'auni .(بلا تاريخ) .*Al-minhaj Al-waadhih li Al-balaghah* .Al-maktabah Al-azhariyah li At-turats.

Hasan syahaatah ،zainab An-najjar و ،Hamid 'Ammar .(2003) .*Mu'jam Al-Mushthalahat At-Tarbiyyah wa An-Nafsiah* . Al-Qahirah : Ad-Daar Al-Mishriyyah Al-Lubnaniyyah.

Husain bin Muhammad Al-muhdi .(بلا تاريخ) .*Shoid Al-Afkaar fii Al-adab wa Al-Akhlaaq wa Al-hukmu wa Al-amtsaal* .Dar Al-kitab.

Ibnu Alanbari .(1971) .*Idhah Alwaqf wa Alibtida fi Kitab Allah Azza wa Jalla* .Damaskus: Majma' Allughah Alarabiah.

Ibnu Aljazari .(بلا تاريخ) .*Annasyr fi Alqiraat Al'usyr* .Beirut: Dar Alkutub Al'ilmiah.

Ibrahim Muhammad Ali Haraahasyah .(2007) .*Al-Maharaat Al-Qiraaiyyah wa Turuq Tadrisiyah baina An-Nadzoriyyah wa At-Tatbiiq*' .Aman: Daar Al-hazumi.

Jabir Abdul Hamid Jabir .(1999) .*Istiratijiat At-Tadris wa At-Ta'alum* .Al-Qahirah: Daar Al-Fikri Al-Arabi.'

Ja'far al-sayyid baqir al-husaini 1430) .H .(*Asaaliibu Al-bayan fii Al-qur'an* .Muassasah bustaan kitab.

Khadijah lan Banani .(2001) .*Nidzham Al-jumal Wa Al-afkaar* .Makkah: Ummu Al-Qura.

kholid bin Al-kharraz .(2009) .*mausuuatu Al-akhlaq* .kuait: maktabah ahlu Al-atsar.

Mahmud Muhammad Ghanim .(2009) .*Muqaddimah Fii Tadriis At-Tafkiir* . Aman : Daar Ats-Tsaqafah.

Majma' Allughah Alarabiah .(2011) .*Mu'jam Alwasith* .Kairo: maktabah Asysyuruq Addauliah.

Muhammad abdu al-fattah .(2011) .*Al-qiyam Al-hadhaariyah fii Al-islam* .kairo: Dar al-bashaair.

Muhammad ahmad qosim .(2003) .*uluum Al-balaghah (Al-badi' wa Al-bayan wa Al-ma'ani* .libanon: Al-muassasah Al-haditsah.

Muhammad husain ali Al-shoghir .(1992) .*Ushul Al-bayan Al-arab fii dhau'i Al-qu'an Al-karim* .libanon : Dar Al-urakh Al-arab.

Muhammad Ibnu Mukrim Abu Alfadhl Jamal Addin Ibnu Mandhur .(بلا تاريخ) .*Lisan Alarab* .Beirut: Dar Shadir.

Muhammad Ibnu Thaifur Abu 'Abdullah Assajawandi ′.(2006) .*Ilal Alwuquf* .Riyadh: Maktabah Arrusyd.

Muhammad Mahmud Musa .(2012) .*Alwafi fi Thuruq Tadris Allughah Alarabiah* .Kairo: Dar Ibn Aljauzi.

Muhammad Ridha Alhauri and Manshur Abu Zinah .(بلا تاريخ) .*Alfashl wa Alwashl fi Mutasyabih Annuzum Alqur'ani dirasah balaghiah tafsiriah* .Jami'ah Yarmuk.

Muhyi Al-diin Daruaish .(1415) .*I'raabu Al-qur'an Wa Bayaanuhu* .Dimashqa: Dar ibnu Katsir.

Mujahid Yahya Muhammad Hadi .(2005) .*Ma'ayir Alwaqf wa Alibtida fi Alquran Alkarim* .Majalah Jami'ah Annashir.

Mu'jam Al-musthalahat Al-'arabiyah fi Al-lughah wa Al-adab .(بلا تاريخ) .Wahbah Al-muhandis.

Nadiyah Shorkhuh .(2006) .*Atsar Istiraatiijiyah Tadriisiah Binaiyyah Qaaimah 'Ala Namudzaj Karblus fii Iktisaab Al-mafaahiim Al-Balaghoh*' .Aman: Jami'ah 'Aman.

Rusydi Ahmad Thaimah .(2006) .*Ta'lim Al-Qira'ah wa Al-adab* .Al-Qahirah: Daar Al-Fikr Al-'Arabi.

Sayuti Atman Said .(2018) .*Musykilat ta'lim Allughah Alarabiah fi Qism Tadris Allughah Alarabiah Jamiah Alaa' Addin Alislamiah Alhukumiah makasar* .Malang: Jamiah Maulana Malik Ibrahim.

Sayyid Qutub .(1412) .*Dzilaalu Al-Qur'an* .Kairo: Dar Al-Syuruq.

Sugiyono .(2016) .*Memahami Penelitian Kualitatif* .Bandung: Alfabeta.

Wahbah bin Musthafa Al-zhuhaili .(1422) .*Al-tafsiir Al-wasiith* .Dimashqa: Dar Al-fikar.

Wahbah bin Musthafa Al-zuhaili .(1418) .*Al-Tafsiir Al-muniir fii Al-'aqiidah wa Al-syarii'ah wa Al-Minhaj* . Dimashqa: Dar Al-fikar Al-mu'asir.

ابن منظور. (1300هـ). لسان العرب. بيروت– لبنان: دار الكتب العلمية.

أحمد مطلوب. (2006م). بحوث مصطلحية. بغداد: منشوارت المجمع العلمي.

د.رشدي أحمد طعيمة. (2010م). المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الله بن صالح بن عبد الله بن فوزان. (1427م). منحة العلام في شرح بلوغ المرام. الرياض: دار ابن الجوزي.

محمد رشاد الحمازوي. (1981م). المنهجية العامة لترجمة المصطلحات وتوحيدها وتنميطها. بيروت: دار العرب الإسلامي.