# نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي وفاعليته في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية والميل نحوها لدى طالبات المرحلة الثانوية

# A Proposed Teaching Model Based on Cognitive Complexity in Reading Comprehension Skills and its Effectiveness in Developing the Aesthetic Preference for Informational Texts in English Language and Attitude Towards Reading Them Among Female Students of Secondary Stage


إعداد

**مشاعل بنت إبراهيم عبدالله الشمسان**

**Mishaal Ibrahim Abdullah Al-Shamsan**

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة القصيم

**د. لطيفة بنت عبدالله خالد الحربي**

**Dr. Latifa Abdullah Khalid Al-Harbi**

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المشارك - قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة القصيم



***Doi: 10.21608/jasep.2025.429655***

استلام البحث : ١٤ / ٤ /٢٠٢٥

قبول النشـــر: ١٩ / ٥ / ٢٠٢٥

الشمسان، مشاعل بنت إبراهيم عبدالله و الحربي، لطيفة بنت عبدالله خالد (٢٠٢٥). نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي وفاعليته في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية والميل نحوها لدى طالبات المرحلة الثانوية. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٩(٤٩)، ٤٦٥ – ٥١٨.

***http://jasep.journals.ekb.eg***

## نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي وفاعليته في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية والميل نحوها لدى طالبات المرحلة الثانوية

**المستخلص:**

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي وفاعليته في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية والميل نحوها لدى طالبات المرحلة الثانوية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (43) طالبة من طالبات الأول الثانوي، منهم (22) طالبة مجموعة تجريبية و(21) طالبة مجموعة ضابطة. ولجمع البيانات، أعدت الباحثة مقياسي التفضيل الجمالي والميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية باللغة الانجليزية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية بالمتوسطات الحسابية في مقياس التفضيل الجمالي في النصوص الانجليزية وأبعاده تُعزى لنموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي ولصالح طالبات المجموعة التجريبية؛ كما أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية بالمتوسطات الحسابية في مقياس الميل نحو قراءة التصوص المعلوماتية في النصوص الانجليزية وأبعاده تُعزى لنموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي ولصالح طالبات المجموعة التجريبية؛ وأظهرت النتائج أن حجم الأثر جاء بشكل مرتفع في تحسين التفضيل الجمالي والميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية لطالبات الأول الثانوي. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بتدريب الطالبات على استراتيجيات التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، إضافة إلى إثراء مناهج اللغة الانجليزية باستراتيجيات التعقيد المعرفي في الفهم القرائي.

**الكلمات المفتاحية**: التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، استراتيجيات التعقيد المعرفي، التفضيل الجمالي، والميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية، اللغة الانجليزية.

**ABSTRACT**:

The study aimed to investigate the effectiveness of a proposed cognitive complexity-based teaching model on reading comprehension skills and its efficacy in developing aesthetic preference for informational texts in English language and their attitude towards them among secondary school female students. The study used the semi-experimental approach with two



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

experimental and control groups. Its sample consisted of 43 students from the first year of secondary school, including 22 students in the experimental group and 21 students in the control group. To collect data, the researcher prepared scales for aesthetic preference and inclination towards reading informational texts in English. The study results showed significant differences in the mean scores of aesthetic preference scale in English texts and their dimensions attributed to the cognitive complexity-based teaching model benefiting reading comprehension and in favor of the experimental group; the results also indicated significant differences in the mean scores of inclination towards reading informational texts in English and their dimensions attributed to the cognitive complexity-based teaching model benefiting reading comprehension and in favor of the experimental group. The results showed a high effect size in enhancing aesthetic preference and inclination towards reading informational texts in English for first-year secondary school female students. Based on the results, the study recommended training students on cognitive complexity strategies in reading comprehension, as well as enriching English language curricula with cognitive complexity strategies in reading comprehension.

**Keywords**: Cognitive Complexity in Reading Comprehension, Cognitive Complexity Strategies, Aesthetic Preference, attitude towards Reading Informational Texts, English Language.

**المقدمة:**

تعتبر اللغة الانجليزية في الوقت الحالي أهم اللغات الأجنبية التي تدعو المؤسسات التربوية لتعلمها وإتقانها، لاعتماد الدول كافة على هذه اللغة كلغة تواصل بين المجتمعات، عدا عن اعتبارها اللغة الرئيسية في كافة المنظمات والهيئات الدولية، والمواقع الالكترونية. كما تؤكد اليونيسف (٢٠١٨) أن اللغة هي أداة تفاعل المجتمعات، وعلى كل طفل أن يتعلم لغته الأم لتكون جسر التواصل، بالإضافة إلى



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ضرورة تعلم لغة ثانية في سلم النظام التعليمي بحيث يصبح ناقلاً للثقافات والتبادل المعرفي. كما أصبحت اللغة الانجليزية متطلب أساسي في الالتحاق بالجامعات والقبول في الوظائف المحلية والعالمية، كذلك يساهم تعلم اللغة بشكل عام في تنمية وتطوير المهارات اللغوية لدى الطلبة (الرويلي، ٢٠٢٣).

ولقد اهتمَّت وزارة التعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة بمناهج اللُّغة الإنجليزيَّة منذ العام (١٣٤٨)، حيث ورد في المادة الخمسين من سياسة التعليم "تزويد الطلبة بلغة أخرى من اللغات الحية على الأقل بجانب لغتهم الأصلية، للتزود من المعارف والفنون والابتكارات النافعة، والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى المجتمعات الأخرى، وإسهاماً في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية" (سياسة التعليم، ١٣٩٠).

كما قد حظيت مقررات اللغة الإنجليزية بالنصيب الوافر من تحدياته، بمراحل انتقالية تطورية، بداية من العام (١٣٦٤) إلى عامنا هذا، بجانب مشروع تطوير اللغة الانجليزية، والذي من أهم أهدافه: التطوير المهاري اللغوي للغة الإنجليزية لدى الطلاب السعوديين، عن طريق تدريبهم على استثمار عقولهم بالبحث عن المعرفة (العنزي، ٢٠١٩).

ولتعلم اللغة يجب على الطالب أن يتقن أربع مهارات لغوية؛ مهارة القراءة، والكتابة، والاستماع والتحدث، ويأتي التعلم البصري في مقدمة التعلم إذ هو الناقل من النص المرئي الذي ينقل المعرفة من النص إلى الدماغ عبر مهارة القراءة؛ فمهارة القراءة هي مفتاح التعلم واستقبال المعلومات والمعارف المختلفة، والقارئ الماهر يستطيع تمييز العلوم المختلفة ووضعها في أوعية علمية معرفية مناسبة لقدرته على تحليل النصوص المقروءة ضمن عمليات معرفية مروراً بالعمليات المعرفية البسيطة والمعقدة وهو الفهم القرائي (معبوج، ٢٠١٨).

ومع ذلك يجد العديد من المتعلمين صعوبة في الفهم القرائي للنصوص الإنجليزية، مثل عدم قدرة المتعلم على استيعاب الفكرة الرئيسة من النص، أو يجد صعوبة في تحليل الجمل المعقدة، أو ضعف في استخدام استراتيجيات القراءة للوصول إلى مستوى الفهم القرائي، وفي هذا الصدد أشارت العديد من الدراسات كدراسة Rohani (2019) أن مشكلات الفهم القرائي للنصوص القرائية الإنجليزية تتمثل في ثلاث جوانب رئيسية: مشكلة ذاتية تتعلق بالطالب، كنقص في المفردات الإنجليزية، وفي ذلك ذكر Ulfa (2012) أنّ دافعية الطلبة للتعلم ضعيفة في حال وجود نصوص غير جاذبة وممتعة بصرياً، فقد يتعين عليهم البحث عن المفردات في القاموس للحصول على المعنى وربطه بالنص فيضيع الفهم القرائي في جهد الطالب


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لمحاولة فهم النص، وهناك مشكلات تتعلق بأسلوب المعلم في التدريس، حيث ذكر (Sahmdan & Ajam, 2020) أنّ التدريس التقليدي لا يزال مطبقا في كثير من الفصول الدراسية وأن المعلم لم يطبق أي أسلوب لفهم النص المقروء كما أن الأسلوب الذي طبقه لم يكن مناسبا للنص. كذلك أن بعض النصوص المقروءة تحتاج إلى طريقة مختلفة في التفسير والفهم. لذلك يجب أن يلم المعلم بالمهارات والكفايات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التدريس المناسبة التي يمكن أن تحفز الطلاب على الاستمتاع بقراءة نصوص اللغة الإنجليزية. وأخيرا مشكلة تتعلق بالمنهج والكتاب المدرسي غير مناسب لمستوى الطالب، بالإضافة إلى تنسيقه وتناغمه بين المرئي والمكتوب وطريقة عرضه للطالب (Kendeou et al.,2014).

فالمتعلم يستطيع أن يفهم ويشعر بالسياق الذي يدور حوله النص وبالتالي يعبر عن رأيه بوضوح وصراحة ويكشف عن الأفكار الإبداعية والقيم الجمالية التي يتضمنها النص، وإبراز الجوانب الجمالية من مختلف الزوايا والاستمتاع بالفهم القرائي (Huang,2020). ويتبين أن التفضيل الجمالي هو أحد الركائز الأساسية في الفنون القرائية حيث يعمل على إبراز الجوانب الجمالية في النص التي تجذب انتباه المتعلم وقدرته على التحليل واستنتاج الأفكار الإبداعية التي يتضمنها (الجرف، ٢٠٠٣). كذلك يتميز النقد في التفضيل الجمالي بالجودة والمنهجية، ويجب ألا ينحاز الناقد للنص أو لفكرة ما في النص، لأن ذلك يخل بعناصر النقد. كما يمنح التفضيل الجمالي للمتعلم توازناً فكرياً، فالجمال هو مصدر الحب والراحة النفسية والجسدية والتفاؤل والإيجابية والرقي الفكري والتميز والإبداع والبعد عن القلق والتوتر والطاقة السلبية. فالتفضيل الجمالي يجعل المتعلم يدقق في كل الأفكار ويحلل النص إلى معانٍ متعددة ويعبر عن رأيه بوضوح ويربط الأحداث، وعدم الاكتفاء بالمعنى السطحي للنص (Wimmer et al., 2023).

وقد اهتمت المملكة العربية السعودية بتعليم اللغة الإنجليزية ومهاراتها كلغة اجنبية وخاصة بالفهم القرائي لما لها من أهمية في اكتساب المعارف والعلوم المختلفة، ففي ندوة أقيمت في جامعة الطائف بعنوان " مستقبل تعليم اللغة الانجليزية في ضوء ٢٠٣٠" التي عقدتها جامعة الطائف بالتعاون مع جامعة كامبردج البريطانية، واستعرض فيها الأسباب والمعوقات وراء تدني الفهم القرائي في اللغة الانجليزية لدى أكثر من أربعمائة ألف طالب وطالبة في المملكة العربية السعودية، وأوصت الندوة بعقد دورات تطوير مهني لأعضاء هيئة التدريس بشكل مستمر، وتوفير مقررات ومناهج اللغة الانجليزية تحوي مجموعة من المواد التي تربط


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الطالب بدراسة اللغة في جميع سنوات دراسته من المدرسة إلى الجامعة (جامعة الطائف، ٢٠١٩).

وبناء على ما سبق يتضح أن الفهم القرائي عملية عقلية تتضمن استخدام مهارات التفكير، فمن وجهة نظر علماء النفس والتربية أن القراءة لا تقتصر على تعرف الحروف والكلمات ونطقها نطقاً سليما، بل تتعدى إلى الفهم والتذكر والاستنتاج والتحليل والربط بين النصوص المرئية والخروج بمعرفة خاصة بالمتعلم، ثم النقد والتفاعل والمتعة في تذوق المعاني الجمالية في اللغة (Marpaung & Sihombing, 2021).

وأشار Jung (2016) أن الطلاب ذو التعقيد المعرفي العالي أكثر كتابة وتحدث من أقرانهم ذوي التعقيد المعرفي الأقل، حيث يحدث النمو المعرفي عندما يتعرض الأفراد لسياقات معقدة تتطلب طرقًا جديدة للتفكير، وأوضح بياجيه (١٩٧٧)، في نظريته عن التطور المعرفي، أن الاتزان هو عملية النمو المعرفي عن طريق استيعاب المعارف الجديدة مع معارفهم السابقة. خلال عملية الاستيعاب وربط المعارف ببعضها يمر المتعلم بمرحلة عدم الاتزان، عندما لا يكون من السهل دمج المعلومات الجديدة مع المعلومات الموجودة سابقة. ومع استيعاب المعلومات يتم إنشاء مخططات جديدة واستعادة التوازن. وبالاتفاق مع نظرية بياجيه في التطور المعرفي، قد نجد أن طرق التدريس البنائية داعمة في تنمية التعقيد المعرفي لدى الطلاب. حيث تتبع النظرية البنائية المبادئ التي يقوم بها الأفراد بإعادة هيكلة المعرفة الموجودة مسبقًا بناءً على ربط الخبرات والمعرفة السابقة بالتجارب الجديدة. ولذلك، يجب على المعلم التركيز على تنظيم بيئة تفاعلية للطلاب مرتبطة بالمواقف والمشكلات الواقعية والابتعاد عن التدريس والمحاضرات التقليدية (Castillo, 2018).

وفي ضوء ما تم ذكره في مقدمة الدراسة تحاول الدراسة الحالية التعرف إلى فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي وفاعليته في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية والميل نحوها لدى طالبات المرحلة الثانوية.

**مشكلة الدراسة:**

تسعى المملكة العربية السعودية من خلال التوجهات الحديثة ورؤية ٢٠٣٠ إلى تحسين مخرجات التعليم، وبالرغم من الجهود التي تبذلها المملكة في تحسين مخرجات التعليم ومخرجات تعلم اللغة الانجليزية، إلا أن المستوى من تعلم اللغة الانجليزية ما زال دون المستوى المطلوب، ففي تقرير مؤشر EF EPI) EF English Proficiency index) العالمي لكفاءة اللغة الانجليزية؛ وهو عبارة عن


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تقرير عام لترتيب الدول الناطقة بغير اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في العالم، حيث أظهرت النتائج للثلاث أعوام ٢٠٢٠ و٢٠٢١ و٢٠٢٢ على التوالي انخفاض مستوى الكفاءة لدى الطلبة في اختبار مؤشر الكفاءة في اللغة الانجليزية على مستوى العالم، حيث جاء ترتيب المملكة العربية السعودية ١٠٨ من أصل ١١٣ دولة، حيث صنفت المملكة ضمن واحدة من أقل الدول كفاءة في إجادة اللغة الإنجليزية ( EF English proficiency Index, 2023).

فالطلبة ضعيفي القراءة لا يستطيعون اكتساب المعلومات المتضمنة في النصوص، حيث أنهم لا يستطيعون تحليل وتنظيم المعلومات الواردة في النص، وبالتالي هناك عجز لديهم في فهم المقروء (الغامدي، ٢٠٢٣)، كما أشار Kendeou et al. (2014) أن الطلبة ضعيفي القراءة يعانون من سوء الفهم، وطول الوقت المخصص لإنجاز المهمة القرائية، وبحسب Jung (2016) أن أهم أسباب التحصيل الجيد تدريب الطلبة على مهارة القراءة التي تساعدهم على البحث والتنقيب عن المعرفة من مصادرها، ومن توظيفها في معارف أخرى إذ بحسب رأيه أن القراءة مفتاح التعلم.

وفي ضوء المشكلات البحثية فقد توجه العديد من الباحثين للبحث عن أساليب تدريس اللغة الانجليزية ومهارات الفهم القرائي، وفي توصياتها جاء اتباع الأساليب المعرفية في تدريس القراءة كونها من المهارات التي تحتاج إلى عمليات عقلية تنتقل من البسيطة إلى المعقدة فقد أوصى كل من Anggia & Habok (2023) باستخدام أسلوب التعقيد المعرفي في تعزيز مهارات الفهم القرائي، لذلك تحاول الدراسة الحالية التعرف على فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية والميل نحوها لدى طالبات المرحلة الثانوية.

**أسئلة الدراسة:**

تسعى الدراسة الحالية للإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

٢- ما فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

٣- ما فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- تصميم النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

٢- التعرف على فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

٣- التعرف على فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

**أهمية الدراسة:**

وتتمثل أهمية الدراسة في ناحيتين:

**الأهمية النظرية:**

١. قد تزود الدراسة الحالية المكتبات العربية بأدب نظري عن نظرية التعقيد المعرفي في تعليم مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية.
٢. قد تفيد نتائج الدراسة المعلمين والقائمين على مناهج اللغة الانجليزية بمعرفة أهمية التفضيل الجمالي وعلاقته بتعلم مهارات الفهم القرائي والميل نحوها.
٣. قد تبين النتائج للمعلمين أهمية التعقيد المعرفي في تدريس مهارات الفهم القرائي في اللغة الانجليزية.

**الأهمية التطبيقية:**

١. قد تفيد نتائج الدراسة بتزويد المعلمين بنموذج تدريسي قائم على "التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي"، عند استخدام مهارات واستراتيجيات التعقيد المعرفي في تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مهارة القراءة والنصوص الموجودة في كتب اللغة الإنجليزية.
٢. كما قد تسهم النتائج للتربويين القائمين على المناهج بتزوديهم أدوات قياس التفضيل الجمالي والميل بالإضافة إلى اسلوب تدريس حديث وهو "التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي" في تدريس اللغة الانجليزية.
٣. قد تكشف الدراسة لمطوري المناهج في وزارة التعليم أهمية "التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي".
٤. قد توجه الدراسة اهتمام المسؤولين في المركز الوطني للتطوير المهني، وادارات التدريب بوزارة التعليم، ومشرفي اللغة الإنجليزية لاستحداث


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

برامج تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية على النموذج التدريسي المقترح القائم على "التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي".

**مصطلحات الدراسة:**

١- النموذج التدريسي (Teaching Model):

التعريف الاصطلاحي:خطة توجيهية تستند إلى نظرية تعلم محددة لتحقيق مجموعة من نواتج التعلم واجراءات وانشطة مسبقة تسهل على المعلم عملية تخطيط أنشطته التدريسية على مستوى الاهداف والتنفيذ والتقويم (جامع، ٢٠١٠، ٢٠٩).

تعرف الباحثة النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي ( A Proposed Teaching Model Based on Cognitive Complexity in Reading Comprehension Skills) اجرائياً: بأنه خطة توجيهية قائمة على نموذج التعقيد المعرفي في تدريس مهارات الفهم القرائي في دروس القراءة في كتاب Mega goal 1 حيث يقوم النموذج على مهارات التفكير التحليل والاستدلال والاستنتاج لتحقيق نواتج التعلم من تنمية التفضيل الجمالي والميل نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٢- التعقيد المعرفي في القراءة (Cognitive Complexity in Reading):

التعريف الاصطلاحي: يعرف التعقيد المعرفي على أنه البنية المعرفية المعقدة التي يملكها الأفراد أو التركيبة المعرفية المعقدة التي يتصورها الفرد ( Mayer & Dale, 2010, 24).

وتعرف منظمة achieve (٢٠١٩) التعقيد المعرفي في القراءة بأنه: "ما يتطلبه النص والأسئلة من الطلاب لاستخدام مهارات التفكير العليا في القراءة مثل التحليل والاستدلال للوصول إلى الفهم العميق والقدرة على ربط المعلومات والاستدلالات للوصول إلى الإجابة الصحيحة." ص٢.

وتعرفه الباحثة اجرائياً بانه: الأسلوب التدريسي الذي يبنى على مستوى تفاعل تعقيد النص مع المهارات المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية والقدرة على فهم النص باستخدام مهارات التفكير العليا في القراءة مثل التحليل والاستدلال والاستنتاج.

٣- التفضيل الجمالي (Aesthetic Preference):

التعريف الاصطلاحي: يعرفه (عبد الحميد، ٢٠١٦، ٧٢) "هو الشعور الذي يتولد لدى الانسان عندما يتعرض لخبرة محببة تجعل من النزعة السلوكية لديه يحب أو يقبل أو ينجذب نحو فئة معنية من أعمال الفن ويقبل على تنفيذه".

وتعرفه الباحثة اجرائياً بانها: الدرجة التي ستحصل عليها طالبات المرحلة


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الثانوية لقراءة النصوص المعلوماتية عينة الدراسة على مقياس التفضيل الجمالي المعد لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

٤-النصوص المعلوماتية (Informational Texts):

التعريف الاصطلاحي: هو النص الذي هدفه تزويد القارئ بالمعلومات أو التفسير أو الإبلاغ، ويتضمن ثلاث عوامل المرسل (الكاتب) - المستقبل (القارئ)- الوعاء (المجلة، الكتاب، الصحيفة... الخ) (قطب، ٢٠٢١، ٤).

تعرفه الباحثة اجرائياً: هي النصوص الموجودة في دروس القراءة في كتاب Mega Goal 1 والتي تقدم معلومات وحقائق بعيداً عن احداث أو شخصيات والغرض منها هو تزويد الطالبات بالمعلومات وتفسيرها والتمييز بين الحقائق.

٥-الميل (Attitude):

التعريف الاصطلاحي: يُعرف بأنه النشاطات التي نرغب بممارستها، ونستمتع بالقيام بها" (بركات، ٢٠١٧، ١٢٤).

وتعرفه الباحثة اجرائياً بانه: الدرجة التي ستحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية لقراءة النصوص المعلوماتية عينة الدراسة على مقياس الميل نحو القراءة المعد لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

**المحور الأول: الاطار النظري**

**المبحث الأول: التعقيد المعرفي:**

يُعدُّ أسلوب التعقيد المعرفي من الأساليب المعرفية التي حظيت باهتمام الباحثين في عدة مجالات، وهو من الأساليب التي تُغيّر في إدراك الفرد وتقويمه للأحداث، فهناك بعض الأفراد يستعملون أبعادًا قليلة في ملاحظتهم وتقييمهم للمُثيرات الموجودة بالبيئة، كما أن هناك بعض الأفراد الذين ينظرون إلى أبعاد عديدة، أو اختلافات في وجهات نظرهم وتقويمهم للمُثيرات (Vannoy, 1965).

والتعقيد المعرفي مصطلح يُشير إلى مستوى التعقيد والصعوبة لمعالجة المعلومات وفهمها واستيعابها، حيث يُستخدم في العلوم المعرفية وعلم النفس وعلم الاجتماع؛ لوصف التحدّيات التي يواجهها الفرد في التعامل مع المعلومات والأفكار المعقّدة (Wu et al, 2020).

كما عرّفه فيغوتسكي (Vygotsky 1978)- عالم أمريكي في علم النفس المعرفي- أنه مقدار التحصيل الذي يتطلّبه الفرد لفهم المعلومات المُعقّدة ومعالجتها، والتعامل مع التفاصيل والعلاقات بين العناصر المختلفة في النص أو الوضع. كما يُشير التعقيد المعرفي في علم النفس المعرفي إلى "القدرة على التحكُّم في العمليات المعرفية


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المتعددة، والتفاعل بينها بطريقة متزامنة ومنسّقة لتحقيق أهداف معينة" ( Silverman, 1955). وفي علم الاجتماع يُعرّف التعقيد المعرفي بأنه: القدرة على التعامل مع الأفكار والأنظمة والمفاهيم المعقّدة بشكل فعّال، والتفكير بصورة نقدية وإبداعية، وتحليل العلاقات المعقّدة بين العوامل المختلفة (Pearlin, 1962).

ويُعرّفه الموسوي (٢٠٢١) بأنه: قدرة الفرد على التفكير بصورة متعددة الأبعاد ومرنة، والتعامل مع المعلومات المتعدّدة والمتنوّعة، وفهم العلاقات الضمنية والتعامل مع الأفكار المُعَقَّدَة والتحدّيات الذهنية.

وتُعرّف الباحثة التعقيد المعرفي بأنه: القدرات العقلية التي يمتلكها الفرد، التي تساعده على معالجة المعلومات في عمليات معرفية تتم في الدماغ، بالاستعانة بالحواس الخارجية التي تساعده على إرسال شيفرات للدماغ بعد التمييز والتحليل؛ ومن ثمّ معالجتها ضمن العمليات المعرفية؛ ليتم قراءة الشيفرات في بنى مترابطة، وتكوين مفهوم واحد لتقديم استجابة للمُثيرات البيئية فيما حولنا.

**أبعاد التعقيد المعرفي:**

دأب علماء النفس على فهم أبعاد التعقيد المعرفي، وما الجوانب التي تقيس قدرة الفرد على التعقيد المعرفي؛ لكن اتفق معظمهم على بُعدين أساسيين يتمتّع بهما الفرد في التعقيد المعرفي، حيث يرى لي وآخرون (Lee et al,2020) أن التعقيد المعرفي (Total Cognitive complexity) يُشير إلى القدرة على التمييز بين الصفات، حيث يقيس مقياس (Dodd,2010) التعقيد المعرفي ببُعديه: التمايز (Differentiation)، والتكامل (Integration).

**البُعد الأول: التمييز المعرفي (Differentiation):**

يُعرّف التمييز المعرفي بأنه: الكيف والكمّ في قدرة الفرد على تمييز الأبعاد في إدراك المُثِيرَات من حوله، والقدرة على التفاعل مع هذه المُثِيرَات، والقدرة على الاستجابة لها في ضوء تمييزها وتحليلها إلى مفاهيم ورموز؛ ومن ثمّ تحويلها إلى استجابات صحيحة، ويمكن أن تكون خاطئة، ويتم التمييز من خلال العمليات العقلية المعرفية في دماغ الإنسان المرتبطة بكافة حواسه الخارجية (الشمطي وخروفة، ٢٠٢٣).

ويتمتّع الأفراد ذوو مهارات التمييز المعرفي بقدرة أفضل على معالجة المعلومات كالآتي:

أ.القدرة على تحليل المعلومات بشكل أعمق وأكثر تفصيلًا، حيث يمكنهم تحليل الأبعاد المختلفة للمعلومات وفهم العلاقات بينها بشكل أفضل؛ ويسمح هذا لهم بالحصول على رؤى أعمق وفهم أفضل للموضوعات المُعَقَّدَة.

ب.استنتاج العلاقات المُعَقَّدَة والتنبؤ بالنتائج بناءً على المعلومات المتاحة، ويكون لديهم مهارات تفكير استنتاجي متقدّمة، والقدرة على اتخاذ قرارات مدروسة بناءً على


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تحليل شامل للمعلومات.

جـ. القدرة على ربط المعلومات وتوصيل النقاط بين المفاهيم المختلفة؛ إذ يمكنهم إدراك النماذج والاتجاهات، وفهم كيف يتفاعل كل جزء مع الآخر، وإنشاء صورة أكثر اكتمالًا وتكاملًا للمعلومات.

د. يمتلكون مهارات تفكير نقدي متقدّمة؛ مما يُتيح لهم تقييم المعلومات بشكل مُنصف وتحليلها بناءً على معايير محددة، ويستطيعون التحقّق من صحة المعلومات واستنتاج الأدلّة المقدّمة بشكل مستنير (Wilkinson & Dewell, 2019).

**البُعد الثاني: التكامل (Integration):**

يُعرّف التكامل المعرفي بـ: قدرة الفرد على دمج المعارف السابقة والجديدة وربطها ككل متكامل، وتشكيل العلاقات التي تعطي الحكم على شبكة هذه المعارف، وأن الأفراد ذوي التعقيد المعرفي قادرون على دمج المعلومات بشكل أكثر كفاءة، وأكثر قدرة على التكيّف مع الغموض، وأكثر ميلًا للبحث عن كميات كبيرة من المعلومات، وقدرة على زيادة فاعلية دمج المعلومات المكتسبة وتكاملها في عملية صنع القرار، وقد يكونون من أفضل المخطّطين الإستراتيجيين بالمقارنة مع ذوي التعقيد المعرفي الأقل (lee et al, 2020).

فالأفراد ذوو التعقيد التكاملي قادرون على تكوين وجهة نظر ومفهوم واحد من استقبال عدد من وجهات النظر وكمّ المعلومات، بالمقارنة مع الأفراد ذوي التعقيد المعرفي التكاملي المنخفض، الذين يُوجّهون طاقاتهم في البحث عن المعلومات والتعامل مع وجهات نظر متعددة (Mei et al,2012) كما يمتلك الأفراد ذوو التعقيد المعرفي التكاملي عدة مهارات (Knauff & Wolf,2012)؛ تتمثّل في:

١. التحليل العميق: يتطلب التعقيد المعرفي مهارات التحليل العميق لفهم المفاهيم الـمُعَقَّدَة والعلاقات بينها وتحليلها، وينطوي ذلك على تحليل الأجزاء المكوّنة للمشكلة أو المفهوم، وفهم كيفية تفاعلها وتأثيرها في بعضها بعضًا.

٢. تكامل المعلومات: يشمل التعقيد المعرفي تكامل المعلومات من مصادر متعددة، وتوصيل النقاط بين المفاهيم المختلفة، ويتطلّب ذلك ربط المعلومات وتحديد العلاقات بينها، وإدراك النماذج والاتجاهات المختلفة.

٣. التعقيد في توليف الأفكار: يعني التعقيد المعرفي توليف الأفكار المختلفة وتوصيلها؛ لصنع مفهوم أكثر تعقيدًا واستدلالًا بناءً على هذه الأفكار المرتبطة، ويتطلّب ذلك القدرة على التفكير الإبداعي والاستنتاج الشامل.

٤. التفكير النقدي: يشمل التعقيد المعرفي التفكير النقدي لتقييم المعلومات وتحليلها


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

بشكل منطقي ومُنصف، وينطوي ذلك على التحقّق من صحة المعلومات، وتقييم المصادر وتحليل الأدلَّة المُقدّمة.

٥. الانتقال بين المستويات العقلية: يعمل التعقيد المعرفي على الانتقال بين المستويات المختلفة من التفكير، بدءًا من التفكير الواقعي والمحدود إلى التفكير النقدي والتحليلي والإبداعي والاستنتاجي.

**التعقيد المعرفي في التّعلُّم:**

يتضمّن التعقيد المعرفي أشكالًا من العمليات والعوامل التي تؤثر في تعقيد عملية الإدراك والتفكير، وتُعدُّ هذه الأشكال جوانب متعددة ومترابطة تتداخل معًا وتؤثر في قدرة الفرد على فهم المعلومات ومعالجتها بشكل فعّال. وفيما يأتي بعض أشكال التعقيد المعرفي المألوفة في عملية التَّعلُّم Marpaung, & Sihombing, (2022).

١. تعقيد المفاهيم: يُشير إلى صعوبة فهم المفاهيم المُعَقَّدَة والأفكار الصعبة، وقد تتضمّن هذه التحدّيات الفهم العميق للمفاهيم النظرية أو المعرفية المتقدّمة في مجال معين.

٢. تعقيد المعلومات: يتعلّق بكمية البيانات أو المعلومات المُتاحة وتنظيمها بشكل مناسب، فعندما تكون المعلومات غير منظّمة أو مُتشعّبة؛ فقد يواجه الفرد صعوبة في استيعابها ومعالجتها.

٣. تعقيد العلاقات: يتعلّق بفهم العلاقات المُعَقَّدَة بين العناصر المختلفة، وقد ينطوي ذلك على القدرة على ربط الأفكار ببعضها، وفهم العلاقات السببية أو التبادلية بين المُتغيّرات.

٤. تعقيد الاستدلال والتفكير النقدي: يشمل القدرة على استخلاص استنتاجات معقولة من المعلومات المتاحة وتحليلها بشكل نقدي، ويتطلّب هذا نقل المعرفة السابقة وتقييم المعلومات بشكل منهجي.

٥. تعقيد التوجيه الذاتي: يتعلّق بقدرة الفرد على تنظيم عملية الإدراك والتفكير وإدارتهما، ويشمل ذلك: القدرة على ضبط الانتباه وتنظيم الأولويات، واستخدام إستراتيجيات فعّالة للتعامل مع تحدّيات التعقيد المعرفي.

**مُكوّنات التعقيد المعرفي:**

يُمثّل التعقيد المعرفي عمليات التفكير والمهارات المعرفية التي يمتلكها الشخص، وهناك بعض المكوّنات التي تساعد الفرد على تكوين التعقيد المعرفي وتؤثر في كيفية إدراكه للتفاصيل الدقيقة، وتحليل وجهات النظر المتعدّدة والتنقّل في ضمن مواقف متعددة ومتنوّعة؛ إذ تؤدي هذه المكوّنات دورًا رئيسًا في تشكيل


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

مهارات عملية التعقيد المعرفي (Kendeou,2014)

- المفاهيم والتعريفات (Definitions & Concepts): تصف عملية التعقيد المعرفي تعقيد عملية الإدراك العقلية على محور بساطة التعقيد، وقد دُرس في مجالات مثل: علم الشخصية والمنظمات، وتفاعل الإنسان مع الحاسوب.
- الإدراك (Cognitive): يُتيح التعقيد المعرفي المرتفع للأفراد إدراك الفروق والتفاصيل الدقيقة، على سبيل المثال: قد يلاحظ شخص ذو تعقيد إدراكي عالٍ تفاصيل معقّدة في موقف أو محادثة.
- التواصل (Communication): يُعدّ تطوير التعقيد المعرفي أمرًا بالغ الأهمية للتواصل الفعّال، وتؤثر عوامل مثل: التجارب الشخصية، والتعليم، وتعرّض الأفراد إلى وجهات نظر متنوّعة في تعقيد الإدراك.
- عمليات التفكير (Thinking process): ينطوي التعقيد المعرفي على معالجة المعلومات على مستويات مختلفة، والنظر في وجهات النظر المتعددة، ويُتيح للأفراد التفكير بشكل نقدي واتخاذ قرارات مستنيرة.
- تصنيف بلوم (Bloom Taxonomy): في السياقات التعليمية يُطبّق التعقيد المعرفي باستخدام تصنيف بلوم، الذي يُصنّف مستويات المعرفة من التعقيد إلى حلّ المشكلات.
- المهارات المعرفية (Cognitive skills): تتضمّن المهارات المعرفية وظائف مثل: الانتباه، ومعالجة الصوت والذاكرة القصيرة الأجل، حيث تؤدي هذه المهارات دورًا حيويًّا في قدرتنا على التفكير والتّعلُّم وتذكّر المعلومات.

**أهمية التعقيد المعرفي:**

تتمثّل أهمية التعقيد المعرفي في وجود ارتباط بين المجال النفسي للفرد والمجال العقلي وعمليات التفكير، وتكمن أهميته في دوره بتوجيه السلوك البشري على مستوى الفرد أو الجماعة من خلال العمليات المعرفية التي تتطلّبها المُثِيرَات السلوكية للاستجابة لها، حيث ذكر ( Wilkinson & Dewell, 2010 ; Mayer & Dale,2019) أهمية التعقيد المعرفي:

١. مستوى السلوكيات الاجتماعية: وهي درجة وكمية المفاهيم ووجهات النظر التي يستجيب بها الفرد عند وجود مُثيرات بيئية ضمن نطاق معين، فتركيبة العقل البشري قادرة على استخدام وحدة التحليل في أولى المعالجات؛ للوصول إلى الإدراك المعرفي.
٢. تشكيل انطباعات مختلفة عن الآخرين في مواقف اجتماعية مختلفة، وتطوير استجابات سلوكية ملائمة لهذه الانطباعات، في ضوء العديد من المُتغيّرات مثل:


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجنس، والخبرة، والسياق البيئي، ويتحسّن التعقيد المعرفي عند اكتساب الفرد تجارب وخبرات ومواقف جديدة مع مرور الزمن.

٣. مرونة وقدرة على تفسير وفهم المحيط البيئي الذي يساعد على اتخاذ القرارات من ذوي التعقيد المعرفي البسيط.

٤. القدرة على معالجة أكبر قدر من البيانات، عبر استخدام مجموعة كبيرة من البدائل المطروحة، والذي يسمح لهم باختيار البديل الأفضل بالتحليل المنطقي للأحداث مقارنة بالأفراد ذوي التعقيد المعرفي المنخفض.

٥. يساعد التعقيد المعرفي على البحث عن المعلومات المتنوّعة وبكميات كبيرة، وتكوينها في تراكيب جديدة مختلفة تُعطي معنى للمعلومات من خلال تشكيل المفاهيم.

٦. يُحقّق التعقيد المعرفي اتصالًا فعّالًا وإيجابيًّا بين الأفراد، من خلال تحديد طريقة التواصل بينهم في ضوء الاختلافات في تفسير المواقف والحالات، وتحديد مضمون الرسالة بين الأفراد في ضوء تحليلهم للمواقف وتقدير الاختلافات.

**أهمية التعقيد المعرفي في التعليم:**

التعقيد المعرفي ذو أهمية كبيرة في مجال التعليم والتّعلُّم؛ إذ يُحفّز عمليات التفكير المعرفي البسيطة والمتقدّمة، وفيما يأتي بعض النقاط التي أشار إليها (Yilmaz, 2011)، وتُسهم في تنمية التعقيد المعرفي:

١. يُسهم في تعزيز التفكير العميق والقدرة على التحليل لدى الأفراد، فعندما يتعرّض الطلاب لموضوعات ومفاهيم معقّدة؛ فإن هذا يتطلّب منهم التفكير بشكل أعمق، وتحليل العلاقات والتفاصيل الدقيقة؛ مما يُعزّز تطوير قدراتهم العقلية.

٢. يُشجّع على تطوير المهارات العليا في التفكير، مثل: التحليل، والتركيب، والتفكير النقدي والإبداعي، ويتعيّن على الأفراد فهم الأفكار والمفاهيم ومعالجتها بشكل أعمق وأكثر تعقيدًا؛ مما يساعدهم على تطوير مهاراتهم العقلية بشكل شامل.

٣. يُشجّع على التَّعلُّم النشط والذاتي: عندما يواجه الطلاب تحدّيات معرفية معقّدة؛ يتم تحفيزهم للبحث والتحقيق واكتشاف المعرفة بأنفسهم؛ مما يؤدي إلى تعزيز رغبتهم في التَّعلُّم، وتطوير مهاراتهم في الاستقصاء والاستنتاج والتحليل.

٤. يرتبط التعقيد المعرفي بتحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب: عندما يتعامل الطلاب مع مفاهيم معقّدة، ويتطلّب منهم فهمها وتحليلها؛ فإنهم يبنون قاعدة قوية من المعرفة والفهم العميق؛ الأمر الذي يُسهم في تحقيق نتائج أفضل بالاختبارات التحصيلية.

٥. يساعد الطلاب على الاستعداد للحياة العملية، من خلال قدرتهم على حلّ المشكلات


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وعملية اتخاذ القرار بعد الاختيار من بين البدائل المتاحة؛ وبالتالي يفيدهم في اتخاذ القرار المهني والمستقبلي.

**التعقيد المعرفي والفهم القرائي:**

حظي الفهم القرائي باهتمام كبير وملحوظ من قِبل الباحثين والتربويين، ووفقًا لمجلس رؤساء المدارس الحكومية CCSSO (٢٠١٤)؛ فإن التعقيد المعرفي في أثناء الفهم القرائي يتطلّب من جميع الطلاب أن يظهروا مجموعة من المهارات التحليلية في القراءة والكتابة تتم خلال مستويات متعددة، وذلك استنادًا إلى عمق النص وتعقيده، ففي المستوى الأول يقوم المتعلمين جمع المعلومات واستخدام المهارات مثل: الاسترجاع واستدعاء معرفة سابقة؛ للوصول إلى الحقائق والتعريفات، وهي المستوى الأول من مهارة القراءة، يليها المستوى الثاني يتم فيها مهارة تكوين المفهوم؛ وهنا يُتطلّب من المتعلمين اتخاذ القرارات بشأن المفهوم الذي يتبادر إلى تفكيرهم من الوهلة الأولى، ويتم في هذه الحالة التقاء المستويين الأول مع الثاني على شكل مفهوم، ومن ثمّ تتطلّب مستويات التفكير العليا التخطيط والتحليل والتفكير الإستراتيجي، وفي النهاية نصل إلى المستوى المعرفي، الذي يتطلّب تفكيرًا معقّدًا على مدى فترة زمنية للتفكير الموسّع.

تبدأ عملية الفهم القرائي في العمليات العقلية من الكلمة وشكلها ونسخها في الذاكرة، والاستدلال من خلال الكلمة وفهمها على المصطلحات عبر المعرفة النحوية؛ وبالتالي تحقيق الفهم المعرفي والقرائي، وتتم هذه العمليات في أقل من جزء من الثانية (Brevik et al, 2016).

**استراتيجيات التعقيد المعرفي في الفهم القرائي:**

أولًا: إستراتيجية (KWL): وهي أداة تعليمية تساعد الطلاب على تحسين فهمهم القرائي للنصوص، وتُعزّز من مشاركتهم الفعّالة في عملية التَّعَلُّم، وتعني Sholeh et al, 2020):

١. ماذا أعرف (Know):

- يبدأ الطالب بتقديم ما يعرفه بالفعل عن الموضوع.
- يستخدم المعرفة المُسبقة لبناء الأساس وتوجيه الاستفسارات.

٢. ما أريد أن أعرف (Want):

- يحدّد الطالب ما يرغب في معرفته واستكشافه.
- يساعد على توجيه البحث والاستفسارات الإضافية.

٣. ما تعلّمت (Learned):

- بعد القراءة أو البحث، يعود الطالب إلى التقييم.
- يُسجّل ما تعلّمه من الموضوع، وكيف تغيّرت معرفته.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ثانيًا: إستراتيجية (SQ3R): وهي إستراتيجية تدريس نص القراءة الانجليزي المعقّد بمجال تعليم اللغة لغير الناطقين، وتتكوّن من سلسلة من الإجراءات والعمليات المهمة؛ وتُنفَّذ عبر خمس مراحلAmiruddin, 2002

| | |
|---|---|
| **Survey** | أن يلقي الطالب نظرة عامة، ويُجري قراءة مسحية؛ للحصول على الفكرة العامة من النص. |
| **Questions** | يسأل الطالب أسئلة تتعلّق بالنص وبما يريد أن يعرفه عنه. |
| **Read** | يقرأ الطالب النص؛ بحثًا عن إجابات للأسئلة التي طرحها. |
| **Recite** | أن يناقش الطالب أبرز الأفكار التي استخلصها من النص، سواء بشكل شفهي أو كتابي. |
| **Review** | أن يُقيّم الطالب ما توصّل إليه وما استفاد منه، وأن يجعله مرجعًا موثّقًا للمدى البعيد |

ثالثًا: إستراتيجية تعقيد النص: تشمل مجموعة من الخطوات والتقنيات التي يمكن استخدامها لفهم النصوص وتحليلها بشكل أفضل، وتُساعد هذه الإستراتيجيات المُتعلّم على التعامل مع نصوص معقّدة، والتغلّب على التحدّيات التي قد تواجهه في أثناء القراءة. وتمرّ الإستراتيجية بالخطوات الآتية (Jung, ٢٠١٦):

| | |
|---|---|
| القراءة الصامتة ومراقبة الفهم Close Reading & Annotation | من المتوقع من الطلاب في هذه الاستراتيجية أن يقوموا بالآتي:<br>– يُطلب من الطلاب تحليل النص بعناية لاكتشاف التفاصيل والمعاني الخفية. يُشجعون على تفكيك النص إلى عناصره المختلفة لفهمه بشكل أعمق.<br>– يُحث المعلم الطلاب على كشف المعاني الخفية التي قد تكون مختبئة داخل النص. قد يُطلب منهم فك شيفرة الرموز أو التعبيرات التي تحمل معانٍ عميقة.<br>– الهدف من هذه الاستراتيجية هو مساعدة الطلاب على الوصول إلى فهم أعمق لموضوع النصوص المعلوماتية. يُشجع الطلاب على التفكير بشكل نقدي واستكشاف الأفكار والمفاهيم بعمق. |
| التفكير الناقد والتساؤلات Critical thinking and questioning | من المتوقع أن يقوم الطلاب في هذه الاستراتيجية بالآتي:<br>– يُتوقع من الطلاب طرح أسئلة تحفز التفكير النقدي حول النص، مما يساعدهم على استكشاف الأفكار بعمق وتحليلها بشكل متقدم.<br>– يُحث الطلاب على تقييم نية الكاتب والغرض من النص، وكذلك على فهم الرسالة التي يحاول الكاتب توصيلها.<br>– يُتوقع من الطلاب تقييم الأدلة المقدمة في النص والتحقق من مصداقيتها وقوة تأييدها للأفكار المطروحة.<br>– يُشجع الطلاب على تقييم الآثار والتبعات المحتملة للأفكار المقدمة في النص، وفهم كيفية تأثير هذه الأفكار على المجتمع |


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

| | |
|---|---|
| | أو العالم بشكل عام.<br>من خلال هذه الاستراتيجية، يُتوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على تطوير مهارات التفكير النقدي، والتحليل العميق، والتقييم الشامل للنصوص والأفكار التي تُطرح أمامهم. |
| التحليل المقارن<br>Comparative analysis | من المتوقع أن يقوم الطلاب في هذه الاستراتيجية بالآتي:<br>– يُطلب من الطلاب مقارنة النص المعطى مع أعمال أخرى أو أحداث في العالم الحقيقي، مما يساعدهم على استخلاص تشابهات واختلافات وبناء رؤى متعمقة.<br>– يُشجع الطلاب على ربط الأفكار والمفاهيم بين النص المدروس وبين سياقات أخرى، مما يساعدهم على فهم أعمق للعلاقات والتأثيرات المحتملة.<br>– يُتوقع من الطلاب دمج وتوليد المعلومات المستمدة من عملية المقارنة لتعزيز فهمهم وبناء رؤى جديدة.<br>– يُتوقع من الطلاب أن يوسعوا آفاقهم ويكتسبوا رؤى أوسع عن الموضوع المدروس من خلال ربطه بسياقات أخرى.<br>– يمكن للطلاب تعزيز فهمهم وتطوير مهاراتهم في التحليل والتفكير النقدي من خلال ربط المعلومات ببعضها البعض واستنتاج العلاقات والتأثيرات بينها. |
| تحليل بنية النص<br>Analyzing text structure | في هذه الاستراتيجية، من المتوقع من الطلاب القيام بالأمور التالية:<br>– يُطلب من الطلاب تحليل هيكل النص بما في ذلك التنظيم العام للفقرات وكيفية ترتيب الأفكار، مما يساعدهم على فهم تسلسل الأفكار وتطورها.<br>– يُحث الطلاب على دراسة الانتقالات بين الفقرات والجمل، وكيفية استخدامها لربط الأفكار وإنشاء تدفق منطقي في النص.<br>– يُتوقع من الطلاب تحليل استخدام الأساليب الأدبية مثل الرموز، والاستعارات، والتشبيهات، والتكرار، وغيرها، وكيف تساهم هذه الأساليب في نقل المعاني وجذب انتباه القارئ<br>– يُتوقع أن يساعد فهم كيفية بناء النص واستخدام الأساليب الأدبية الطلاب على تعزيز فهمهم للنص وتقدير أسلوب الكاتب.<br>من خلال هذه الاستراتيجية، يتوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على تحليل بنية النص، وفهم كيفية بنائه واستخدام الأساليب الأدبية، مما يساعدهم على تطوير مهاراتهم في فهم النصوص وتقدير الأساليب الأدبية المستخدمة. |
| عكس الفهم وترابطه<br>Reflective writing and application | في هذه الاستراتيجية، من المتوقع من الطلاب القيام بالآتي:<br>– يُحث الطلاب على كتابة تأملاته وأفكاره حول النص وكيف ترتبط هذه الأفكار بتجاربهم الشخصية أو بالعالم من حولهم. |


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

| | |
|---|---|
| | – يُشجع الطلاب على ربط النص بتجاربهم الشخصية ومشاعرهم وأفكارهم الخاصة، مما يساعدهم على فهم النص بشكل أعمق وأكثر شمولاً.<br>– تطبيق الاستراتيجيات التحليلية والكتابية على مجموعة متنوعة من النصوص والمواضيع، مما يساعدهم على تطوير فهم شامل وشمولي.<br>– يُتوقع من الطلاب توسيع آفاق التفكير الخاصة بهم وفهم العلاقات بين النص والعالم من حولهم.<br>من خلال الكتابة التأملية، يمكن للطلاب توظيف النصوص بشكل أعمق وأكثر إدراكًا، وربطها بتجاربهم الشخصية والعالم الذي يحيط بهم، مما يساعدهم على تعميق فهمهم وتطوير مهاراتهم الانفعالية والتحليلية في الكتابة والتفكير. |

يعتمد نجاح هذه الإستراتيجيات في التعقيد المعرفي في الفهم القرائي على كيفية تعامل الـمُتَعَلِّم مع النص القرائي المعقّد، بحيث يجب أن يدرك المتعلمون لماذا يقرأون النص، وما الهدف من المعلومات في مضمونه، وما الترابطات الموجودة في النص، وإلى ماذا ستقود الـمُتَعَلِّم، وعلى المتعلمين أن يدركوا المراحل المتسلسلة عند قراءة النص: أي بعد القراءة ومسح الكلمات في الذاكرة ماذا عليهم أن يفعلوا بعد ذلك؛ وتقييم النص ونقضه، ويُفسّر هذا لماذا يميل كثير من متعلمي اللغات الأجنبية عمومًا إلى ضرورة معرفة كل كلمة من كلمات النص القرائي، في حين يمكنهم إتمام مهمتهم التي تقوم على مسح النص والوصول إلى المبتغى دون فهم كل الكلمات الواردة فيه فيما بعد، وفي مراحل مُتقدّمة، فمعرفة ماذا يجب عليهم أن يفعلوا؛ يجعلهم يركّزون على المهمة المطلوب العمل عليها، ومن ثمّ تقييم فهمهم القرائي عبر سرد الأمثلة المماثلة في أمثلة ومواقف مختلفة.

**المبحث الثاني: الفهم القرائي:**

**مفهوم الفهم القرائي:**

تناول العديد من الباحثين والتربويين والمختصين تعريف الفهم القرائي، حيث يعرف الفهم القرائي: الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية (Ganie & Rangkuti,2019). وأشار سبنجر وآخرون (Spencer et al, 2019) إلى أن الفهم القرائي: عملية عقلية تقوم على تفسير المعاني المتضمّنة في النص المقروء بناء على خبرة تفاعلية بين الخبرة السابقة للقارئ والمعلومات الجديدة المتضمّنة في النص المقروء.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**أهمية الفهم القرائي:**

تُعدُّ مهارة الفهم القرائي إحدى أبرز مهارات تعلّم اللغة وتطويرها، وتتمثّل أهمية الفهم القرائي في تعلّم اللغة فيما يأتي (السرطاوي والرواش، ٢٠١٦؛ موسى والشيمي، ٢٠٢٣):

١. فهم النصوص: تساعد مهارة الفهم القرائي الأفراد على فهم النصوص المكتوبة بطريقة صحيحة، ويمكن للقراءة المفهومة أن تُسهم في فهم الأفكار والمعلومات المُقدّمة في النصوص المختلفة، سواء كانت ثقافية أو علمية أو أدبية أو غيرها.

٢. توسيع المفردات: من خلال قراءة النصوص المتنوّعة؛ يتعرّض القارئ إلى مجموعة واسعة من المفردات والتعابير، ويمكن لمهارة الفهم القرائي أن تُسهم في زيادة قدرة الشخص على استيعاب الكلمات والعبارات المختلفة واستخدامها في التعبير عن أفكاره وتواصله بطريقة فعّالة.

٣. تطوير القدرة على التحليل والاستنتاج: عند قراءة النصوص؛ فإن فهمها يتطلّب القدرة على تحليل المعلومات واستنتاج المعاني والأفكار الكامنة فيها. وتُعزّز مهارة الفهم القرائي هذه القدرة على التفكير النقدي والتحليلي، وتساعد الأفراد على استخلاص الأفكار الرئيسة والتفاصيل الدقيقة من النصوص.

٤. تحسين المهارات اللغوية الأخرى: ترتبط مهارة الفهم القرائي ارتباطًا وثيقًا بالمهارات اللغوية الأخرى، مثل: الكتابة والاستماع والتحدّث. ومن خلال قراءة النصوص المختلفة يتعلّم الأفراد نماذج لغوية وقواعد جديدة، ويستطيعون تطبيقها في كتابة نصوصهم الخاصة وفهم المحادثات والمناقشات.

٥. توسيع المعرفة والثقافة: تُعزّز مهارة الفهم القرائي توسيع دائرة المعرفة والثقافة العامة للأفراد. وعبر قراءة النصوص الأدبية والثقافية يتعرّف الأفراد على ثقافات جديدة وتاريخ وحضارات مختلفة؛ مما يُسهم في تطوير آفاقهم العقلية واستيعابها وتوسيع آفاقهم الثقافية.

**مستويات الفهم القرائي:**

يعدّ الفهم القرائي أحد مهارات القراءة وهدفها التعليمي الأول، ويمرّ المُتَعَلِّم ببُعدين لتحقيق الفهم القرائي:

البُعد الأول: الأفقي: ويتناول فهم الكلمات والجملة والفقرة والموضوع، وفهم الفكرة العامة والأفكار التفصيلية.

البُعد الثاني: الرأسي: ويتناول مستويات الفهم مثل: المعنى الحرفي والضمني، وما بين السطور، والاستنتاج والنقد والتفاعل والإبداع. وفي هذا الصدد مستويات الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات؛ كالآتي:Kirby, 2017; Palacios, 2007


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الأول: المستوى الحرفي: الفهم الحرفي (النصي) (فهم السطور): ويعني التقاط المعنى الحرفي الرئيس المباشر للكلمة أو الجملة أو الفكرة الرئيسة من السياق، في هذا المستوى، يركز المتعلم على استيعاب المعاني السطحية للنص، يتضمن ذلك فهم الكلمات والجمل والفقرات بشكل مباشر دون الحاجة لتفسيرات أو تفسيرات عميقة. على سبيل المثال: "الطفل يلعب في الحديقة"، حيث يدل هذا على نشاط الطفل.

الثاني: المستوى التفسيري: الفهم الاستنتاجي أو التفسيري (ما بين السطور): أي المعاني الضمنية التي لم تُذكر في النص المعلوماتي صراحة، في هذا المستوى؛ يتعمق القارئ في فهم المعاني الضمنية والمخفية في النص. يقوم بربط المعلومات واستنتاج المعاني التي قد لا تكون واضحة بشكل مباشر. على سبيل المثال: "بينما كانت تبتسم، كانت عيناها تعكس الحزن"، مما يشير إلى تضارب بين مشاعر الشخص.

الثالث: المستوى النقدي أو التطبيقي (ما وراء السطور): يهتم بإصدار الحكم على المادة المقروءة من حيث صدقها ودقتها، والتمييز بين الآراء والحقائق والبرهنة على الحقائق؛ ومن ثمّ تُسهم مهارات الفهم القرائي في إكساب الطلاب مهارات النقد الموضوعي، وتعويدهم على إبداء الرأي وإصدار الأحكام المقرونة بما يؤديها، والتعمّق في النص المقروء، وإدراك العلاقات الجديدة، والتنبؤ من خلال المعلومات المُقدّمة في النص المقروء. في هذا المستوى؛ يقوم القارئ بتحليل وتقييم المعلومات بشكل نقدي، ويقدم آراءه وتفسيراته الخاصة استنادًا إلى المعلومات المقروءة. على سبيل المثال: "المؤلف يستخدم الرمزية لتعزيز الموضوع الرئيسي للقصة ولإضافة عمق إلى تجربة القارئ".

**مهارات الفهم القرائي:**

تُحفّز مهارات الفهم القرائي دافعية المتعلمين على الإقبال بشغف على القراءة، والإحساس بالمتعة القرائية، وتُشجّعهم على حب الاستطلاع للمزيد من القراءة؛ مما يُساعد على توسيع حصيلته المعرفية والإدراكية وصقل ثقافتهم، وهذا ما أكّده فتحي يونس بقوله: "إن اقتصار مفهوم القراءة على معنى النطق والفهم ليس كافيًا؛ لأنه يؤدي إلى تربية مواطن يُقدّس الكلمة المكتوبة ولا يستطيع نقدها ومناقشتها؛ ولذا ينبغي أن يركّز مفهوم القراءة على جميع أنماط التفكير والحكم والتحليل وحلّ المشكلات (Cheng & Wu,2017) ، كما أشار (السرطاوي والرواش، ٢٠١٦) إلى أن مهارات الفهم القرائي تتمثّل في:

١. فكّ التشفير: يتعلّق بفهم المعاني الأساسية والتفاصيل الدقيقة للنصوص المكتوبة.

٢. القراءة بطلاقة: تحسين مفرداتك وقدرتك على قراءة النصوص بسلاسة.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

٣. تكثيف المفردات: زيادة معرفتك بكلمات جديدة واستخدامها بشكل فعّال.
٤. فهم بناء الجملة وكيف تتماسك: فهم كيف تتكوّن الجمل، وكيف يترابط النص.
٥. إعمال المنطق لاستعادة المعارف السابقة: استخدام المنطق لاسترجاع المعلومات السابقة وتوظيفها في فهم النص.
٦. تحفيز ذاكرة العمل والانتباه: تطوير قدرتك على الانتباه والاحتفاظ بالمعلومات في أثناء القراءة.

**العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:**

يتأثر الفهم القرائي بمجموعة من العوامل، التي إما أن تحدّ أو تُنمّي من مهارات الفهم القرائي، وهي بحسب (صودان، ٢٠٢٠) كما يأتي:

١. الثروة والرصيد اللغوي للمُتعلّم: وهي حصيلة الخبرات التي احتك بها المُتَعَلِّم في أثناء مراحله الدراسية والعالم المحيط به، وهي حصيلة ما أُكتسب من مهارتي القراءة والكتابة والاستماع.
٢. الدافعية نحو القراءة: الحالة الشعورية بالميل والاهتمام والدوافع نحو التَّعَلُّم والقراءة خلال مراحل الدراسة جميعها؛ فهي من أبرز العوامل التي تضمن استمرارية المُتَعَلِّم لإتقان الفهم القرائي؛ كونه عملية مُعقّدة ومركبة، وتأتي حصيلة سنين وخبرات؛ وبالتالي فالحفاظ على دور الدافعية والميل يُعدّان وقود الاستمرارية للمتعلّم للوصول إلى أعلى مراتب الفهم القرائي والطلاقة.
٣. الخبرات السابقة: إن تعرّض المُتَعَلِّم للخبرات المتنوّعة في المراحل الدراسية والبيئة المحيطة؛ يُكوّن لديه الخبرة في فهم النصوص، وتفسيرها وتقسيمها وإدراكها؛ فيصبح الفهم القرائي أكثر سهولة مع مروره بالخبرات المتنوّعة.
٤. النصّ المعلوماتي: إن كتابة النص المعلوماتي بشكل انسيابي سهل واضح ومترابط؛ يُساعد المُتَعَلِّم على القابلية للتّعلّم والفهم - خاصة في المراحل الأولى من تعلّم مهارة القراءة- ففي هذه المراحل يبدأ المُتَعَلِّم بتكوين الأفكار واقتباس المعاني، ثم تتطوّر إلى التحليل والتفسير وهكذا؛ وهنا يجب على المناهج الدراسية أن تأخذ بمبدأ النمو الرأسي طيلة المراحل الدراسية (حاني وآخرون، ٢٠٢٤).

هذه العوامل تعتبر أساسية في تطوير وتعزيز مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين، وتبرز أهمية البيئة التعليمية والتعلم الذاتي في هذا السياق. وعلى المعلم أن يكون دقيق في اختيار استراتيجات التعلم التي تساعد في تحسين هذه العوامل والتي تساعد على تقدم عملية الفهم القرائي.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**المبحث الثالث: التفضيل الجمالي (Aesthetic Preference):**

**مفهوم التفضيل الجمالي:**

اختلف الباحثون والكُتّاب في تعريف التفضيل الجمالي في ضوء الاتجاهات التي ينتمون إليها وثقافتهم، والعلوم التي هم بصدد دراستها، مثل: الفن بكل أنواعه، والاقتصاد، والتسويق، والأدب، وعلم النفس، وفيما يأتي عرض لمجموعة من التعاريف لهذا المصطلح.

يُعرّفه (عبد الحميد وآخرين، ١٩٩٧، ص ٢٤٣ – ٢٤٤) بأنه: "النزعة التي تجعل الشخص يُفضّل أو ينجذب نحو فئة معينة من الأعمال الفنية دون غيرها. ويمكن أن يكون هذا مرتبطًا بالمذاق الشخصي والتجارب الثقافية؛ إذ يعتمد الجمال على النظرة الشخصية والتفضيلات الفردية والاتجاهات". ويُعرّفه ويمر وآخرون (Wimmer et al,2023) بأنه: الوعي والإدراك والحساسية للجمال إما لفظيًّا أو النشوة لرؤية المُثير أو سماعه.

**علاقة التفضيل الجمالي بالعلوم الأخرى:**

يُعدُّ التفضيل الجمالي موضوعًا مُثيرًا للجدل والاهتمام في مجالات متعددة؛ كونه يعتمد على التذوق الفني والتقدير الجمالي، كما أنه يرتبط بالعديد من العلوم مثل: الفن، وعلم النفس، والفلسفة كالآتي:

**التفضيل الجمالي والفن:**

١. يُعدُّ التفضيل الجمالي جزءًا أساسيًّا من تجربة الفن، حيث يختلف الأفراد فيما يعجبهم ويعدوّنه جميلًا.

٢. يستخدم الفنانون التفضيل الجمالي لاتخاذ قرارات حول كيفية تصميم أعمالهم الفنية.

**التفضيل الجمالي وعلم النفس:**

١. يدرس علم النفس التفضيل الجمالي من منظور عقلي ونفسي، ويتعلّق هذا بكيفية استجابة الدماغ للجمال، وكيف تُقدّر الأشياء من حيث الجمال.

٢. تؤدي العوامل الثقافية والتربوية والتدريبية دورًا في تشكيل التفضيلات الجمالية.

**التفضيل الجمالي والفلسفة:**

١ يتساءل الفلاسفة عن مفهوم الجمال وكيف يمكن تحديده: هل الجمال موضوعي أو نسبي؟

٢. يناقش الفلاسفة - مثل كانت وهيدغر- مفهوم الجمال والتفضيل الجمالي من منظور أخلاقي وجمالي (العنكوشي والبديري، ٢٠١٣؛ وحيد، ٢٠٢٢).


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**مكوّنات التفضيل الجمالي وعناصره:**

- **الحساسية الجمالية (**Aesthetic Sensitivity):

هي الانطباع الإيجابي الذي تُحدثه حواسنا تجاه ما هو جميل في البيئة من حيث: الشكل، واللون، والتنظيم حسب القيمة الجمالية للمُثيرات، وأن الفرد قادر على تلمّس الجمالية باستخدام الإحساس البصري للوهلة الأولى بالانجذاب أو النفور، كما أنها تُشير إلى المستوى الذي يظهره الفرد بوصفه دليلًا على الاستجابة للمُثيرات ذات الصلة بأنماط خارجية مُتسقة (Nadal, 2007).

- **الحكم الجمالي (Aesthetic judgment):**

هو الاتفاق بين قرار الفرد ومقاييس الخبراء على جمالية مُثير معين، ويعني: مدى تحقيق الفرد لمعايير التفضيل الجمالي الموضوعة من قِبل الخبراء؛ حتى يعدّ الفرد يمارس الحكم الجمالي في ضوء مُتغيّري العصر والثقافة، كما أنها تُعبّر عن التطابق في حكم الشخص على القيمة الجمالية لعمل من الأعمال الفنية، مع معيار خارجي مناسب لقيمتها الجمالية، والمعيار الخارجي المُستخدَم هنا مصدره حكم الخبراء (Zangwill, 2021).

- **الخبرة الجمالية (Aesthetic experience):**

هي حالة معينة من الاندماج مع مُثير أو موضوع جمالي، لا لسبب إلا لمواصلة التفاعل معه؛ نتيجة لما نشعر به من متعة واكتشاف وارتياح أو قلق، بتأثير من هذا التفاعلات؛ إذ تتضح الصورة الديناميكية، والتفاعل الإيجابي الذي يطبع الخبرة الجمالية في أثناء عملية التذوّق (sam, 2013).

**العوامل المؤثرة في التفضيل الجمالي:**

يتأثر الذوق الجمالي بعوامل متنوّعة تشمل: خصائص الفرد، والمُثير الفني، والسياق الزماني والمكاني. ومن العوامل الشخصية والديموغرافية مثل: الجنس، والوضع الاجتماعي والعمر، والعوامل المعرفية التي تشمل: العمليات الذهنية والخبرات السابقة، والخبرة والتدريب الفني الذي يُعمّق الإحساس بالجمال، وأخيرًا الحالة النفسية ومميزات الشخصية التي تؤثر في التفضيلات الجمالية (Zangwill, 2021)؛ فكل هذه العوامل تُسهم في تحديد كيفية تفاعل الأفراد مع الأعمال الفنية وتقييمها، وفيما يأتي بيان هذه العوامل:

**عوامل المتلقي:**

**١. عوامل ديمغرافية:**

مثل: الجنس، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، والعمر، حيث إن لها تأثيرًا في كيفية استجابة الأفراد للفن، وقد أشارت دراسة إلى أن النساء يملن إلى الاهتمام بالفن


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أكثر من الرجال، ويُفضلن الفن التجريدي (Hamari, 2022Jylhä &

**٢. الخبرة والتدريب:**

تؤدي الخبرة الفنية دورًا محوريًّا في تعميق فهمنا وتقديرنا للفن، فالأشخاص الذين يتلقّون تدريبًا فنيًّا؛ يكون لديهم إدراك أعمق للقيم الثقافية والجمالية؛ مما يؤدي إلى تقدير أكبر للأعمال الفنية المُعَقَّدَة وغير التقليدية (Yeh et al, 2021).

**٣. الحالة النفسية ومميزات الشخصية:**

إنَّ الحالة المزاجية للمتلقي والعواطف المرتبطة بالعمل الفني تُسهم بشكل كبير في كيفية تقييمنا للفن، وتدعم الأبحاث النفسية هذا الطرح، وأنّ الأشخاص ذوي الميول للتعقيد في الفن يميلون إلى الدقة والتعاطف والقيم الأخلاقية؛ مما يؤثر في تفضيلاتهم الجمالية (Świątek et al., 2024).

**عوامل خصائص المُثِير:**

يتأثر التفضيل الجمالي بخصائص المُثِير الشكلية والضمنية مثل: الخطوط والألوان والأشكال، بالإضافة إلى المعاني الرمزية المرتبطة بالمُثيرات مثل: العلامات التجارية والمصمّمين. ووفقًا لنظرية الجشطلت؛ فندرك الأشكال والأصوات ككل متناسق، وليس بوصفها عناصر منفصلة، حيث يُفضّل الدماغ الأشكال المنتظمة والمُتماثلة. كما أن التقييمات الجمالية تتأثر بعوامل مثل: مدة التعرّض للمُثير وتكراره ووضوحه. وتؤدي الأُلفة بالمُثير أو جدته دورًا في تشكيل تفضيلاتنا الفنية، كما تشير العيثاوي والفريداوي (٢٠١١) في التذوق الأدبي إلى أنه يمكن للقراءات المتكررة أن تغير تقييم النص. وأخيرًا، يُعدّ التعقيد والغموض والبساطة من الخصائص الأساسية التي تُدرس في المُثِيرَات الجمالية، ويُعدّ التعقيد والغموض والبساطة من بين أبرز خصائص المُثِير (Hamari, Jylhä & 2022

**عامل تباعد الزمان والمكان:**

تتغيّر معايير الذوق الجمالي مع تقدّم الزمن وتطوّر المجتمعات، فما كان يُعدّ جميلًا في العصور الغابرة؛ قد لا يُنظر إليه بالطريقة نفسها اليوم. وتُسهم تأثيرات التقدّم العلمي والثقافي، إلى جانب الاختراعات الجديدة في تحوّل الأذواق؛ حتى ضمن حياة الفرد الواحد، يتطوّر الذوق من الطفولة إلى الشباب، ومن ثمّ إلى الشيخوخة، ويعكس التغيرات الشخصية والتجارب الحياتية المتنوّعة (فطوم، ٢٠١٦).

**العوامل البيئية والثقافية:**

تؤثر العوامل البيئية التي نعيش فيها والثقافية والعادات والتقاليد في الجمال وتذوقنا له، فالمفاهيم الجمالية، ومفاهيم الدقة والتناظر والتوازن والترابط والحركة، وغيرها من المصطلحات الفنية، ومقدار الإبداع الفني؛ تعدّ نتاجًا للمؤثرات الحضارية


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فـي الطبيعـة وسـمات جمـال فـي الكـون يـدركها الإنسـان، وتـنعكس فـي أعمالـه الفنيـة. وتعكس المؤثرات الحضـارية والتيـارات الجماليـة التـي تسود فـي مجتمـع مـا الصـورة الفنية ومحتواها الابداعي (فطوم، ٢٠١٧).

**التفضيل الجمالي في الفهم القرائي:**

تُشير القراءة الجمالية إلى نهج القراءة الذي يركّز على التفاعل مع النصوص بطريقة ذات مغزى وشخصية، بدلًا من التركيز على فك تشفير الكلمات واستخراج المعلومات الحرفية فقط، ويتضمّن ذلك إيجاد ارتباطات مع العواطف والموضوعات والعناصر الفنية في النصوص؛ مما يسمح بفهم وتفسير أعمق Treiman & (Allaith, 2013).

**إستراتيجيات تنمية التفضيل الجمالي في الفهم القرائي:**

على المعلمين استخدام الإستراتيجيات التي تُنمّي التفضيل الجمالي والحسي لدى المتعلمين في أثناء تعليمهم القراءة، والوصول إلى القراءة الجمالية، ومنها (السمان، ٢٠١٤):

١. مناقشة المشاعر والانفعالات: يمكن للمعلمين إطلاق المناقشات حول المشاعر التي تُثار لدى الطلاب في أثناء قراءة النصوص، ويمكنهم طرح أسئلة مثل: "ماذا شعرت عندما حدث ذلك؟" أو "هل يمكنك أن تتعاطف مع الشخصية؟ ولماذا؟" ويُساعد هذا الطلاب على توسيع فهمهم للنصّ، وتطوير قدراتهم على التعبير عن الانفعالات والمشاعر.

٢. الاستكشاف الفني: يمكن للمعلمين توجيه الطلاب لاستكشاف العناصر الفنية في النص مثل: الوصف، والرمزية، والأسلوب اللغوي، ويُمكّن الطلاب من تحليل الصور البصرية، أو استكشاف الأشكال الشعرية في النصوص؛ ويُساعد هذا الطلاب على تطوير مهاراتهم في التفكير النقدي والفهم العميق والتعبير.

٣. القراءة الصوتية والأداء: يمكن للمعلمين ترتيب جلسات للقراءة الصوتية للنصوص، أو يُطلب من الطلاب أداء مشاهد أو قصائد من النصوص؛ ويُعزّز هذا الانخراط العاطفي والتفاعل مع النص، ويساعد الطلاب على تطوير مهارات القراءة الصوتية والتعبير الشفهي.

٤. الكتابة الإبداعية: يمكن للمعلمين توجيه الطلاب إلى الكتابة الإبداعية المُستوحاة من النصوص التي يقرؤونها، كما يمكن أن يُطلب من الطلاب كتابة قصة مستمدّة من الشخصيات أو الأحداث في النص، أو كتابة قصيدة تُعبّر عن مشاعرهم تجاه النص، حيث يُعزّز هذا التعبير الإبداعي، وتوجيه الانتباه إلى التفاصيل والتعمّق في فهم النص.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**المبحث الرابع: الميل نحو القراءة (Reading interests):**

تُعدُّ الميول أبرز خصائص الشخصية ومظاهرها من الناحية الوجدانية؛ لذلك فهي من أصعب الظواهر دراسة في علم النفس، كما تُعبّر الميول عن خصائص الفرد التي تؤثر في تكيّفه تربويًّا واجتماعيًّا، من خلال اتجاهاته وقيمه ودوافعه وأي مُتغيّرات أخرى تجتمع لتكوّن الميول واتخاذ القرار (عبيد وزهير، ٢٠٢١).

**مفهوم الميل:**

تعرف الميول بالحب والكراهية نحو الأشياء، والسرور أو عدمه، أما من الناحية الموضوعية فتمثّل الاستجابة الخارجية أو ردود الأفعال نحو الأشياء، كما أن الميل: يُمثّل استجابة الفرد، وهي إما استجابة إيجابية أو سلبية نحو شخص أو مُثير ما، حيث تظهر الاستجابة بالشكل الوجداني، ثم تُفسّر مُوضوعيًّا بالقياس والملاحظة.(Dewi & Prawita, 2024) وتعرف ميسون (٢٠١١) الميول بأنها: الترابط الانفعالي بين المشاعر والاهتمام الملاحظ في سلوك الفرد تجاه المُثِير. ومن خلال التعريفات؛ يتضح أن الميل يأخذ صورتين: صورة وجدانية عاطفية، وأخرى موضوعية قابلة للملاحظة والقياس.

**أنواع الميول:**

تشمل الميول العقلية، والدينية، والخلقية، والاجتماعية، والفنية، أو الميول التعليمية والمهنية وميولًا أخرى تبدو في هوايات الفرد؛ لذلك قام العديد من الباحثين بدراسات عديدة لتصنيف الميول وتوصّلوا إلى تصنيفات كثيرة متنوّعة (Strong)، وتصنيف (Kuder)، وتصنيف (Holland) وغيرها، التي صنّفت الميول إلى مجالات حسب اهتمامات الفرد ومجالات النشاطات. ومن هذه التصنيفات كذلك تصنيف (Super)، الذي قسّم الميول إلى أربعة أنواع حسب طرق ملاحظتها وقياسها (عمر، ٢٠١٠)؛ وهي:

- الميول المُعبّر عنها لغويًّا: إذ يُعبّر الفرد عن ميله أو عدم ميله لشيء معين بمجرد القول بأنه يحب هذا أو لا يحبّ ذلك.
- الميول الظاهرة: وهي الميول التي تتضح عن طريق أنواع النشاط أو العمل التي يقوم بها الفرد في حياته اليومية.
- الميول المُختبرة: وهي ما تبنيه الاختبارات الموضوعية، ويُفترض في هذه الاختبارات أن الفرد إذا كان لديه الميل نحو ناحية معينة؛ فإنه سيكون عليمًا بها، وستكون معلوماته عنه وافية.
- الميول الحصرية: وهي تعبيرات أو تصريحات الفرد حول ما يحبّ وما لا


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يحب؛ لكنها تختلف عن الأولى في طريقة قياسها، حيث تُقاس هذه التصريحات باختبارات قوائم الميول، بحيث تُعطى درجات خاصة وتُقارن مع تصريحات الآخرين (ميخائيل، ٢٠١٧). ويتضح من كل ما سبق من تصنيفات؛ تعدّد أنواع الميول وشمولها على مجالات وميادين متعددة، وهذا المدى الواسع في موضوعاتها يحدث فروقًا بين الأفراد؛ بل إن تباين الميول يحدث لدى الفرد بحدّ ذاته نتيجة لعدة عوامل تؤثر في نشأة ميول معينة وتطوّرها دون غيرها لدى الفرد خلال حياته؛ مما يظهر الحاجة الماسّة للمساعدة على تحديدها والكشف عنها في جلسات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

**مظاهر الميول:**

تمتاز الميول بالعديد من المظاهر والخصائص التي تُسهم في تشكيل سلوكيات المتعلم؛ مما يجعل منها خاصية صعبة القياس من قِبل علماء النفس، ومن هذه المظاهر (مشري، ٢٠٢١) ما يأتي:

- المدى الزمني: تتطوّر الميول مع نمو الفرد، وقد تتغير أو تختفي تدريجيًّا، فبعض الأنشطة التي يفضّلها الأطفال كاللعب بالدُّمى وألعاب السيجة...إلخ؛ قد تُصبح غير مرغوبة في المراهقة. كما أن التغيرات في الميول ليست مفاجئة كالتغيرات الجسمية التي تحدث قبل المراهقة. وقد تستمر الأنشطة المفضلة في الطفولة بالمراهقة؛ لكن بشكل أكثر تعقيدًا كالألعاب الرياضية، والقراءة، والاهتمام بوسائل الإعلام (المنيزل، ٢٠٠٩).
- الاتساع: الميول يمكن أن تكون شاملة وتؤثر في مختلف جوانب النشاط النفسي، أو محدودة بمجال معين، وعلى سبيل المثال، فإن الميل الميكانيكي قد يظهر في رغبة عامة بفهم الآلات وإصلاحها، أو يكون محصورًا في هواية محددة مثل: الاهتمام بالساعات الدقيقة (عمر، ٢٠١٠).
- الشدة: تتدرّج ميول الإنسان بين الحب والكره، مرورًا بمرحلة الحياد، وتشير الشدة هنا درجة القوة أو الانتماء لميول أو اتجاهات معينة. في سياق النفس أو علم السلوك، كما قد تشير الشدة إلى قوة العلاقة أو الانتماء لنوع معين من الميول أو الاتجاهات وبذلك تباين ميولنا، وتتقلّب بين الأصالة والعرضية، وتُشكّل ملامح شخصيتنا وتُحدّد مسارات قراراتنا في الميل أو عدمه (مشري، ٢٠٢١).

**العوامل المؤثرة في الميول:**

تعدّ معرفة نشأة الميول والعوامل المؤثرة فيها عاملًا مهمًّا في قياسها وتحديدها، وأداة مساعدة للفرد إما لتنميتها أو تغييرها في ضوء ملاحظتها


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وقياسها؛ لكنّ الباحثين وعلماء النفس اختلفوا في تحديد هذه العوامل في ضوء اختلاف النظريات والاتجاهات والمدارس التي ينتمون إليها، فمنهم من يعتمد على التفسير البيئي للميول (العوامل البيئية)، الذي يشمل محيط الفرد: أسرته ومستواها الاقتصادي الاجتماعي ومدرسته، ومجتمعه وقيمه واتجاهاته وميوله، وأصله الاجتماعي، وخبراته. ومنهم من يرى أن الميول تتكوّن نتيجة لعوامل وراثية (بيولوجية) تشمل استعداداته وقدراته، ونواحي نموه العقلي والمعرفي والجسمي.... إلخ (Boşca, 2011). ومنهم من يجمع بين الرأيين؛ فيرى أن الميول تتكوّن نتيجة تفاعل العوامل الوراثية مع العوامل البيئية (مشري، ٢٠٢١) وفي المجمل اتفق الباحثون على أن العوامل الآتية هي المشتركة في تأثيرها على تشكيل الميول (الغامدي، ٢٠١٩؛ علام، ٢٠١١):

- العمر الزمني: يؤثر العمر الزمني في ميل الفرد، حيث تتسم كل مرحلة من مراحل الفرد العمرية بأن لها ميولًا ونزعات وطابعًا خاصًّا، وتختلف في الشكل والمضمون، وتتطوّر وتتغير الميول بتغيير الأفكار والاتجاهات لدى الفرد بتطوّر اهتماماته. وفي الوقت نفسه يكون الفرد قادرًا على التغيير والتعديل في ضوء نضجه، وتصبح الميول أكثر تنظيمًا. ويعود استمرار الميول إلى فترة المراهقة إلى أسباب مختلفة، حيث لا تكون غاية في حدّ ذاتها بدرجة كبيرة كما هو الحال في مرحلة الطفولة، وإنما تصبح وسائل يُحقّق من خلالها المراهق حاجات اجتماعية مختلفة وتُحقّق الكفاءة قبل المهنية. ويؤدي نضج الفرد وخبرته دورًا كبيرًا في تطوّر ميوله من الطفولة إلى المراهقة، حيث يرى Super أن الفرد يتعلّم قبول أشياء معينة وأنشطة أو رفضها (علام، ٢٠١١).
- الجنس: يؤدي الدور الهرموني والفسيولوجي دورًا أساسيًّا في تحديد الميول لدى الذكور والإناث، خاصة مع مرحلة البلوغ، حيث تبدأ الاهتمامات بالبلورة والتوجّه نحو طابع معين، ويميل الإناث إلى المظاهر والجماليات، في حال يميل الذكور إلى الحالة المادية والمهنية.
- العوامل البيئية: هنا يغلب معيار الجماعة على الميول وتطورها، فالعامل الرئيس في الاستجابة: تقبّل أو حب أو كره أو النفور؛ يعود إلى معيار الجماعة والثقافة التي تسود مجتمع الفرد.
- المستوى الاقتصادي والاجتماعي: في هذا العامل تتبلور الميول المهنية أكثر من الميول العامة، فالمستوى الاقتصادي والاجتماعي يميل بالفرد إلى اختيار المهن التي تناسب مستواه الاجتماعي والاقتصادي.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**الميل نحو القراءة (Reading interests):**

تتشكّل الميول والاتجاهات من التعليم والممارسة الذي يمارسه المُتَعَلِّم في طفولته، وتُعدّ حكاية القصص وقراءتها قراءة جهرية من وسائل تنمية الميل إلى القراءة، وكذلك تحدّث الإخوة الكبار والآباء عن الكتب والمجلات والقصص التي ترد في الصحف اليومية، وإتاحة الفرصة للأطفال كي يشاركوا في هذه الأحاديث؛ شريطة أن تكون كل هذه المناشط القرائية تلقائية وطبيعية ولست مُخطّطة مُسبقًا للضغط على الأطفال كي يقرؤوا (علي، ٢٠٢١).

والميل نحو القراءة (interest in reading) يُعرّفه ديفي وبراويتا Dewi & Prawita, 2024) بأنه: الاستجابات المُتعلّمة التي تُعبّر عن الاهتمام بممارسة القراءة، وهي نتاج تفاعل بين الحاجات النفسية ووسائل إشباعها؛ وبناء على ذلك فإن مفهوم الميل إلى القراءة مفهوم مركب له مكوّنات ثلاثة: معرفية ووجدانية وممارسة، أما الميول القرائية (Reading interests) فتعني ميول الفرد القرائية في مجالات معينة، كالمجال التاريخي أو الأدبي أو العلمي (الغول، ٢٠٠٦).

**ثانياً: الدراسات السابقة:**

- **دراسات تناولت التعقيد المعرفي في الفهم القرائي:**

**دراسة جولد مان ( Goldman,2024):** هدفت الدراسة التعرف التعقيد في القراءة، تطبيقات الأبحاث والماارسة، استخدمت الدراسة المنهج النوعي في تحليل خمس دراسات تم تكبيقها للكشف على العوامل المؤثرة في الفهم القرائي والقراءة المعقدة، واظهرت النتائج ان القراءة ليست كمثل جميع مجالات التعلم البشري، فهي عملية معقدة ومتعددة الأبعاد. وتحتاج إلى مجموعة من العمليات المعرفية والميتامعرفية التي تتشكل بواسطة الأهداف والسياقات الاجتماعية والثقافية التي يتم من خلالها تنفيذها، وتعكس التفاوتات التنموية واللغوية والعرقية بين المتعلمين. إن معالجة هذه التعقيدات أمر حاسم لتحقيق تعليم وتقييم عادل لفهم القراءة يلبي احتياجات سكان متنوعين بشكل متزايد.

**دراسة Anggia & Habok (2023):** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تعديلات تعقيد النصوص في اختبار فهم القراءة باللغة الإنجليزية لطلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المستوى الجامعي. تكونت عينة الدراسة من ١٠٠٠ طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) باختلاف مستويات إتقان اللغة الإنجليزية تتراوح من A1 إلى C2. تم استخدام منهجية البحث التجريبي حيث تم تطوير وتنفيذ اختبار فهم القراءة الأصلي، ثم تم إجراء التعديلات المناسبة على تعقيد النصوص في الاختبار. وقد أظهرت النتائج أن تعديلات تعقيد


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

النصوص في الاختبار أثرت إيجابياً على أداء الطلاب في فهم القراءة. وجد أن النصوص ذات التعقيد المناسب تسهم في تحفيز الطلاب وتعزيز قدراتهم على فهم النصوص بشكل أفضل. كما أظهرت النتائج أن قدرة الاختبار على التمييز بين المشاركين بناءً على تصنيفهم. وبينت أن صعوبة اختبار القراءة والفهم لا تعتمد فقط على تعقيد النص ولكن تعتمد أيضا على صعوبة المهمة. في ضوء النتائج توصى بتضمين تعديلات تعقيد النصوص في اختبار فهم القراءة لطلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المستوى الجامعي. يساهم ذلك في تحسين كفاءة تعلم الطلاب وتطوير قدراتهم في فهم القراءة باللغة الإنجليزية.

**دراسة Wu et al. (2020):** وضحت هذه الدراسة تطور فهم القراءة السردية والاستعراضية وتحديد العوامل الإدراكية التي تساهم بشكل متميز في الفهم لكل النصوص لدى عينة من الأطفال خلال دراسة طولية من الصف الأول إلى الصف الرابع، والذين بلغ عددهم ٩٤ طفلا، أظهرت النتائج أن الوضع الاقتصادي والاجتماعي اقوى المتغيرات التي تؤثر على تطور فهم القراءة للمقاطع السردية مقارنة بالمقاطع الاستعراضية عبر جميع النقاط الزمنية. كما أشارت النتائج أن كمية المفردات المكتسبة في الصف الأول تؤثر على نتائج الفهم في الصف الرابع (عملية الاستدعاء) لكل من المقاطع السردية والاستعراضية، بينما توقع كفاءة قراءة الكلمات في الصف الأول تساعد على نتائج الفهم في الصف الرابع للمقاطع الاستعراضية فقط. بالإضافة إلى ذلك، كانت كفاءة قراءة الكلمات مرتبطة بنمو فهم القراءة للمقاطع الاستعراضية، كما أشارت النتائج أن الذاكرة العاملة والتخطيط والتنظيم والتحول والتثبيط هي أكثر العوامل تأثيرا في تطور القراءة في المقاطع عبر الزمن أي التعقيد بالنص. وعلاوة على ذلك، أي أن العمليات الادراكية تسهم ليس فقط بفهم النص الاستعراضي في الصف الرابع، ولكنه أيضًا ينظم معدل نموه: الأطفال ذوو التحول والتثبيط الأقوى يظهرون معدلات نمو أسرع. تلخص هذه النتائج أن فهم القراءة الاستعراضية أكثر صعوبة من فهم القراءة السردية ووأن فهم القراءة مرتبط بمهارات إدراكية فريدة.

**الدراسات التي تشير إلى العلاقة بين التعقيد المعرفي والتفضيل الجمالي في قراءة النصوص:**

**دراسة Wimmer et al (2023):** أشارت هذه الدراسة إلى تحليل دراستين سابقتين لمعرفه العوامل التي تساعد المشاركين على التركيز في الخصائص الجمالية لمعالجة النص. تكونت عينة الدراسة من ١٥٩ مشاركًا من الناطقين باللغة الإنجليزية. اختبرت التجربة الأولى دور السرد والمعلومات النفسية حول الشخصيات النصية


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وتركيز المشاركين معها. حيث أظهرت النتائج تركيز المشاركين على الخصائص الجمالية أقوى عند قراءة النص السردي من النص التفسيري. ولم تتأثر هذه العلاقة بين تركيز المشاركين والنص السردي بالمعلومات المتعلقة بالشخصيات في النص، أو خصائص المشاركين. اختبرت التجربة الثانية لنفس العينة دور السرد والأدب وإدراك المشاركين للسمات الأدبية في النص. أدت قراءة النص السردي إلى تركيز أقوى على خصائص النص الجمالية مقارنة بقراءة نص تفسيري. يؤثر السرد الأدبي على الدرجة التي يركز بها المشاركين على خصائص النص الجمالية، بعيدًا عن الشخصيات في النص وخصائص المشاركين.

**دراسة كولكسن ونوجيكيني ( Kulikauskienė, K. & Naujokienė, 2022)**: هدفت الدراسة التعرف على أثر عادات القراءة على تفضيل القراءة، في سياق خبرات القراء، كما هدفت الدراسة التعرف على العوامل المؤثرة على التفضيل القراءة وخبرات القراءة، من خلال التحليل العلمي للأدب التربوي والدراسات التجريبية في متغيرات الدراسة، أن عادات القراءة يمكن بأدوات القراءة، تكرار القراءة، والوقت الذي يقضي به الفرد في ممارسة القراءة، كما أشارت النتائج أن عادات القراة وتفضيلها يتأثر بعدة عوامل منها داخلية (العمر، الجنس، وقت الفراغ) وعوامل خارجية (الأزمات، وعوامل التكنولوجيا ).

**دراسة haung et al (2020):** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى مساهمة الأسس المعرفية لتطوير التفضيل الجمالي من خلال دراسة تفضيل التناظر كمثال. طبقت الدراسة على ٣٢ طفل من أطفال رياض الأطفال من عمر (٤-٦) سنوات، تم تنفيذ تجربة استنادًا إلى استخدام الصور المتناظرة وغير المتناظرة لاختبار تفضيل التناظر. تم تجميع البيانات من مجموعة واسعة من المشاركين من مختلف الفئات العمرية والخلفيات الثقافية. أظهرت النتائج أن هناك رغبة عامة لدى الأفراد في تفضيل الأشكال المتناظرة على الأشكال غير المتناظرة. وأشارت الدراسة إلى وجود أساس معرفي يعتمد على تجربة الأشكال التناظرية وتفضيلها. تم تفسير هذه النتائج من خلال النماذج العصبية والعوامل المعرفية المتداخلة التي تعالج الأشكال وتحولها إلى تفضيل جمالي.

**التعليق على الدراسات السابقة:**

١. من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، تطرقت غالبية الدراسات إلى اثر التعقيد المعرفي للنصوص في تحسين مهارات القراءة.
٢. تختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في تصميم نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي وتنمية التفضيل


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الجمالي للنصوص المعلوماتية والميل نحوها – وفي حدود اطلاع الباحثة- لم تتناول أي من الدراسات هذه المتغيرات في دراسة واحدة.

٣. تتفق جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تناولها التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي.

٤. ستستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الإطار النظري وبناء الأدوات ومناقشة النتائج.

**الطريقة والاجراءات**

**منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج شبه التجريبي.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لإدارة التعليم بمحافظة المذنب للعام الدراسي (١٤٤٦ه)، والبالغ عددهن (١١٣٣) طالبة في المرحلة الثانوية وفق إحصائية إدارة التخطيط والتطوير في إدارة تعليم المذنب لعام (١٤٤٦هـ)

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من عينة قصدية من طالبات السنة الأولى الثانوي، وقد تم اختيار عينة قصدية من مدرسة (الثانوية الثالثة) وهي من المدارس التابعة لإدارة التعليم في محافظة المذنب والتي تعمل فيها الباحثة لسهولة تطبيق التجربة وقد تمت موافقة الإدارة على تطبيق التجربة، وتم اختيار (٤٣) طالبة من شعبتين من صفوف السنة الأولى الثانوي بالطريقة القصدية ممن يتكافئن في التحصيل في القراءة في منهج اللغة الانجليزية، من خلال نتائج اختبار اللغة الانجليزية لمهارة القراءة للشعبتين، وقد تم تعيين شعبة كمجموعة تجريبية تكونت من (٢٢) طالبة درست دروس القراءة باستخدام التعقيد المعرفي القراءة، والشعبة الأخرى كمجموعة ضابطة بلغت (٢١) طالبة تدرس بالطريقة الاعتيادية.

**المادة التعليمية وأدوات الدراسة:**

قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم شامل المادة التعليمية ( جميع النصوص المعلوماتية في دروس القراءة من كتاب ( Mega Goal ١) وهي: كتاب الطالب.

**أدوات الدراسة:**

**الأداة الأولى: مقياس التفضيل الجمالي:**

تم تحديد أبعاد التفضيل الجمالي ومظاهره من خلال الاطلاع على الأدبيات السابقة واختيار ما يتناسب مع مستوى طالبات الصف الأول الثانوي، تم صياغة


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فقرات المقياس والمكونة من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسة، ثم تم عرضه على المحكمين للتحقق من صدق المحتوى للمقياس، وتم اعادة صياغة بعض الفقرات، وتم إضافة فقرتين اضافيتين بناءً على توصيات المحكمين، وبذلك تكون المقياس في الصورة الأولية من ٣٢ فقرة موزعة على ٣ أبعاد رئيسة وهي:

البعد الأول: الحساسية الجمالية للنصوص المعلوماتية يتكون من ١٠ فقرات.

البعد الثاني: الخبرة الجمالية في النصوص المعلوماتية يتكون من ١١ فقرة.

البعد الثالث: الحكم الجمالي ويتكون من ١١ فقرة.

**صدق مقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية:**

تم التحقق من صدق مقياس التفضيل الجمالي بطريقتين:

**أ- الصدق الظاهري:**

بهدف التحقق من صدق مقياس التفضيل الجمالي، تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (١٥) محكم من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية في الجامعات السعودية وغيرها، بهدف التحقق من الصدق الظاهري، وتم الأخذ بملاحظتهم بعين الاعتبار، حيث تم الإجماع على صلاحية فقرات الاختبار لما أعد لقياسه، كما تم اضافة فقرتين في ضوء توصيات المحكمين لقياس التفضيل الجمالي، ونقل بعض الفقرات من بُعد إلى آخر لعدم ملائمتها لقياس البعد الذي تنتمي إليه، كما تم اعادة صياغة بعض الفقرات، وبذلك تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٢) فقرة.

**ب- صدق البناء:**

لغاية التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفضيل الجمالي تم تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، قوامها (15) طالبة، واسْتُخْرِجت معاملات ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس التفضيل الجمالي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

**جدول (١): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التفضيل الجمالي.**

| رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .574* | 11 | .560* | 22 | .715* |
| 2 | .717* | 12 | .490* | 23 | .506* |
| 3 | .506* | 13 | .583* | 24 | .481* |
| 4 | .482* | 14 | .589* | 25 | .689* |
| 5 | .689* | 15 | .578* | 26 | .560* |
| 6 | .844* | 16 | .639* | 27 | .650* |


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 7 | .454* | 17 | .663* | 28 | .540* |
| 8 | .591* | 18 | .844 * | 29 | .369* |
| 9 | .686* | 19 | .601* | 30 | .340* |
| 10 | .759* | 20 | .444* | 31 | .673* |
| | | 21 | .554* | 32 | .634* |

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05).

تشير النتائج في الجدول (١) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مقياس التفضيل الجمالي مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين **(**340. ، 844.**)** وهي قيم جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة **(**$\alpha$=0.05**)** (عودة، 2010).

**ثبات أداة الدراسة:**

**أ- ثبات الاتساق الداخلي**

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التفضيل الجمالي بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (١٥) طالبة ومن خارج عينة الدراسة، وتم احتساب معامل عن طريق استخدام معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الاتساق الداخلي، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس التفضيل الجمالي بين (0.90 -0.94)، وهي تعد معاملات مرتفعة، والجدول (٣-٢) يوضح قيم معامل كرونباخ ألفا للابعاد.

ب- **ثبات الاعادة**

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (١٥) طالبة، وتم اعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة بعد مرور ١٤ يوم من التطبيق الأول، وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس التفضيل الجمالي بين مرتي التطبيق (0.87 - 0.84)، وهي تعد معاملات مرتفعة، والجدول (٢) يوضح قيم معامل ارتباط بيرسون للابعاد:

**جدول (٢): قيم معامل كرونباخ ألفا لمقياس التفضيل الجمالي**

| رقم المجال | المجال | عدد الفقرات | معامل كرونباخ ألفا | معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|---|---|---|
| 1 | **الحساسية الجمالية للنصوص المعلوماتية** | 10 | .94 | .84 |
| 2 | **الخبرة الجمالية في النصوص المعلوماتية** | 11 | .93 | .86 |
| 3 | **الحكم الجمالي** | 11 | .92 | .87 |
| | **المجمـوع** | **32** | **.90** | **.88** |


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**الأداة الثانية: مقياس الميل نحو القراءة:**

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها والمنهج المتبع، استخدمت الدراسة الحالية مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية، والذي تم إعداده بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة تم استخدام مقياس الميل نحو القراءة من إعداد علي (٢٠١٢) والذي يتكون بصورته الأصلية من (٦٠) فقرة موزعة على ستة أبعاد رئيسة (الوعي بأهمية القراءة، الاستمتاع بالقراءة، الاهتمام بالقراءة، القراءة كعادة، طبيعة القراءة، طريقة تدريس القراءة) وتمتع المقياس بدلالة صدق وثبات مرتفعين.

وقد تم تعديل بعض فقرات المقياس لتتلائم مع أهداف الدراسة الحالية، وحذف بعض الفقرات والأبعاد، وتم بناء المقياس بصورته الأولية. كما تم تحديد أبعاد الميل نحو القراءة المناسبة من المقياس بعد الاطلاع على الأدبيات السابقة واختيار ما يتناسب مع اهداف الدراسة، ومستوى طالبات الصف الأول الثانوي، وتضمن المقياس على (٣٣) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة، ثم تم عرضه على المحكمين للتحقق من صدق المحتوى للمقياس، وتم حذف واضافة لبعض الفقرات في ضوء تعديلات المحكمين، كما تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وبذلك تكون المقياس في الصورة النهائية من ٣٨ فقرة موزعة على ٤ أبعاد رئيسة وهي:

**البعد الأول: الوعي بأهمية القراءة يوتكون من ١٠ فقرة.**

**البعد الثاني: الاستمتاع بالقراءة ويتكون من ١٠ فقرات..**

**البعد الثالث: الاهتمام بالقراءة: ويتكون م ١٠٩ فقرات.**

**البعد الرابع: القراءة كعادة ويتكون من ٨ فقرات.**

**أ- الصدق الظاهري:**

بهدف التحقق من صدق مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية، تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (١٥) محكم من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية في الجامعات السعودية وغيرها، بهدف التحقق من الصدق الظاهري، وتم الأخذ بملاحظتهم بعين الاعتبار، حيث تم الإجماع على صلاحية فقرات الاختبار لما أعد لقياسه، كما تم حذف بعض الفقرات بلغ عددهم (٦) فقرات لعدم ملائمتهم لقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية ، كما تم نقل بعض الفقرات من بُعد إلى آخر لعدم ملائمتها لقياس البعد الحالي، كما تم اعادة صياغة بعض الفقرات، وبذلك تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٨) فقرة.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**ب- صدق البناء:**

لغاية التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية تم تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، قوامها (15) طالبة، واسْتُخْرِجت معاملات ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية كما هو موضح في الجدول الآتي:

**جدول (٣): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية**

| رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .574* | 11 | .560* | 21 | .715* | 31 | .506* |
| 2 | .717* | 12 | .560* | 22 | .506* | 32 | .481* |
| 3 | .506* | 13 | .490* | 23 | .481* | 33 | .689* |
| 4 | .482* | 14 | .583* | 24 | .689* | 34 | .560* |
| 5 | .689* | 15 | .589* | 25 | .560* | 35 | .508* |
| 6 | .844* | 16 | .578* | 26 | .650* | 36 | .419* |
| 7 | .454* | 17 | .639* | 27 | .540* | 37 | .423* |
| 8 | .591* | 18 | .663* | 28 | .369* | 38 | .658 * |
| 9 | .686* | 19 | .844 * | 29 | .340* | | |
| 10 | .759* | 20 | .601* | 30 | .715* | | |

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05).

تشير النتائج في الجدول (٣) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.207، 0.717) وهي قيم جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) (عودة، 2010).

**ثبات أداة الدراسة:**

**أ- ثبات الاتساق الداخلي**

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (١٥) طالبة ومن خارج عينة الدراسة، وتم احتساب معامل عن طريق استخدام معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الاتساق الداخلي، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية بين (0.90 - 0.94)، وهي تعد معاملات مرتفعة، والجدول (٢) يوضح قيم معامل كرونباخ ألفا


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للابعاد.

**ب- ثبات الاعادة**

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (١٥) طالبة، وتم اعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة بعد مرور ١٤ يوم من التطبيق الأول، وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس ال الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية بين مرتي التطبيق (0.87 - 0.84)، وهي تعد معاملات مرتفعة، والجدول (٤) يوضح قيم معامل ارتباط بيرسون للابعاد:

**جدول (٤):قيم معامل كرونباخ ألفا لمقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية**

| رقم المجال | المجال | عدد الفقرات | معامل كرونباخ ألفا | معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|---|---|---|
| 1 | الوعي بأهمية القراءة | 10 | .94 | .84 |
| 2 | الاستمتاع بالقراءة | 10 | .93 | .86 |
| 3 | الاهتمام بالقراءة | 10 | .92 | .87 |
| 4 | القراءة كعادة | 8 | .89 | .90 |
| **المجموع** | | **38** | **.90** | **.88** |

**متغيرات الدراسة:**

تمثلت متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة فيما يأتي:

المتغير المستقل: تمثل في اسلوب التدريس وله مستويان: (اسلوب التدريس بالتعقيد المعرفي في الفهم القرائي، الطريقة الاعتيادية).

المتغيرات التابعة: اشتملت الدراسة على متغيرين تابعين، تمثلت في (التفضيل الجمالي لنصوص المعلوماتية، والميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية).

**نتائج الدراسة**

**أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على:** ما النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن السؤال اعداد نموذج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي لدروس القراءة في كتاب MEGA Goal 1 للفصل الدراسي الأول، إذ تكون البرنامج من (٨) حصص موزعة على أسبوعين دراسيين بواقع حصتين لكل درس من دورس القراة في كتاب MEGA Goal 1. وتم بناء النموذج التدريسي في ضوء المكونات الآتية:


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**- الهدف العام:**

تم بناء البرنامج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في ضوء الهدف العام للدراسة وهو التعرف على فاعلية البرنامج القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية والميل نحو القراءة لدى طالبات المرحلة الثانوية، **واتخذ البرنامج الشكل الآتي:**

**- اسم البرنامج:**

برنامج تدريسي مقترح قائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية والميل نحو القراءة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

**- أهداف البرنامج**

**الهدف الأول:** يهدف البرنامج إلى تنمية التفضيل الجمالي في النصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية.

**الهدف الثاني:** كما يهدف البرنامج إلى تنمية الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية.

تظهر النتائج أن النموذج التدريسي المقترح فاعلية في تحسين الفهم القرائي والتفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية. إن التركيز على التعقيد المعرفي واستراتيجيات التدريس المتنوعة يعدان عناصر مهمة في تعزيز التجربة التعليمية لدى الطالبات، وتعزي الدراسة النتيجة إلى أن بناء البرنامج المقترح على أسس وفلسفة ومنهجية علمية فإن البرنامج المقترح أسهم في وضع الطالبات في محك التفكير المعقد والعميق وغير الاعتيادي في طرق التدريس التقليدية التي تحث فقط على الفكرة الرئيسة في النص، فمن خلال البرنامج ومهارات الفهم القرائي استطاعت الطالبات البحث في النصوص بشكل ظاهري وضمني مما أسهم في التحسن الملحوظ في مهارات الفهم القرائي لدى الطالبات. استطاعت الطالبات تحليل النصوص بشكل أعمق واستخراج المعاني الرئيسية والأفكار الداعمة، كما أن اهدف الجلسات في تعزيز التفضيل الجمالي للنصوص؛ اسهمت في زيادة نسبة الطالبات اللواتي أبدين تفضيلًا أكبر للنصوص المعلوماتية، مما يدل على أن النموذج ساهم في تعزيز تقديرهن للجماليات الأدبية والفنية في النصوص المقروءة. كما تعزي الدراسة النتيجة التحليل العميق والجمالي ساعد الطالبات برغبة أكبر في قراءة نصوص إضافية، مما يشير إلى تأثير النموذج في تحفيز حب القراءة واستكشاف المزيد من المحتوى، كما أن الاستراتيجيات التدريسية القائمة على التعقيد المعرفي واستراتيجياته المستخدمة


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في النموذج التدريسي ساعدت الطالبات على التفكير النقدي والتحليل، حيث تمكنت العديد منهن من طرح تساؤلات عميقة حول المحتوى وتقييم المعلومات بشكل أفضل. كما شهدت الحصص الدراسية تفاعلًا أكبر بين الطالبات، حيث استخدمت استراتيجيات مثل الحوار والمناقشة، مما خلق بيئة تعليمية نشطة ومشجعة، ومن خلال الأنشطة الجماعية، تعلمت الطالبات أهمية التعاون والعمل ضمن فريق، مما عزز العلاقات بينهن وزاد من روح الجماعة. كما أن يتضح أن البناء المنهجي للنموذج التدريسي ساهم في توسيع آفاق الطالبات من خلال التعرض لنصوص تعكس ثقافات متنوعة، مما ساعد على تعزيز فهمهن للعالم من حولهن، بناءً على النتائج، يتضح أن النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي كان له تأثير إيجابي كبير في تحسين مهارات الفهم القرائي والتفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية لدى طالبات المرحلة الثانوية، مما يسهم في تحسين رغبتهن وميلهن لقراءة النصوص الانجليزية بشكل جمالي وأكثر فعالية.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: ما** فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية وأبعاده القبلي والبعدي، وذلك كما في الجدول (٥).

**الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية في اللغة الانجليزية وأبعاده القبلي والبعدي لدى طالبات المرحلة الثانوية**

| الأبعاد | المجموعة | العدد | الاختبار القبلي | | الاختبار البعدي | | المتوسطات المعدلة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | |
| الحساسية الجمالية | التجريبية | 22 | 1.90 | 1.23 | 4.80 | 1.48 | 4.70 |
| | الضابطة | 21 | 1.98 | 1.45 | 2.74 | 1.07 | 2.80 |
| الخبرة الجمالية | التجريبية | 22 | 2.53 | 1.51 | 4.76 | 1.04 | 4.89 |
| | الضابطة | 21 | 2.24 | 1.41 | 2.90 | 1.40 | 2.00 |
| الحكم الجمالي | التجريبية | 22 | 2.10 | 1.22 | 4.10 | 1.19 | 4.40 |
| | الضابطة | 21 | 1.36 | 1.54 | 1.80 | 1.25 | 1.68 |
| درجة المقياس الكلي | التجريبية | 22 | 2.17 | 1.90 | 4.63 | 1.09 | 4.69 |
| | الضابطة | 21 | 1.86 | 1.01 | 2.48 | 1.20 | 1.32 |


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

يبين الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طالبات الأول الثانوي عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية وفقاً لمتغير النموذج التدريسي، وقد أظهرت المتوسطات ارتفاع متوسطات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي، كما بلغت قيمة المتوسطات المعدلة (4.69) للمجموعة التجريبية و(1.32) للمجموعة الضابطة للدرجة الكلية لمقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية، وللكشف عن دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANCOVA) باستخدام اختبار "ولكس لمبدا" (Wilk's Lambda) عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05). نتائج اختبار ويلكس لمبدا لتحليل التباين متعدد المتغيرات (MANCOVA) موضحة كما في الجدول (٦).

**جدول (٦): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد لمقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية وأبعاده البعدي لدى طالبات الأول الثانوي**

| المتغيرات | المهارات | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة الإحصائية | حجم الأثر $\eta^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| نموذج التدريسي قيمة ولكس لامبدا=0.033 | الحساسية الجمالية | 498.215 | 1 | 498.215 | 843.67 | 0.00* | 0.95* |
| | الخبرة الجمالية | 604.632 | 1 | 604.632 | 800.46 | 0.00* | 0.95* |
| | الحكم الجمالي | 587.279 | 1 | 587.279 | 670.65 | 0.00* | 0.94* |
| | الكلي | 587.564 | 1 | 587.564 | 88.45 | 0.043 | 0.84* |
| الخطأ | الحساسية الجمالية | 22.440 | 38 | 0.591 | | | |
| | الخبرة الجمالية | 28.703 | 38 | 0.755 | | | |
| | الحكم الجمالي | 33.276 | 38 | 0.876 | | | |
| | الكلي | 90.45 | 38 | 0.87 | | | |
| الكلي | الحساسية الجمالية | 561.907 | 42 | | | | |
| | الخبرة الجمالية | 682.698 | 42 | | | | |
| | الحكم الجمالي | 658.419 | 42 | | | | |
| | الكلي | 1176.76 | 42 | | | | |

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$ =0.05).**

يبين الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =$\alpha$) تعزى للنموذج التدريسي على مقياس التفضيل الجمالي للنصوص المعلوماتية الكلي وأبعاده (الحساسية الجمالية، والخبرة الجمالية والحكم الجمالي) وجاءت الفروق


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

لصـالح المجموعـة التجريبيـة التـي درسـت باسـتخدام النمـذوج التدريسـي القـائم علـى التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، كما أظهرت النتائج في الجدول (٤-٢) وجود أثر كبير وفق نتائج حجم الأثر مربع إيتا لنمذوج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي على مقياس التفضيل الجمالي ككل إذ بلغت قيمة حجم الأثر (0.84) على الدرجة الكلية للمقياس، في حين بلغ حجم الأثر على مستوى أبعاد التفضيل الجمالي والذي يسهم فيه نمذوج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي في تحسين أداء الطالبات في القراءة ب(0.95) في بعد الحساسية الجمالية، و(0.95) في الخبرة الجمالية، و(0.94) في بعد الحكم الجمالي، وهو حجم أثر مرتفع جداً .

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات على مقياس التفضيل الجمالي ككل وأبعاده (الحساسية الجمالية، الخبرة الجمالية، الحكم الجمالي) تعزى للنموذج التدريسي وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، كما أظهرت النتائج وجود أثر كبير لنموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، أي أنّ التدريس باستخدام نموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي يسهم بدرجة كبيرة في تنمية التفضيل الجمالي وأبعاده (الحساسية الجمالية، الخبرة الجمالية، الحكم الجمالي)

وتعزي الدراسة النتيجة إلى أن استراتيجيات نموذج التعقيد المعرفي في الفهم القراءة تعد استراتيجيات تسلسلية تساعد الطالبات على الفهم وتذوق النص بطريقة علمية تقود من الفهم إلى الاتقان والتذوق الجمالي داخل النص. كما أنّ نموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي والتي من أهم استراتيجاتها القراءة المغلقة والعميقة حيث على الطالبة وضع هدف للوصول إلى مفهوم النص بإجراء تصور حول النص المطروح ومحاولة لتلمس النواحي الجمالية في النص والمتعة التي يمكن أن تنالها الطالبة نتيجة استخدام استراتيجات النموذج التعقيد المغرفي لما فيه من تعمق في فهم النصوص المعلوماتيةفهذه الاستراتيجيات بمثابة أدوات نفسية توجه الفرد نحو استخدام خطوات منظمة وتكتيكية وسليمة منقحة، تساعده في تكوين تصور كامل عن النص وفهم الفكرة الرئيسة الظاهرة والضمنية، حيث أن الاستراتيجيات القراءة الصامتة Close Reading & Annotation توجه الطالبات نحو تحليل النص بعناية لاكتشاف التفاصيل والمعاني الخفية. كما تشجع الاستراتيجيات على تفكيك النص إلى عناصره المختلفة لفهمه بشكل أعمق، وكشف المعاني الخفية التي قد تكون مختبئة داخل النص. قد يُطلب منهم فك شيفرة الرموز أو التعبيرات التي تحمل معانٍ عميقة. فهي بالتالي تقود الطالبات إلى الوصول إلى فهم


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

أعمق لموضوع النصوص المعلوماتية خاصة في النصوص الانجليزية التي تشكل عائقاً للطالبات في الدافعية للفهم والميل أو تذوق جمالية النصوص وبناءها، حيث أن الفهم يحول دون رغبة الطالبات في الاستمتاع بقراءة النصوص الانجليزية. في حين استراتيجية التفكير الناقد والتساؤلات Critical thinking and questioning تُشجع الطالبات على التفكير بشكل نقدي واستكشاف الأفكار والمفاهيم بعمق. فالاسئلة التي طرحتها المعلمة او تم توجيه الطالبات على طرحها على أنفسهن اثناء قراءة النص المعلوماتي القرائي في كتاب اللغة الانجليزية تحفز التفكير النقدي حول النص، مما يساعدهم على استكشاف الأفكار بعمق وتحليلها بشكل متقدم، كما أصبح لديهن القدرة على استطلاع نية الكاتب والغرض من النص، وكذلك على فهم المغزى من النص التي يحاول الكاتب توصيلها.

**ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نص على:** ما فاعلية النموذج التدريسي المقترح القائم على التعقيد المعرفي في مهارات الفهم القرائي في تنمية الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية وأبعاده القبلي والبعدي، وذلك كما في الجدول (٧).

**الجدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية وأبعاد القبلي والبعدي لدى طالبات الأول الثانوي**

| المستويات | المجموعة | العدد | الاختبار القبلي | | الاختبار البعدي | | المتوسطات المعدلة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | |
| الوعي بأهمية القراءة | التجريبية | 22 | 1.03 | .79 | 4.75 | .84 | 4.69 |
| | الضابطة | 21 | 1.96 | .70 | 3.11 | 1.15 | 3.16 |
| الاستمتاع بالقراءة | التجريبية | 22 | 1.78 | .73 | 4.57 | .50 | 4.56 |
| | الضابطة | 21 | 1.85 | .76 | 1.70 | .95 | 1.70 |
| الاهتمام بالقراءة | التجريبية | 22 | 1.46 | .50 | 4.17 | .77 | 4.15 |
| | الضابطة | 21 | 1.51 | .64 | 2.25 | 1.02 | 2.28 |
| القراءة كعادة | التجريبية | 22 | 1.30 | .79 | 4.20 | .71 | 4.10 |
| | الضابطة | 21 | 1.32 | .65 | 1.40 | .89 | 1.34 |


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الميل نحو قراءة النصوص** | التجريبية | 22 | 1.39 | 1.16 | 4.42 | 1.53 | 4.37 |
| | الضابطة | 21 | 1.66 | 1.71 | 2.11 | 1.38 | 2.12 |

يبين الجدول (٧) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطالبات على العلامة الكلية لمقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية، وعلى أبعاد وفق متغير نموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي، وقد أظهرت المتوسطات ارتفاع متوسطات المجموعة التجريبية على الضابطة على الاختبار البعدي، ولمعرفة إن كان هناك دلالة إحصائية للفروق بين المتوسطات، تم إجراء تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) كما في الجدول (٨):

**جدول (٨): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) على مقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية وأبعاده البعدي لدى طالبات المرحلة الثانوية**

| مصدر التباين | مستويات الحس الهندسي | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية | حجم الأثر $\eta^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **النموذج التدريسي قيمة ولكس لامبدا = ٠.٠٩٨** | الوعي | 5.492 | 1 | 5.492 | 9.166 | .004* | .881 |
| | الاستمتاع | 45.531 | 1 | 45.531 | 101.448 | .000* | .693 |
| | الاهتمام | 13.671 | 1 | 13.671 | 47.606 | .000* | .514 |
| | القراءة كعادة | 107,89 | 1 | 107,89 | 28.342 | 0.00* | 0.80 |
| **الخطأ** | | 26.963 | 40 | .599 | | | |
| | | 20.197 | 40 | .449 | | | |
| | | 12.922 | 40 | .287 | | | |
| | الكلي | 55.761 | 40 | 0311. | | | |
| **الكلي** | | 59.527 | 42 | | | | |
| | | 78.436 | 42 | | | | |
| | | 54.909 | 42 | | | | |
| | الكلي | 112.43 | 42 | | | | |

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).**

يتبين من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=٠.٠٥) تعزى لنموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي على مقياس الميل الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية وأبعاده (الوعي بالقراءة،


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الاستمتاع بالقراءة، الاهتمام بالقراءة، القراءة كعادة) وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست النموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، وذلك بالرجوع إلى المتوسطات الحسابية لمجموعتي الدراسة على الاختبار البعدي الواردة في الجدول (٨) وأظهر الجدول حجم أثر (مربع إيتا) للدرجة الكلية لمقياس الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية بلغ (0.80) وابعاده (الوعي بالقراءة، الاستمتاع بالقراءة، الاهتمام بالقراءة، القراءة كعادة) (881.، 693.، 514.) على التوالي. وهذا يعني أن التعلم باستخدام نموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي،يُسهم ب (0.80) من ميل الطالبات نحو قراءة النصوص المعلوماتية للنصوص الانجليزية، وتسهم (88%) بتحسين وعيهن نحو القراءة، و(69% ) من استمتاع الطالبات في قراءة نصوص اللغة الانجليزية، و(51%) من ميل الطالبات نحو الاهتمام في قراءة نصوص اللغة الانجليزية. و(٦١%) بتغيير نمط القراءة إلى عادة يومية وتعد هذه النسب كبيرة جداً كما جاء في عودة (٢٠١٠).

أظهرت نتائج السؤال الثالث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=٠.٠٥) تعزى لنموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي على مقياس الميل الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة الإنجليزية وأبعاده (الوعي بالقراءة، الاستمتاع بالقراءة، الاهتمام بالقراءة، القراءة كعادة) وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست لنموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي، وأظهرت النتائج أنّ حجم أثر (مربع إيتا) للدرجة الكلية لمقياس الميل الميل نحو قراءة النصوص المعلوماتية في اللغة جاء مرتفع. وهذا يعني أن التعلم باستخدام نموذج التدريسي القائم على التعقيد المعرفي في الفهم القرائي،يُسهم ب (0.80) من ميل الطالبات نحو قراءة النصوص المعلوماتية للنصوص الانجليزية، وتعزي الدراسة النتيجة استخدام نموذج التدريس القائم على التعقيد المعرفي يعتبر عاملًا مؤثرًا على الفهم القرائي والميل نحو القراءة كونها ساعدت الطالبات على فهم أعمق للمحتوى بدلاً من الحفظ السطحي، مما يساعد في تحسين الفهم القرائي، كما أن النموذج يعمل على تعزيز المهارات العقلية مثل التحليل والتفكير النقدي، وهذا ينعكس إيجابيًا على الفهم القرائي والميل نحو قراءة النصوص كما انه فضل تنوع وتعقيد الأساليب التعليمية في هذا النموذج، يمكنه تحفيز الطالبات ليصبحن أكثر مشاركة واهتمامًا بمواضيع القراءة. كما أن نموذج التعقيد المعرفي على تنمية مهارات البحث والتعلم الذاتي، مما يؤثر إيجابيًا على الميل نحو القراءة والوعي بأهميتها في الحياة من خلال التركيز على فهم العلاقات بين المفاهيم والمعلومات، يساهم نموذج التعقيد


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المعرفي في بناء فهم شامل وعميق للمواضيع وبالتالي تصب =ح القراءة عادة لجني الفائدة منها والبحث عن الاحتياجات بغض النظر عن نوع الاحتياج او نقص المعلومات التي تريد الطالبة البحث عنه.

**التوصيات:**

**من خلال ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، تم وضع التوصيات الآتية:**

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة ما يلي:

- تدريب طالبات المرحلة الثانوية على استراتيجيات التعقيد المعرفي في الفهم القرائي.
- إثراء المناهج الدراسية خاصة دروس القراءة بنموذج التعقيد المعرفي واستراتيجياته لما لها من تحفيز العمليات العقلية على فهم المقروء والميل نحو قراءة النصوص.
- إجراء المزيد من البحوث تتناول نموذج التعقيد المعرفي للتحقق من فاعليتها على موضوعات مختلفة باللغة الانجليزية مثل الاستماع، وعلى مواد دراسية أخرى.
- تحليل محتوى مناهج اللغة الإنجليزية والتحقق من تضمين استراتيجيات التعقيد المعرفي في الدروس.
- ضرورة تضمين استراتيجات التعقيد المعرفي وخاصة استراتيجية تحليل بنية النص لما ما قد تجمعه من عدة استراتيجيات في استراتيجية واحدة لأهميتها في تذوق والحساسية والوعي والحكم على جمالية النصوص بعد فك تركيبها وفهمها ومساهمتها في تحسين ميل الطالبات نحو القراءة.


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

**المراجع**


أحمد، رقية. (٢٠١٢). فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس القراءة على تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية*،ع١٧.

بركات، محمد. (٢٠١٧). *تحليل الشخصية* (ط٢). مصر للطباعة. القاهرة.

جامع، حسن.(٢٠١٠). *تصميم التعليم*. دار الفكر. عمان.

جامعة الطائف. (٢٠١٩). *مستقبل تعليم اللغة الإنجليزية في ضوء ٢٠٣٠* . جامعة الطائف تناقش مستقبل تعليم اللغة الإنجليزية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ (tu.edu.sa).

الجرف، ريما .(٢٠٠٣). تصميم دروس القراءة في كتب القراءة للمرحلتين المتوسطة والثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية - دراسة تحليلية. *مجلة رسالة الخليج العربي*، ع(٨٦)، ١٣-٥٢.

حاني، أ؛ وشحاتة،ح. وداود، سز (٢٠٢٤). فاعلية استخدام استراتيجية "SQ3R" في تنمية القراءة المتعمقة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية*. ع٣٤، ٢٨٥-٣١٩.

دنبغ، أبرار، وبني خالد، حمزة (٢٠٢١) استخدام الخرائط المفاهيمية في النصوص القرائية وأثرها على الاستيعاب القرائي من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ع١٥،.478-453

الرويلي، ليلى. (٢٠٢٣). دور الواقع المعزز في تنمية مهارات القراءة والكتابة في اللغة الانجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن في منطقة الجوف. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. ١٧(٨)، ١٨٠-٢٢٢.

السرطاوي، عمران والرواش، فؤاد. (٢٠١٦). *القراءة مفهومها - مهاراتها- تدريسها - تقويمها*. ماليزيا: كاحي للتجارة والتوزيع.

السمان، مروان (٢٠١٤). إستراتيجية توليفية قائمة على المدخل الجمالي للقراءة لتنمية مهارات القراءة التأملية والإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقليًّا، *مجلة القراءة والمعرفة*، ٨١-١٢٨.

شاهين، عبدالرحمن. (٢٠٢٠). مدى توفر مستويات العمق المعرفي في كتب الأحياء للمرحلة الثانوية-نظام المقررات-في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*. ٣٦(١)، ٤١٧-٤٥٦.

الشديفات، أشجان وأبو النادي، هالة. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس




ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الابتدائي في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*. ٢٨ (١٠٩). ٣١٧-٣٥٣.
الشمطي، عمر، وخروفة، رغد. (٢٠٢٣). تأثير التعقيد المعرفي في تحسين فاعلية فرق العمل. *مجلة اقتصاديات الأعمال*، ٤(٣)، ٨١-١٠٠.
صودان، محمد. (٢٠٢٠). قراءة في كتاب "النص القرائي وإشكالية الفهم والإفهام: مُقترحات نظرية وتطبيقية لتدريس الأدب بالتعليم الثانوي. *مجلة النداء التربوي*، ٢٥(٢٦)،.63-58.
عبد الحميد، شاكر (٢٠١٦). *التفضيل الجمالي-دراسة في سيكولوجية التذوق الفني*. ط٢. عالم المعرفة.
عبد الحميد، شاكر. (٢٠١٦). *التفضيل الجمالي- دراسة سيكولوجية للتفضيل الجمالي*. دار عالم المعرفة، الكويت.
عبيد، شيرين وزهير عيسى (٢٠٢١). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس مدينة القدس*. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.
علام، صلاح الدين محمود (٢٠١١). *القياس والتقويم التربوي والنفسي*، ط٥، القاهرة، دار الفكر العربي.
علي، رقية. (٢٠١٢). فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس القراءة على تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والميل نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية*، ع١٧، ٣٢٣-٤٠٥.
عمر، محمود أحمد. (٢٠١٠). *القياس النفسي والتربوي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
العنزي، عبدالله . (٢٠١٨). *تحليل مقرر اللغة الانجليزية المطور (Lift Off) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجوف.
العنكوشي، حليم والبديري، حلا. (٢٠١٣). التفضيل الجمالي لخصائص المُثِير المرئي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في الديوانية. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، ١٢(١)،٢٥٢- ٢٦٧.
الغامدي، أحمد. (٢٠١٩). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*. (٨)، ١٧٥-٢١٦.
الغامدي، راشد .(٢٠٢٣). أسباب تدني مستوى تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة في


ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

تعلم اللغة الإنجليزية من وجهة نظر الأكاديميين والمعلمين والمشرفين. *مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم*. ع (٢). ٤٠-١١٤.

الغول، منصور.(٢٠٠٦). بعض مظاهر الميل نحو القراءة وأثرها في التحصيل العام لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدارس اربد الثانوية. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*. ع، ٢٠٥-٢٢٢.

فطوم، ح. (٢٠١٧). التفضيل الجمالي -المفهوم والمتعلقات. *مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية*.ع١، ٤٤-٦٩.

مشري، سلاف. (٢٠٢١). الميول المهنية: قراءة في مفهومه وتطبيقاته في الإرشاد المدرسي والمهني. *مجلة آفاق العلوم*. ٧(٣)، ٥٥٨-٥٧٢.

معبوج، أسماء. (٢٠١٨). واقع استراتيجيات تدريس مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المستخدمة من قبل المعلمات المرحلة المتوسطة في مدينة تبوك.*مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*. ١٠(١)، ٢١٠-٣٣٥.

المنيزل، عبد الله فلاح. (٢٠٠٩). *مبادئ القياس والتقويم في التربية*. الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

الموسوي، عباس. (٢٠٢١). *الأنماط النفسية للإدرام المعرفي (الاستقبال)*. جريدة جامعتنا (جامعة الكوفة)، ع٥٧، ص٧.

موسى، ياسر والشيمي، رضوى. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام خرائط التفكير لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات التَّعَلُّم وبطء التَّعَلُّم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٤٦(٣)، 315- 352.

ميخائيل، أمطانيوس. (٢٠١٧). *مقاييس الشخصية والاتجاهات والميول*. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع: لبنان.

وحيد، سالمين. (٢٠٢٢). فلسفة التفضيل الجمالي للتذوق الفني لطلبة كليات الفنون. *مجلة التراث والتصميم*. DOI:10.21608/jsos.2022.146933.1251.

Achieve (2019). *Webinar: Achieve's Reading Cognitive Complexity Framework*

Achieve. (2019). *A Framework to Evaluate Cognitive Complexity in Reading Assessments*, Reading Cognitive Complexity Framework_Final_110519.pdf (achieve.org

Amiruddin, A. (2022).The Influence of SQ3R Technique and Students' Reading Interest towards Students' Reading Comprehension Achievement, *Journal of Social Work and Science*



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

*Education*, 3(1):60-66, DOI:10.52690/jswse.v3i1.273.

Anggia, H. & Habok, A. (2023). Textual complexity adjustments to the English reading comprehension test for undergraduate EFL students. *Heliyon*, 9(1), 1-12, DOI:10.1016/j.heliyon.2023.e12891.

Anggia, H. Habok. (2023). Textual complexity adjustments to the English reading comprehension test for undergraduate EFL students. *Heliyon*, 9(1), 1-12, DOI:10.1016/j.heliyon.2023.e12891.

Arts. Heriyawati, D. F., Saukah, A., Widiati, U. (2018). Working memory capacity, content familiarity, and university EFL students' reading و comprehension. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(1), 21-27. doi: 10.17509/ijal.v8i1.11458

Boşca, l. (2011), The Role of Culture in Shaping Aesthetic Taste and Atitude, *Euromentor Journal*, Volume Ii, N° 1 Bucharest.

Brevik, L. Olsen, R. & Hellekjar, G. (2016). The complexity of second language reading: Investigating the L1-L2 relationship. *Reading in a Foreign Language*, 28(2), 161-182.

Castillo, J. H. (2018). Cognitive Complexity in Counseling and Counselor Education: A Systematic and Critical Review. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 11(1). Retrieved from https://digitalcommons.sacredheart.edu/jcps/vol11/iss1/3

Cheng, Y. H., & Wu, X. C. (2017). The relationship between SES and reading comprehension in Chinese: A mediation model. *Frontiers in Psychology*, 8, 1 - 7. http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00672

Dewi, A. & Prawita, N. (2024). Improving Young Learners' Interest in Reading. *Yavana Bhāshā: Journal of English Language Education*. 2(2), 46-54.

Dodd, S. (2010). *Behavioral Complexity and Effectiveness Among Cooperative Extension Service Professionals: A Test of The Leaderplex Model*, Phd Dissertation, Texas Tech University.

English Proficiency index. (EF EPI) (2023). Worlds ranking of English skill. EF EPI 2023 – EF English Proficiency Index,

Ganie, R., ., D., & Rangkuti, R. (2019). Reading Comprehension Problems on English Texts Faced By High School Students in Medan. *KnE Social Sciences*, 3(19), 684–694.



**ISSN: 2537-0464** **eISSN: 2537-0472**

https://doi.org/10.18502/kss.v3i19.4896.

Goldman, S. R. (2024). Reading is complex: Implications for research and practice. *Educational Psychologist*, *59*(4), 315–325. https://doi.org/10.1080/00461520.2024.2418062

Huang, Y., Lyu, J., Xue, X., & Peng, K. (2020). Cognitive basis for the development of aesthetic preference: Findings from symmetry preference. *PloS one*, 15(10), e0239973. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239973.

Jung, J. (2016). Effects of task complexity on L2 reading and L2 learning. *English Teaching*. 71(4). 141-166.

Jylhä, H. and Hamari, J. (2022), "Demographic factors have little effect on aesthetic perceptions of icons: a study of mobile game icons", *Internet Research*, Vol. 32 No. 7, pp. 87-110. https://doi.org/10.1108/INTR-07-2020-0368

Kendeou, P.; van den Broek, P.; & Helder, A & Karlsson, J. (2014). A Cognitive View of Reading Comprehension: Implications for Reading Difficulties. *Learning Disabilities Research & Practice.* 29(1),10-16. 10.1111/ldrp.12025.

Kirby, J. R. (2007). Reading comprehension: Its nature and development. In Encyclopedia of Language and Literacy Development. *Canadian Language and Literacy Research Network,*

Knauff, M. & Wolf, A.G. (2010). Complex cognition: the science of human reasoning, problem-solving, and decision-making. *Cogn Process* 11, 99–102 (2010). https://doi.org/10.1007/s10339-010-0362-z

Kulikauskienė, K. & Naujokienė, L. (2022). Reading Habits And Preferences: The Context Of Reader's Experience. Professional Studies: *Theory And Practice*. 27. 95-105. 10.56131/pstp.2023.27.1.125.

L. S. Vygotsky. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes Paperback* – March 7.

Lee, J.H., Ostwald, M.J., Gu, N. (2020). *Measuring Cognitive Complexity. In: Design Thinking: Creativity, Collaboration and*



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

*Culture*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-56558-9_4

Marpaung, M. & Sihombing, H. (2021). The Complexity Of Reading Comprehension Processes: A Review From Reader, Text, And Cognitive Process Perspectives. *LITERA*. 1(1), 53-64.

Mayer, B. W., & Dale, K. (2010). The impact of group cognitive complexity on group satisfaction: A person-environment fit perspective. *Journal of Behavioral and Applied Management*, 12(1), 24-47.

Mei Zhang , Ziqiang Xin & Chongde Lin (2012) Measures of Cognitive Complexity and Its Development in Chinese Adolescents, *Journal of Constructivist Psychology*, 25:2, 91-111, DOI: 10.1080/10720537.2012.651071.

N., Sam M.S., "AESTHETIC PREFERENCE," in PsychologyDictionary.org, April 7, 2013, https://psychologydictionary.org/aesthetic-preference/ (accessed March 18, 2024).

Nadal, M. R. (2007). *Complexity And Aesthetic Preference For Diverse Visual Stimuli*, Doctoral Thesis, Departament de Psicologia Universitat de les Illes Balears.

Palacios, N. (2017). Why all teachers matter: The relationship between long-term teacher and classroom quality and children's reading achievement. *Journal of Research in Childhood Education*, 31, 178 - 198. http://dx.doi.org/10.1080/02568543.2016.1272509

Pearlin, L. I. (1962). Alienation from Work: A Study of Nursing Personnel. *American Sociological Review*, 27(3), 314–326. https://doi.org/10.2307/2089793

Peng, P., & Goodrich, J.M. (2020). The Cognitive Element Model of Reading Instruction. *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S77–S88. https://doi.org/10.1002/rrq.336

Sahmdan, S. & Ajam, A. (2020). Investigating learners' Obstacles in second language Reading comprehension, *Jumal Blingual*, 10(2), 1-8.

Sholeh, A., Rosalina, N. E., Weganofa, R. (2020). The



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Implementation of KWL (Know, Want to Know, and Learned) to Improve Students' Reading Comprehension. *IJEE* (*Indonesian Journal of English Education*), 7(1), 22-31. doi:10.15408/ijee.v7i1.15541.

Silverman, S. S. (1955). *The psychological adjustment of all-day school (Yeshiva) students: a psychological study of 7th and 8th year all-day school students attending public schools*. Dissertation Abstracts, 15,231.

Spencer, M., Gilmour, A.F., Miller, A.C. et al. Understanding the influence of text complexity and question type on reading outcomes. *Read Writ* 32, 603–637 (2019). https://doi.org/10.1007/s11145-018-9883-0.

Świątek, A.H., Szcześniak, M., Stempień, M. et al. (2024). The mediating effect of the need for cognition between aesthetic experiences and aesthetic competence in art. *Sci Rep* 14, 3408 (2024). https://doi.org/10.1038/s41598-024-53957-6

Treiman, R., Allaith, Z. (2013). Do reading habits influence aesthetic preferences?. *Read Writ* 26, 1381–1386,. https://doi.org/10.1007/s11145-012-9424-1.

Ulfa, S. (2012). Improving Students' Achievement in Reading Comprehension Through Learning Together Method. *Journal of english language teaching of FBS Unimed*, 1(1), 1-9, DOI:10.24114/reg.v1i1.340.

Vannoy, J. S. (1965). Generality of cognitive complexity-simplicity as a personality construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, *2*(3), 385–396. https://doi.org/10.1037/h0022270

Wilkinson, B. & Dewell, J. (2019). Cognitive complexity: Differentiation and integration in counseling practice and training. *Journal of Counseling & Development*. 97(3), 317-324. https://doi.org/10.1002/jcad.12271.

Wimmer, L., El-Salahi, L., Lee, H. W. J., & Ferguson, H. J. (2023). Narrativity and Literariness Affect the Aesthetic Attitude in Text Reading. *Empirical Studies of the Arts*, 41(1), 231-258. https://doi.org/10.1177/02762374221095482



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Wu, L., Valcke, M., & Van Keer, H. (2017). Factors associated with reading comprehension of secondary school students. Educational Sciences: *Theory and Practice*, 19(4), 34 - 47. http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.4.003

Wu, Y., Barquero LA., Pickren, SE., Barber, AT. & Cutting, LE. (2020). The relationship between cognitive skills and reading comprehension of narrative and expository texts: A longitudinal study from Grade 1 to Grade 4. Learn Individ Differ. *National Liberary of Medicine.* https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7291864/

Yu-chu Yeh, Wei-Chin Hsu, Evgeniy Yastrubinskiy (2021). Decomposing the influences of aesthetic experience processes on creativity learning through various consciousness interventions *Thinking Skills and Creativity*, Volume 39 2021, 100756,ISSN 1871-1871, https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100756.

Zangwill, Nick, (2021). *Aesthetic Judgment. The Stanford Encyclopedia of Philosophy* , Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/spr2021/entries/aesthetic-judgment/>.



ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472