عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل

عبلة أحمد محمود قزاز

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1441هـ - 2019 م

مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل

إعداد:

عبلة أحمد محمود قزاز

بكالوريوس أساليب تدريس اللغة عربية/ جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

المشرف: د. محسن محمود عدس

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس

كلية العلوم التربوية / عمادة الدراسات العليا جامعة القدس – فلسطين

1441هـ – 2019 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة رسالة

مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل

اسم الطالب: عبلة أحمد محمود قزاز

الرقم الجامعي: (21712693)

المشرف: د. محسن محمود عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ (16 /12 / 2019) من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. محسن محمود عدس التوقيع : .....

2- ممتحناً داخلياً: أ. د. عفيف زيان التوقيع : .....

3- ممتحناً خارجياً: د. خالد كتلو التوقيع: .....

القدس – فلسطين

1441هـ - 2019 م

الاهداء

إلى من حملت اسمه بفخرٍ وعزٍ وشموخ. . . من فقدتك منذ صغري. . . يامن يشتاقك قلبي . . .يا من أودعتني لله ورحلت، أبي الغالي. . .

إلى من يسعد قلبي بحبها . . .إلى الحب والعطاء . . .

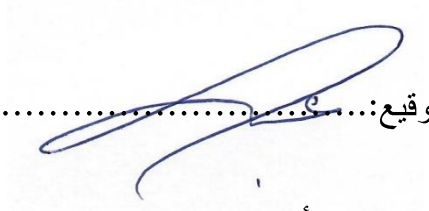
إلى من سعادتي وضحكتها سر بسمتي . . . إلى من كان دعاؤها دوماً سر نجاحي، أمي الحبيبة. . .

إلى أصحاب القلوب الطيبة والنوايا الصادقة إخواني وأخواتي . .

أشبالهم وزهراتهم بكم أعتزُ وأفتخر . .

إقرار

أقر أنا معد الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.



التوقيع:.....

الاسم: عبلة أحمد محمود قزاز

التاريخ: 16/ 12 / 2019

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً طيباً مباركاً، والصلاة والسلام على خير الخلق والأنام وبعد فمن هذا المقام والذي حباني الله عز وجل به لإتمام رسالتي، وأن أشكر جامعة القدس، وعمادة الدراسات العليا وكلية العلوم التربوية وجميع العاملين فيها مع حفظ الألقاب، وأتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى الدكتور الإنسان محسن عدس لجهوده وتفانيه في إتمام هذه الدراسة فكان الميسر والمسهل لكل خطوة من خطوات دراستي ولم يتوانى للحظة جزاه الله خير جزاء، أتم عليه الصحة والعافية، وأقدم خالص شكري وتقيري للدكاترة الممتحنين لتفضلهم مناقشة هذه الرسالة لتزيد علماً وتنال فخراً بعلمهم وتوجيههم البناء، أدام الله عليهم العلم والصحة والعافية.

كما أشكر محكمي أدوات الدراسة لما أرشدوني إليه بآراء سديدة مما زاد دراستي فائدة بملاحظاتهم النيرة والقيمة.

الملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بالقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، ولتحقيق هدف هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي)، وأعدت الباحثة أدوات الدارسة لجمع البيانات والمتمثلة في اختبار مهارات القراءة الناقدة، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وتم تطبيق الدراسة على عينة حجمها (344) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر تم اختيارها بالطريقة العشوائية (العنقودية)، وتم تحليل البيانات باستخدام الرزم الإحصائية SPSS. وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

إن مستوى مهارات القراءة الناقدة بلغ المتوسط الحسابي(67.450.)ووجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مهارات القراءة الناقدة تعزى للجنس، ووجود فروق دالة إحصائياً في المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي لصالح طلاب المستوى العالي. ومستوى مهارات القراءة الإبداعية بلغ المتوسط الحسابي له (73.953)،وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية تعزى للجنس، ووجود فروق دالة إحصائياً في المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي لصالح طلاب المستوى العالي.

وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين مهارات القراءة الناقدة ومهارات القراءة الإبداعية، لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، حيث أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.722) وهي قيمة موجبة ومرتفعة وبحيث كلما زادت مهارات القراءة الناقدة زادت مهارات القراءة الإبداعية، والعكس صحيح. وبناءً على ذلك توصي الباحثة الأخذ بمهارات القراءة الناقدة

والإبداعية في مناهج ومقررات اللغة العربية في الدارس، وتضمين برامج إعداد المعلمين التدرب على أساليب تدريس مهارات القراءة الناقدة والإبداعية وتوضيح أهميتها وفوائدها ومهاراتها لتنميتها لدى الطلبة ضمن حصص وخطط مقررات اللغة العربية للمنهاج.

الكلمات المفتاحية: القراءة، القراءة الناقدة، القراءة الإبداعية، الصف العاشر.

Arabic Language Critical Reading Skills and its Relation to Creative Reading Among 10th Graders in South Hebron Directorates

Prepared by: Abla Ahmad Qazzaz

Supervised by: Dr.Mohsen Adas

Abstract

The study aimed to Identify critical reading skills in Arabic language and its relationship to creative reading among the students of the tenth grade in the Directorate of South Hebron Education. The study was applied to a sample of (344) students from the tenth grade students were selected randomly (cluster)), and was analyzed The data showed the following results:

The level of critical reading skills reached the mean (67,450), the presence of statistically significant differences in the mean of critical reading skills attributed to sex, and the presence of statistically significant differences in the arithmetic averages of critical reading skills due to the variable of achievement in favor of high level students. (73.953), the absence of statistically significant differences in the mean of creative reading skills attributed to sex, and the presence of statistically significant differences in the arithmetic mean of creative reading skills attributed to the variable of academic achievement in favor of high level students.

The results showed a statistically significant relationship between critical reading skills and creative reading skills among tenth grade students in the Directorate of Southern Hebron Education, where the value of the Pearson correlation coefficient (0.722) is a positive and high value so that the more critical reading skills the more creative reading skills, and vice versa. Accordingly, the researcher recommends the introduction of critical and creative reading skills in the curriculum and curricula of the Arabic language in the learner. The teacher preparation programs include training in the methods of teaching critical and creative reading skills and clarifying their importance, benefits and skills for their development within the curriculum classes and plans of the Arabic languag**.**
Keywords: reading, critical reading, creative reading, tenth grade.

الفصل الأول:

خلفية الدراسة وأهميتها:

1.1 المقدمة

تعد اللغة العربية وعاء للثقافة وعنوان للشخصية ورمز لكيان الأمة، والصورة الواضحة للحضارة الإنسانية، فهي مخزون للتراث الثقافي والحضاري والعقائدي،وعلى إثر ذلك تتعصب الأمم بلغاتها و تعتز بها.

واللغة العربية مرآة للحياة تعكس مفاهيم ومفردات التخاطب للبشرية، وإحدى وسائل التفاهم والتواصل بين الناس، فأصبح من الضروري أن يهتم الإنسان بها وبتنميتها، لتكون قادرة على استيعاب وحيازة كل ما هو جديد. وتعد اللغة العربية من اللغات الراقية الأصيلة عبر الزمان، ولغة القرآن الكريم والذي عزها الله تعالى بكلامه المقدس، حيث قال الله تعالى:(إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) (سورة يوسف، آية﴿2﴾)(منسي، 2015).

يعد مجال تعليم القراءة أهم مجالات التعليم، إن لم يكن أرقاها على الإطلاق، وبالقراءة يبلغ الإنسان المعرفة والمعلومات، ومن خلالها يصل لمجالات المعرفة المختلفة، وتعد دليل المعرفة لجميع التخصصات، ومن خلالها تنهل باقي فنون اللغة الأخرى معارفها، مما استدعى إلى تعريف الطلاب وتسليحهم بطرق وأساليب وآليات الفحص والاختيار والانتقاء والتعرف والتنقيح والتفاعل أثناء القراءة (الخطيب، 2009).

واللغة العربية لها فنون أربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ ولكلٍ منها صور فنية متناسقة وشاملة يؤثر ويتأثر بها، والقراءة إحدى المهارات الأساسية لمهارات اللغة العربية، وهي الأبرز والأكثر حاجة لها من قِبل طالب العلم، ليبرز شخصيته، ويزيد من معارفه، ويلبي ميوله وحاجاته، ويرقى بذاته ومجتمعه (طعيمة،2004).

وتتضح أهمية القراءة بصورة دقيقة وجلية بأن كانت أول رسالة سماوية نزلت من الله سبحانه وتعالى على رسوله محمد – صلى الله عليه وسلم، ابتدأت بكلمة (إقرأ) في قوله تعالى: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)) (سورة العلق، آية 5-1).

وتبرز أهمية اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، بظهور التكنولوجيا ووسائل أنتاج المعرفة الحديثة بمختلف صورها، وتحتوي القراءة مهارات فرعية، وليكون الطالب قادراً على النجاح في أي مادة تعليمية عليه أن يكون قادراً على القراءة السليمة وملماً بمهاراتها المختلفة، ومع التطور الثقافي والانفجار المعرفي والانتشار الواسع للعولمة واعتبارها فكراً عالمياً مفتوحاً في شتى المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كان لا بد من وقفة ودور للتربية من أجل

التنويه والاشارة الى الخطر الذي يهدد اللغة العربية والحياة العربية حاضرها ومستقبلها جاعلين تنمية السلوك الناقد والإبداعي هدفاً أساسياً من أهداف التربية (الحسن، 2000).

والقراءة الواعية توضح أن القارئ الجيد لا يكتفي بإدراك الكلمات ومعرفة الحقائق المعروضة فقط،وإنما يدرك أهميتها ويفهم العلاقات القائمة فيما بينها وتنمية فكره للأفكار المعروضة والوقوف من النص المقروء موقف الناقد، فيحكم على مدى صحته وقيمته والغرض منه وموافقته لطبيعة الأشياء، وعليه فالقراءة اتسعت من مفهومها البسيط أنها عملية ميكانيكية، بمعرفة الحروف والكلمات ونطقها، لمفهوم أكثر عمقاً يقتضي تدخل لشخصية الانسان من جميع الجوانب، من أجل إتمام النشاط العقلي شاملاً، للفهم، والربط، والاستنتاج (دليمي والوائلي، 2005).

وهذا ما عمل على تطور مفهوم القراءة الناقدة؛ وفقاً لرقي القراءة من جهة، والتطورات التي طرأت على المجتمعات من جهة أخرى، مما عمل على الاهتمام والوعي لدور القراءة، وللقراءة الناقدة على وجه الخصوص (Brame ,2002).

تعد مهارات القراءة الناقدة من أهم المهارات التي تصبوا الأنظمة العالمية التعليمية إكسابها للمتعلمين في العالم، للوصول إلى درجة الوعي والإدراك والفهم الدقيق للنص المقروء والإفادة منه في حل المشكلات وتطوير الإبداع، والتحقق والتفاعل مع المقروء تفاعلاً ايجابياً بناءً (السُليتي، 2006).

والقراءة الناقدة تفسر العملية العقلية والتي تشمل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب، وتشمل العمليات العقلية التي تَستلزم تَدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها؛ بغية تفسير المعاني، والربط، والاستنتاج، والنقد، والحكم على ما يُقرأ، والقراءة بعد ذلك كله أسلوب من أساليب النشاط الفكري لحل المشكلات (موسى،2001) .

والقراءة الناقدة تكشف مستوى الاستيعاب والذي يتضمن أحكاماً قيمية مبنية على اتجاهات القارئ وخبراته، والذي يتفاعل مع المقروء بأسلوب تحليلي سباك وإيفلين (Spach and Evelyn ,1977)

وصنفت القراءة الناقدة بالقدرة على التمييز بين الحقائق والآراء، والكشف عن التحيز، وعمل الاستنتاجات، والاعتراف والدعاية لدى فيليمنج (Flemming ,2002).

ومهارات القراءة الناقدة تفيد في التمييز بين الغث والثمين، واكتشاف المغالطات ومعرفة الصواب فيها، وتنقية الأفكار، ومعرفة المقاصد القريبة والبعيدة، والقدرة على تقويم وتحليل المادة التعليمية المقدمة للطلاب داخل المدارس وخارجها، وحددت مهارات القراءة الناقدة للتفريق بين الحقيقة والرأي، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، وتقييم المعلومات الواردة في النص وموضوعاتها، والربط بين الأسباب والنتائج، وكشف تحيز الكاتب، ودوافعه، واستنتاج النتائج المنطقية أو اللامنطقية لعرض الفكرة، واستنتاج اتجاه الكاتب وهدفه (خضر، 2002).

تعد مهارات القراءة الإبداعية (الأصالة والطلاقة والمرونة) استنباط للعبر والدروس المستفادة، وتأتي بأكثر من مرادف لبعض المفردات الواردة في النص، وتطرح أسئلة ضمنية حول مضمون المقروء، واقتراح عناوين مناسبة للنص، وإبداء الرأي في سلوك أو ظاهرة ما في المقروء، وشرح فقرة من النص المقروء، وتلخيص نص مقروء في ثلاث أسطر، وتوقع النتائج المترتبة على واقع معين، واستخلاص قرائن السياق اللفظية غرض المقروء (السميري، 2006).

ووفقاً للتطور التكنولوجي والتقني والتضخم المعرفي تعتبر القراءات الناقدة والإبداعية مدخلاً مهماً لتشكيل السلوك الناقد والإبداعي على حدٍ سواء، تعتبر القراءة الإبداعية نشاط إنساني عميق تحويلي يتفاوض فيه القارئ مع المعنى ليفسره وتكون بمناقشة القارئ للنص بعدة عوامل كمعرفة القارئ

بالموضوع وغرضه من القراءة ولغة المجتمع الذي يعود إليه القارئ وتوقعاته من القراءة وما لديه من خبرات سابقة(عاشور ومقدادي، 2005).

ظهرت الحاجة للقراءة الإبداعية لتعمق الطالب في النص المقروء، والتوصل إلى علاقات جديدة وتوليد الأفكار، وحل المشكلات بطرق متنوعة وتطبيقات لهذه الحلول، ليس فقط لجعل الطالب مستوعباً أو لما يُقرأ (حبيب، 2003).

والقراءة الإبداعية تعني تفاعل القارئ مع النص المقروء، مما يقود القارئ للتعاطف وتَكون مشاعر واتجاهات نحو الكاتب ونتائجه، بمعنى أن القراءة تُثير انفعالات القارئ، فتدفعه للقيام بسلوك ويتوافق مع ما قام بقراءته (جاب الله، ومكاوي وعبد الله، .2011)

وتعتبر القراءة الإبداعية أحد المفاهيم التي لم يحدد لها مفهوم دقيق، حيث تتضمن التنظيم والتكامل للنص المقروء للوصول إلى استنتاجات وإيجاد حلول لبعض المشكلات، حيث تتضمن تخيلات أيضاً واستدعاء خبراته السابقة للوصول إلى مقترحات حول ما ينبغي قبوله (الأحمدي،2012).

يُعتبر استخدام حل المشكلات في عملية التدريس ذو أهمية كبيرة في التعلم والتعليم، لأنه يُساعد في الوصول لمعارف تتصل بالجدة، وتثير دافعية الطلبة اتجاه العملية التعليمية التعلمية ويشجعهم على المطالعة ويحفز تفكيرهم للإتيان بما وراء المعرفة ولمس أثر التعلم وبقائه لفترة أطول ديش و ألن (Duch and Allen ,2002)

والقراءة الإبداعية تفاعل بين النصوص المقروء، للوصول إلى ما وراء المعرفة العبارات والكلمات من أهداف ومضامين وأفكار، وإعادة صياغتها وترتبها وإعادة ربطها مع خبراته السابقة للوصول إلى فكر وهدف واستنتاج وتوقع جديد، والعمل على تبريرها (اللبودي، 2003).

من هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة مستوى المهارات الناقدة والإبداعية للقراءة عن طريق اختبار المهارات لدى طلبة الصف العاشر لتتضح العلاقة الوثيقة بين القراءات الناقدة والإبداعية في مختلف مراحل التعليم، ولا سيما لدى طلبة الصف العاشر.

فالقراءة في مستوياتها العليا عملية تمحيص وفحص تتيح للقارئ البحث والاكتشاف للأفكار، وما بينهما من علاقات وتقويمها، وكيفية إعطاء تَصور ناقد ومُبدع حول النص المقروء.

2.1 مشكلة الدراسة:

من خلال خبرة الدارسة في تدريس اللغة العربية، ووقوفها على بعض أوجه القصور في طرق التدريس التقليدية التي مازالت تتبع في تدريس اللغة العربية، ومن خلال اطلاع الدارسة على الدراسات السابقة التي سيتم التطرق إليها كان من الواضح مدى التركيز على الاستراتيجيات المتمركزة حول المتعلم لما لها من دور في تنمية مهارات القراءة بنقد وإبداع في اللغة العربية، يتضح أيضاً من خلال النظر الى واقع تدريس اللغة العربية في المدارس أنه لا ينمي القراءة الناقدة وإنما يركز فيه المعلم على نقل المعلومات إلى عقول التلاميذ لاسترجاعها في الامتحان.

إن السعي للمعرفة في ذاتها هدف يستحق التقدير، ولكنه ليس هدفا كافيا، فنحن نسعى للمعرفة بهدف استخدامها والاستفادة منها واعطائها معنى، وأيضا نسعى الى أن يبني الفرد المعرفة داخل عقله، فاستخدام المعرفة لفهم القضايا تجعلها أكثر ارتباطاً بالتعليم، فالتعليم ليس مجرد فهم مادة معينة والقدرة على استرجاعها أو القيام ببعض الإجراءات المتضمنة فيه، ولكنه يتضمن توسيع الخبرة وامتدادها، وهذا لا يتم تلقائياً أو بمحض الصدفة بل لا بد من بذل الجهد لتحقيقه لأنه يحتاج لفكر ناقد وإبداع في القراءة لا تتوافر في الطرق التقليدية، لذا كان من الضروري تعليم الطلبة وفق استراتيجيات وطرق تنمي لديهم مهارات القراءة الناقدة والإبداعية في اللغة العربية.

3.1 أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

التعرف على مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر في اللغة العربية في مديرية تربية جنوب الخليل، والتعرف على القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في اللغة العربية في مديرية تربية جنوب الخليل، وبيان فيما إذا كان هناك علاقة بين مهارات القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية لديهم.

4.1 أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل ؟

السؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة للغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، التحصيل الدراسي) ؟

السؤال الثالث: ما مستوى القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل ؟

السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية للقراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، التحصيل الدراسي) ؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات مهارات القراءة الناقد ودرجات والقراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل ؟

5.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة عن الأسئلة الثاني والرابع والخامس تم تحويلها الى فرضيات صفرية كما يلي:

الفرضية الاولى: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للجنس"

الفرضية الثانية: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمستوى التحصيل الدراسي"

الفرضية الثالثة: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للجنس "

الفرضية الرابعة: " لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمستوى التحصيل الدراسي "

الفرضية الخامسة: " لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات مهارات القراءة الناقدة ودرجات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل "

6.1 أهمية الدراسة:

قد تسهم هذه الدراسة اسهاماً متواضعاً وبناءً في إصلاح العملية التعليمية وجعل الطالب محور العملية التعليمية، وتنمية المهارات القرائية الناقدة والإبداعية لديه، ودعماً بسيطاً لتوجهات وزارة التربية والتعليم.

وعلى الصعيد البحثي قد تفيد النتائج المعلمين في بيان أهمية القراءة الإبداعية والناقدة والاهتمام بالاستراتيجيات المنتمية لها، وقد تفتح آفاقاً بحثية جديدة للدارسين في هذا المجال.

وعلى الصعيد العملي قد تفيد واضعي المنهاج في تضمين القراءة الناقدة والإبداعية في أنشطة منهاج اللغة العربية وقد تفيد المشرفين في التركيز وتحفيز المعلمين على استخدام القراءة الناقدة والابداعية.

أما على الصعيد النظري فإن أهمية الدراسة تتضح في سد الثغرات المتواجدة في الأدب التربوي الذي يفتقر لمثل هذه الدراسات.

7.1 حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام (2020/2019)

الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مديرية تربية جنوب الخليل .

الحدود المفاهيمية: تحدد نتائج هذه الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها

8.1 مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

مهارات القراءة الناقدة:

هي عملية تقويم للمادة المقروءة والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية مما يستدعي من القارئ فهم المعاني المتضمنة في النص المقروء، وتفسير دلالاته تفسيراً منطقياً مرتبطاً بما يتضمنه من معارف (لافي، 2012).

وتعرفها الباحثة إجرائياً:

بأنها أداء يتم في سرعةٍ ودقة أثناء الموقف الاختباري الذي يتطلب من الطلبة اظهار السلوك الدال على توافر المهارات المستهدفة وذلك بتوظيف قدراته العقلية والحركية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في اختبار مهارات القراءة الناقدة المعد لهذا الغرض.

مهارات القراءة الابداعية:

هي تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً واعياً، يستخدم فيها مهارات التفكير العليا، فيولد احتمالات عقلية متعددة، وينتج علاقات وتركيبات متنوعة وأصلية، معتمداً على المعلومات المقدمة، وعلى خبراته السابقة وخياله ويقصد بها مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة (أبو عكر، 2009).

وتعرفها الباحثة إجرائياً:

بأنها عملية عقلية وجدانية مركبة تمكن القارئ من توليد المعاني والافكار لتنشيط الذهن ليمارس عمليات عقلية عديدة ومتنوعة ومتداخلة تتيح للقدرة الذهنية ان تعمل في اطار التنوع والابداع والتجديد مما يمكن القارئ من التعمق في النص المقروء والاضافة اليه وابتكار حلول مبدعة للمشكلة المتعلقة بالنص والخروج بأفكار غير مألوفة متصلة بالمقروء.

الصف العاشر وتعرفه الباحثة إجرائياً:

بأنه أحد صفوف المرحلة الأساسية العليا حسب النظام التعليمي الفلسطيني المكون من الصف (الخامس – العاشر) في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل، حيث يبلغ أعمار الطلبة الملتحقين (16 عاماً).

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مقدمة:

هدفت هذه الدراسة لتقصي مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، وستناول هذا الفصل الإطار النظري ذو العلاقة بالموضوع وتوثيق لآراء ومواقف الباحثين الآخرين فيما عرضوه عن قيمة المشكلة في بند الدراسات السابقة، والتي تم عرضها من الأحدث إلى الأقدم، ثم تلاها تعقيب للدراسات السابقة.

2.2 الإطار النظري

1.2.2 اللغة العربية أهميتها – أهدافها – مهاراتها:

تعد اللغة العربية رمزاً ونبراساً لا ينسى للعالم أجمع، فلم تعد محصورة في شبه الجزيرة العربية، بل أصبحت لغةً عالمية ذات رسالة سماوية سامية، فهي لغة القرآن الكريم المعجزة الخالدة بالبيان والفصاحة والبلاغة، فهي باقيةٌ منذ الأزل ومن أقدم اللغات السامية وأرقاها في البناء وأشملها للمعاني والتراكيب والاشتقاق والصور الجمالية.

اللغة العربية هي لغة الاسلام والعروبة، وهي لغة الحديث النبوي الشريف والقرآن الكريم، ولغة الحضارة والتراث، فقد تصدت للاستعمار والتيارات والثقافات المعادية، المختلفة عبر العصور، على لغاتها باقيةً صامدة.

ومع التطور والنهضة في العصر الحديث برزت ونقيها وذلك لانتشار الاعلام والصحافة، والمدارس والجامعات، والتأليف والكتابة في بلدان العالم العربي، وإنشاء مجامع اللغة العربية، فكانت اللغة الرسمية في شتى الأقطار العربية ولغة التفاهم بينهم(سبيعي، 1990).

وبناء على ما سبق فأن اللغة العربية تتسم بالقوة والطلاقة والصلابة لمفرداتها، ومخارج حروفها الموزعة على الشفتين مصورةً ترانيماً صوتيةَ لم تسمع إلا في اللغة العربية، فشملت ثمانية وعشرين حرفاً تكتب من اليمين إلى اليسار وبذلك تكون متميزة عن اللغات الأخرى عدا اللغة الفارسية، واللغة العربية متوجة بيوم يحتفل به العالم العربي وهو الثامن عشر من كانون ثاني من كل عام يسمى (باليوم العالمي للغة العربية) وتعد من اللغات الست المعتمدة رسمياً حول العالم (علي،2017).

وعند النظر إلى اللغة العربية نجدها مقسمة لفروع عدة منها نصوص، وقراءة، وخط، وإملاء، ونحو، وقصة، ومسرحية، وبذلك تسهل عملية تعليمها للطلبة، لتنمية مخزونهم اللغوي والترابط بين فروعها جمعاء.

1.1.2.2 أهمية اللغة العربية:

اللغة العربية أداة التفاهم والحوار، ووسيلة رباط قومي للأمة العرب، وأداة حضارة ورقي، وتهذب روحيُ، وديني وأخلاقي. فمن الأمور التي زادت اللغة العربية أهمية، العوامل الدينية: فنزول القرآن الكريم بلسانها زادها رسوخاً وبياناً، فعلاقة العقيدة الاسلامية باللغة العربية متينة وقوية لا مثيل لها. فالمسلمون أجمع بشتى بقاع العالم يؤدون شعائرهم ويرتلون كتابهم ويقرأون حديثهم وسيرتهم النبوية الشريفة بلسان عربي مبين ولغة واحدة.

والعوامل الحضارية: فاللغة العربية الركن الأساسي في بناء الأمة العربية متسمة بتاريخها وحضارتها وقوتها الفكرية والحضارية والأدبية. فجمعت بين الفكر والتراث بالبلاغة والفصاحة، فتفوقت ببراعة في التراث الإسلامي والعربي، فكانت منذ العصور الوسطى متمتعةً بالعالمية (الخليفي، 2004).

والعوامل البيانية: من أجمل ما نتحدث عنه في اللغة العربية البيان والفصاحة فكانت لغة سامية متميزة عن سائر لغات العالم بوفرة عباراتها وعذوبة مفرداتها، ووضوح مخارج أصواتها وحروفها، وتنوع أساليبها. فقد حباها الله بصفات وسمات لم توجد في سواها بتراكيبها وتعابيرها حيث قال الله تعالى فيها شهادة حقٍ لا تعلو عليها شهادة البيان "**وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ**" **(سورة النحل، آية 103).**

والعوامل القومية: واللغة العربية أساس بناء الأمة العربية لتاريخها الممتد وبقوتها الفكرية والادبية والحضارية. وأصول اللغة العربية وجذورها متلاحمة ومتصلة بصورة واضحة بين الدول العربية بلغتها وحضارتها وغزوتها ودينها وثقافتها، وكان جلياً قبل استقلالها لدولٍ مقسمة، كما يظهر لنا اليوم، لا وجود للوحدة العربية ولا الهوية ولا حتى الحفاظ على الكيان والحضارة التي تعمل على التسارع والتوحيد كاللغة العربية حفاظاً على وحدة الأمة العربية(السليم، 2018).

وعلية فلا بد من أن يتعرف كل عربي ومسلم في العالم أجمع على القدرة والقيمة للغة العربية، والاعتزاز بها، والغيرة عليها، والوقوف بكل من يحط من شأنها ويهدد مستقبلا، ويزيدون أهميتها.

2.1.2.2 أهداف تعلم اللغة العربية:

من خلال عرض أهمية اللغة العربية وحضارتها وتوصيتها ومكانتها العالمية السامية والتي طرحت أيضاً أصبح اللغة العربية أهدافها دقيقة، ووظائفها محددة، منها ما هو خاص موجه للفرد ومنها ما هو عام للمجتمع.

الأهداف الخاصة الموجهة للفرد، أهداف معرفة تساعد الفرد على الفهم والاستيعاب عند القراءة وأهداف وجدانية تساعد الفرد على تكوين الاتجاه والميول والقيم باتجاه ما يقرأ. وأهداف مهارية لتساعد الفرد على كيفية حصوله على مهارات القراءة لنواحي متعددة(مصطفى، 1999).

وتوضيحاً لما سبق فإن على الفرد أن ينطق حروف اللغة نطقاً سليماً أن يحسن من أساليبه الكلامية والكتابة والتعبير، وينتمي مخزونه اللغوي والمطالعة والقراءة وأن يتخذ من الفصحى أسلوباً في الحديث والكتابة.

الاهداف العامة الموجهة للمجتمع، تعد اللغات وسيلة تبادل اجتماعي وثقافي بين المجتمعات، للتعرف على ما لديهم من فكر وحضارة، وتراث، ومثل وقيم، وما يتوجب عليهم من حقوق وواجبات ويصبح الفرد متمسكاً بقيمة ومجتمعية، ويعمل على اشباع الافراد بالأخلاق السامية، والقيم الاجتماعية والروحية، مما يعدد البلاغة القومية للفرد ويحسنها ويزيد من الاعتزاز بها(أبو العنين، 2003).

كما ينبغي القول أن اللغة العربية أحدى وسائل ربط الإنسان بعالمه الذي يعيش فيه، وبها يعبر عن فكرة، مما يمكنه من اتخاذ قرارات عديدة وفقاً لمواقف واضحة اقتصادية وسياسية واجتماعية وغيرها.

3.1.2.2 مهارات اللغة العربية/ أهمية تعليم المهارات اللغة العربية:

منذ عصور مضت كانت تنظر التربية للغة العربية مادة دراسية بحته، والهدف من دروس اللغة العربية الكم من المفردات وحفظ المصطلحات، وعليه يكون التنافس بين الطلبة. ومع الانفجار المعرفي والتقدم العلمي، أصبحت النظرة تختلف للغة العربية، وتعد أداة تساعد الأفراد على فهمهم للنواحي السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية. وتسير مناهجها نحو الناحية العملية وتدريب معلمي اللغة العربية على مهاراتها الأربعة (الاستماع، والمحادثة، والكتابة، والقراءة) وستتحدث عنها الباحثة بصورة موجزة.

الاستماع: أحد فنون اللغة العربية والصور الإنسانية الهادفة لاكتساب المعرفة، فالأذن تسمع وتحلل الأصوات، وتفسر المعنى وفقاً للموقف الذي جرى فيه الحديث، وتبني المعرفة في ذهن الفرد بناءً على التركيز والإنصات عند الاستماع. وعليه فإن من الضروري تدريس مهارات الاستماع للطلبة وتدريسهم لها في العملية التعليمية. المحادثة: بناءً على مهارات الاستماع يتكون لدى الفرد مخزون

لا بأس به من الألفاظ والمفردات، تمكنه من التواصل والحديث مع من يحيط به ويزيد من ثروته اللغوية ويكون ذلك بالتعزيز والتشجيع لنمو مخزونه اللغوي وتواصله مع العالم (السيد، 2018).

وبناءً على ما سبق فالحديث عن اللغة العربية يكون عن الدقة والاتقان، فهو الاساس في تعلم مهاراتها، واكتسابها يعد نجاحاً لتعلم اللغة العربية حيث أنها تتمتع بمواقف لغوية ومفردات، تمكن الطالب من نقدها والحكم عليها وشرحها وتحليلها. والأهمية للمهارات اللغوية في اللغة العربية تتضح صياغة لأهداف التعليمية العامة، ولأهداف السلوكية صياغةً واضحةً مع تحديد أوزانها النسبية، وانتقاء المحتوى التعليمي المناسب لكل مرحلة، والأنشطة والأساليب وطرق التقويم المختلفة لمناهج اللغة العربية (موقع انترنت).

2.2.2 القراءة – أهميتها – أهدافها – مهاراتها – أنواعها:

القراءة لغة: قرأ يقرأ قراءة وقرأنا: قرأ الكاتب: تتبع كلماته نظراً ونطقاً (ابن منظور،1987) حادث أي قرأ اصطلاحاً: عملية عقلية مركبة، تستلزم الفهم، والربط والاستنتاج (عاشور والحوامدة،2003)

وتعرفها الدارسة إجرائياً: عملية تصور ذهني عقلي، تتم بالتفاعل بين رموزه وفهمها والتفسير والتحليل الدقيق لما يكتب، والنطق به، ولاستجابة لرموزه.

وللقراءة أهداف خاصة، حيث تعد وسيلة للنهوض بالمجتمع وترابطه وتنظيمه، وحب اللغة الادب ودعم الإبداع والابتكار، وتكون اهتمامات وميول خلاقة لدى الطلبة، وجعل الطلبة باحثين صغار يبحثون عن المعرفة لذاتهم والرقي بسلوكهم وبناء شخصياتهم بتثقيف العقل واكسابه المعرفة وأخرى عامة، وتكون برفع المستوى الثقافي لأفراد المجتمع، ووجود علاقة بيننا وبين الكتب لتنمية

الصداقة الفكرية الثقافية، ليتجول العقل بين ما هو ماضٍ وحاضرٍ، وغذاءٌ للروح وراحة للتنفس (الحسن، 2000).

ولكي يصبح القارئ، قارئاً جيداً عليه بالتحلي بصفات أهمها الذكاءٌ والمهارة والقدرة التي تجعله مدركاً للكلمات ومعانيها، وتميز أشكالها ومقاطعها الصوتية، وربط الرموز بالمعاني، والقدرة على تحليل الكلمات تقطيعها البناء والجذور الأصلية لها(مصطفى، 1998).

1.2.2.2 أقسام القراءة – أنواعها:

للقراءة أقسام ثلاث، سنتناول لدراسة كل قسم وأنواعه بإيجاز. من حيث الأداء، والتهيؤ الذهني، من حيث العرض القارئ.

من حيث الأداء: تنقسم إلى قراءة صامتة وقراءة جهرية، وقراءة الاستماع. أما التهيؤ الذهني للقاري: ينقسم إلى قراءة الدرس، وقراءة الاستماع والقراءة. من حيث غرض القارئ: القراءة السريعة العاجلة، والقراءة التحصيلية، والقراءة التجميعية والقراءة الاجتماعية، وقراءة التذوق والتفاعل مع الموضوع، والقراءة الدراسية، والقراءة الترفيهية والقراءة التصحيحية، والقراءة الناقدة والقراءة الإبداعية(مهدي، 2014).

3.2.2 القراءة الناقدة أهميتها – أهدافها – مهاراتها:

القراءة الناقدة: هي إحدى أنواع القراءة من حيث غرض القارئ، وهي الجزء الأول من مركز الدراسة، وعليه قامت الدراسة بالتفصيل أكثر في شرحها. إن ظاهرة النقد تتمتع بالتركيز، حيث يحدد فيها القارئ نقاط القوة والضعف في النص المقروء، ويُقوم ما يقرأ من نصوصٍ، وسياقات

لفظية وتعد هامة جداً للطلبة في تَعلمِ النصوص والمطالعة والأبحاث. ولعل النقد تعريفه لغة: التمييز وفحص الشيء وكشف عيوبه، واخراجه ما هو زائف.

والنقد اصطلاحاً: عملية تمحيص متكاملة للعمل الادبي بعد إتمام كتابته، ومن ثم يُقدر بشكل تتضح فيه مواطن الجودة والضعف، وقيمته التي يتمتع بها، والحكم عليه وفقاً لمعايير معينة (عبد الكريم، 2012)

وهي عملية تمييز الغث من الثمين من الحقائق وتفاصيلها وأفكارها ومفاهيمها Melvin (Hawards,1990).

وتأتي مرادفة لأسلوب حل لمشكلات وتشمل جمع المعلومات وتنظيمها ثم وضع الفروض لتلك المعلومات وفقاً لمبادئ منطقية سليمة، وفهم دقيق للبرهان(Simmons ,1968).

والقراءة الناقدة لها ثلاثة مستويات الأول يحاول القارئ التعرف على معاني النص المقروء، ثم ينتقل القارئ للمستوى الثاني حيث يشمل الفهم، ويكون بالتفكير في المعاني التي تم التواصل إليها ومحاولة فهمها بشكل دقيق، وصولاً للمستوى الثالث ويكون فبه إصدار الحكم على النص المقروء واتخاذ الاجراءات المناسبة له (جيرالد،1970).

وعرفت القراءة الناقدة أن للفهم القرائي عدة مستويات، الأول الظاهري وهو فهم ما هو على السطور، والثاني ما بين السطور، والثالث ما وراء السطور (مفلح، 2004).

ومن خلال الدراسات التي أجريت تجدر الاشارة إلى أن القراءة الناقدة تحتاج إلى التأني والدقة وعدم التسرع لأن المستويات المتعددة لفهم النص المقروء يبنى هرمياً، بمعنى أن كل مستوى من مستويات الفهم القرائي يعتمد على المستوى الذي يسبقه، وبذلك من الضروري التدرب على القراءة

التفسيرية التحليلية المبنية على قراءة الفهم أي (الأصل) وبذلك تصل إلى العمق أكثر من الفهم للرموز وتوضيحها بصورة أوسع للوصول إلى المعنى التام والمتكامل لما يقرأ من نصوص، وبذلك يصل لأعلى مستويات القراءة (حبيب، 2000).

وتعرف الدراسة: قدرة القارئ على تحليل نصٍ مقروء ونقده وإصدار حكم على جودته إبداء الرأي بشفافية وموضوعية بعيداً على الأداء الشخصية.

والقراءة الناقدة لا تظهر بصورة تلقائية لدى الطلبة في مهاراتهم القرائية بل تكون ملازمة للتفكير الناقد بحيث تنمو بالتدريب المستمر والمنتظم بدءاً بصفوف المرحلة الدنيا بأنشطة ومهارات مختلفة كأن يقرأ الطالب قصة تجعله يصدر قراراً للحكم على ما قرأ وعند تنميه القراءة الناقدة لدى الطلبة يجب التركيز بشكل أساسي على المعلم وأساليبه واتجاهاته وإيمانه أن القراءة تماماً مثل التفكير تحتاج إلى أساليب وطرق لتدريسه لتنمو المهارات النقدية القرائية. فالمعلم يتصف بالمفكر والناقد والقارئ، ليوجه الطلبة أثناء القراءة إلى ما يثير تفكيرهم، والدافعية لإثارة الأسئلة والاستفسارات المستمرة، وتدريبهم على مهارات القراءة الناقدة.

1.3.2.2 أهمية القراءة الناقدة:

أصبحت القراءة الناقدة ذو أهمية كبرى للإنسان، ومن وسائلة التعلم والترفيه والاستمتاع، وكسب المعروفة بصورة عامة. وعلى ذلك زاد اهتمام التربويين بها.

وتظهر البحوث والدراسات أهمية القراءة الناقدة في وقتنا الحاضر، بأن أطلقت العنان انماط التفكير الواسع للطلبة بعيداً عن الأنماط الضيقة، وتدريبهم على طرح الأفكار المتعارضة والمتقاربة (إبراهيم، 2000).

والقراءة تزيد أيضا من تنمية مستويات التفكير الناقد لدى الطلبة،ليتضح سلوكه الناقد الذي هو هدفاً رئيسياً لعملية التعليم.

وتساعد القراءة الناقدة الطلبة بالاعتماد على النفس والاستقلالية بالتفكير، والنقاش الحرفي القضايا المتعددة، إبداء آرائهم فيها، وبرط ما هو خاص بالعالم، والكل بالجزء لاتخاذ قرارات وإصدار الأحكام(Davidson ,1994).

والقراءة ليست مجرد رموز تنطق، وإنما عملية فهم وتحليل لمعاني النص المقروء ومناقشته ونقده، لذلك فالطالب لا يعد مستقبلاً لما يقرأ، وإنما يوجه توجيهاً دقيقاً لأجزاء النص المقروء ليكون المعاني، مع زملائه ومعلمه ويناقشوها ويفسروها ويحللوها، ومع الاستمرار على تعليم القراءة وفقاً لما سبق يصبح الطالب قارئاً ذو موقف، وصاحب رؤية ناقدة لما يقرأ، مصدراً للأحكام على النصوص المقروءة.

ومع الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، والتدقيق السريع للأخبار والمعلومات وتحول العالم إلى قرية صغيرة تزدحم بالمعلوماتية، والتكنولوجيا سريعة التطور وما ظهر في العصر الحالي من وسائل للتواصل ونوافذ للعقول البشرية المسيطرة على جميع إدراكاتهم ومعارفهم. ظهرت أهمية القراءة الناقدة في جعل القارئ قادراً على التمييز بين التيارات الفكرية التي لا تتناسب مع ثقافته ودينه وقيمه الاجتماعية، وإلزام القارئ تحليل المضامين للنصوص المقروءة، ليصل إلى المعاني والأهداف والغايات والأفكار المراد بثها من قبل المؤلفين بمنشوراتهم واختيار ما يتوافق مع المنطق والعقل بعيداً عن الذاتية، ومع ظهور الأحزاب السياسية والدينية المختلفة والتي تصدر مطبوعات ومنشورات عبر وسائل الاعلام لتنشر أفكارها ومعتقداتها وآرائها على المجتمعات، تظهر أهمية لتمكن من مهارات القراءة الناقدة لتساعد القارئ في تحليل الانتاج الفكري الهائل والذي يتم نشره

عبر الشبكة العنكبوتية، وما يتضمن من آراء متناقضة وأفكار، وظهور العولمة وتأثيرها على النظم التعليمية وضرورة العناية عند الاختيار بالدقة الدالة والبراهين(علوم التربية،2009).

وأهمية القراءة الناقدة أصبحت ضرورة ملحة لجميع شرائع المجتمع في القرن الحادي والعشرين، وليس فقط لشريحة معينة من الطلبة أو الإداريين والقادة لاتخاذ القرار، وخصوصاً بعد أحداث الربيع العربي، والأحداث السياسية عموماً في الشرق الأوسط والدول العربية

حيث أصبح من الصعب التمييز بين الحقيقة والصواب، ومن وراء الاخبار المرئية والمسموعة والمقروءة، وبذلك اختلط الأمور لدى البعض وصار الكثير ممن لا فكر ناقد عنده، ولا تملك مهارات قرائية ناقدة تأهله من اتخاذ القرارات لما يحدث من حوله(رشدي، وشعيبي،.2006)

وبما ان القراءة الناقدة تمكن الإنسان من امتلاكه عقلاً متفتحاً وسلوكاً سوياُ، فإنه لا يقبل ما يسمعه أو يتعلمه دون مصدر من مصادر المعروفة والتحري الفحص والدقة في المعلومة، وتطور قدرته في اتخاذ القرار، وإعداد المواطن الصالح (فتحي، 2007).

2.3.2.2 مهارات القراءة الناقدة:

تتنوع مهارات القراءة، ويزيد اتساعها بالتقدم المعرفي والعلمي فعلى المعلمين عدم الاغفال عن تعليم الطلبة مهارات القراءة الناقدة لأنها تمكنهم من اختيار النصوص المقروءة بما يتناسب مع حاجاتهم وميولهم امتلاك هذه المهارة تحتاج لتربية عقلية وذهنية وثقافية يتدرب عليها القارئ وفقاً لمراحل ومستويات متنوعة.

إن مهارات القراءة الناقدة تمكن القارئ من التفريق بين الحقائق والاداء والقدرة على فحص الأدلة والبراهين وصولاً لصحتها وملائمتها وتمييز الغث من الصواب، وتدريب القارئ على فهم المعاني

والعبارات والألفاظ حول موضوعات عدة للكشف عن قدرته التعبيرية لإخراج متعلمين واعيين، لهم القدرة على فهم النصوص المقروءة ونقدها وتحليلها، لإبداء رأيه بما يقرأه والحكم عليه وإتخاذ القرار بوعي ومعرفة للمهارات القرائية الناقدة، ولتحديد مهارات القراءة الناقدة أهداف عدة تعمل على تيسر وتسهل مهام المعلمين لإعداد أهداف القراءة الناقدة بطرق تدريسية تتناسب مع الإمكانيات وتساعد المعلم لتنمية قدرات الطلبة النقدية للنصوص المقروءة، وتحدد نوع الخبرات المقدمة للطلبة لتحسين قدرتهم على القراءة الناقدة، وصياغة المعلم الأسئلة تعليمية للقراءة الناقدة ليصل إلى النتائج المرغوب فيها لديه (أبو الهيجاء، 2003).

أما الدراسات والبحوث التي تم الاتفاق عليها لمهارات القراءة الناقدة بأنها تضمنت التفرقة بين الحقيقة والرأي، وبيان هدف الكاتب، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف، واستخلاص النتائج، والتقديم، وإصدار الحكم (Spives & others ,1993)

أما الدراسات العربية فقد حددت المهارات القرائية الناقدة لدى الطلبة وفقاً لبرامج واستراتيجيات ومقاييس في مراحل عملية التدريس المختلفة، ثم التواصل لمهارات القراءة الناقدة وفقاً لمراحل العملية التعليمية.

مرحلة التعليم الابتدائي لمهارات القراءة الناقدة استخلاص الدليل وربط السبب بالنتيجة، والحكم على بعض المقروء، ومعرفة هدف الكاتب في بعض المقروء، وتحديد ما هو حقيقة وما غير ذلك في النص المقروء، ومهارات القراءة الناقدة التي تتناسب مع طلبة المرحلة الإعدادية، وهي التمييز بين الحقيقة والرأي، وإصدار الحكم مع ربط السبب بالنتيجة، وقدرته على ربط أفكاره بعضها ببعض، وتحديد هدف الكاتب، واستخلاص التعليمات من الحقيقة الجزئية (الكوري، 1997).

وتتضح مهارات القراءة الناقدة لطلبة المرحلة الثانوية استنتاج المعنى الضمني، وتمييز الحجج القوية من الضعيفة، والتوصل للنتائج تفيد الفكر وتسلسله مع تحديد النتيجة السلمية، تحديد وسائل الفاعلية والإرضاء، والتطابق بين الأفكار المتصلة وغير المتصلة بالنص، وهدف الكاتب، ومدى صحة عنوان النص المقروء والحكم على موضوعية الكاتب لاختيار موضوعه، ومعرفة قرائه السياق، وتقويم النص المقروء وإبداء وجهة النظر فيما اشتمل النص من فكر؛ ومهارات القراءة الناقدة للمرحلة الجامعية، تضمنت التعرف على اتجاهات الكاتب، والتمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء وتمييز الأفكار الفرعية من الرئيسة، والافتراضات، وتمييز الرأي الصحيح من وغير الصحيح، والقدرة على الاستدلال والاستنتاجات المنطقية وغير المنطقية (عبد الحميد، 1986).

وفيما سبق عرضه لمهارات القراءة الناقدة للمراحل التعليمية المختلفة، وتبين أن أغلب المهارات تتناسب مع كل مرحلة من المراحل، وهكذا فإن الدراسة ستستفيد في اختيار مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلبة الصف العاشر، إعداد اختباراً لهم وفقاً لهذه المهارات.

3.3.2.2 دور المعلم في تنمية مهارات القراءة الناقدة:

إن المعلم بدوره الأساس أحد مكونات المنهج، فهو المسهل والميسر للخبرات التعليمية، ولديه القدرة على تخطيط، والتنفيذ والتقويم لعملية التدريس، فهو من يدرس بطريقة الحوار والنقاش والتحليل والفهم والنقد والاستنتاج وهو ما يسمى بالتدريس الفعال، بعيداً عن الحفظ والتلقين والتدريس التقليدي؛ ومعلم اللغة العربية ينمي مهرات القراءة الناقدة باستخدام الفكر المحسوس والملموس البسيط ثم التفكير المجرد الأكثر صعوبة، ويقدم للطلبة قراءات متعددة الأغراض والموضوعات،

يدرسونها للتعرف على الاختلاف في الرأي وأسبابه، وبذلك يعمل على إحداث تغيير سلوكي وعقلي ووجداني لدى الطلبة، مما يكسبهم قيم واتجاهات ومهارات تتناسب معهم (الجمل، 2001).

وبذلك يتوصل المعلم إلى جيل واعٍ وقادراً على الفهم للنصوص المقروءة ونقدها وتحليلها، وبذلك يكون على درجة عالية من الثقة بنفسه وإبداء رأيه في النص المقروء والحكم عليه، وبذلك تنمو رغباته وميوله ويبني شخصيته، ويعمل المعلم على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة على تمحيص العناوين ومعرفة مصدرها ودلالاتها، وفهم معناها، ومن ثم جمع المعاني والالفاظ والعبارات لموضوع ما لمعرة القدرة لديهم على التمييز، والإثارة لدافعية الطلبة، ونقاشهم وتقويمهم له قبل تدريسه لهم، وبعد تدريسهم للموضوع تتم صياغة أسئلة بطريقة واعية تنتج للطلبة التفكير واتساع المدارك والقدرة على البحث والتحليل(سالم، 2002).

والمعلم الناجح هم من يطرح الأسئلة بمهارة في الأنشطة الصفية ويكون السؤال هو المحور الأساسي للعملية التعليمية بصورة عامة، وينمي المهارات القرائية الناقدة بصورة خاصة، وعليه فإن المعلم المنمي للمهارات القرائية الناقدة تكون بتحديد أهدافه بدقة وضوح للمحتوى الموضوع للقراءة أما المحتوى، يتخلل موضوعات ووجهات متباينة في النظر والنصوص المقروءة، وطرق التدريس فهي عدة تتناسب مع الميول والرغبات وخصائص المتعلمين، وتثير الدافعية منها طرح الأسئلة والحوار والطرق المباشرة، والوسائل التعليمية التي تزيد من اتساع خيال إدراك الطلبة التي تتطلب استجابة ناقدة (الخروصي،.2002)

الأنشطة التعليمية تكون بتجهيزات لأنشطة قبلية تمهيدية تتناول النص المقروء وبعد الانتهاء من تدريسهم الموضوع يكلفوا بأنشطة من ضمن إعداد الدرس ثم كتابة تقرير يتناسب ومستوياتهم للتحقق من هدف المعلم ووصول الطلبة إلى المعلومة في الموضوع المقروء، والتقديم يقيس

مهارات التفكير العليا ويشمل أسئلة تحليل وتركيب وتقويم مركزة على مهارات القراءة الناقدة التي تتضمن الموضوع المقروء، وعلى المعلم أن يكتسب أساليب تقويم جديدة، للوصول إلى مدى نمو المهارات الرائية الناقدة لدى الطلبة (الضنخاوي، 2005).

4.3.2.2 تقويم مهارات القراءة الناقدة:

إن تقويم مهارات القراءة الناقدة من أهم مراحل تطوير عملية التعليم وتكون عملية التقويم مستمرة، للوقوف على مواطن القوة والضعف والقصور لمهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة، وايجاد الحلول التي تؤكد على المواطن القوة ودعمها، ومعالجة نقاط الضعف وتلافيه.

تقويم مهارات القراءة الناقدة – أنواعه – وأساليبه:

التقويم إصدار الحكم لمدى تحقق هدف مرّجو لهدف ما وإعطاء حصيلة هذا التقويم بجمالية وتنميق وتحسين لهذا الشيء.

وتعد عملية التقويم منظمة تصدر حكم على مصفوفة تربوية ما أو إحدى عناصرها ومكوناتها، لتصدر قراراً تربوياً يتصل بعملية تنميق وتعديل المصفوفة أو إحدى عناصرها ومكوناتها (زيتون، 1999).

إذن عملية التقويم تعتبر عملية احتياطية احترازية علاجية وفقاً لأهداف تحدد سابقاً، تستلزم معلومات وبيانات تخص الظواهر التربوية التي تتم أخذها وتناولها بالقياس والتقديم.

5.3.2.2 أنواع التقويم:

للتقويم أنواع رئيسية ثلاث، التقويم القبلي يحدد من خلاله المستوى الذي يكون عليه الطلبة، قبل البدء بعملية التدريس. والتقويم التكويني، وهو الذي يتم أثناء تنظيم الدرس للتحقق من فهم الطلبة

للمفهوم الذي تم مناقشته، وعمل تغذية راجعة لمستوى تحقق الهدف التعليمي، وبيان مواطن الضعف لدى الطلبة والتركيز عليها. والتقويم المستمر هو الذي يسير أثناء عملية التدريس، وتبقى مستمرة لنهاية عملية التدريس بهدف لتعديل وعمل التغذية الراجعة وفقاً لما يتم التوصل عليه من ضعف لدى الطلبة، ثم جمع نتائج التقويم في نهاية العملية التعليمية لتحديد المستوى العام(أبو عوض،2018).

6.3.2.2 أساليب تقويم مهارات القراءة الناقدة:

اختلفت وتنوعت أساليب التقويم لمهارات القراءة الناقدة، فكانت الأسئلة والمناقشة حيث يتخلل السؤال الذي يطرح لقياس مهارات القراءة الناقدة مشكلة أو حدثاً لا يكون لدى الطالب إجابه مسبقة له عنده، وليس باستطاعته أن يجيب عليه بسهولة ولا يكون قريب لمدى في الذاكرة لاستدعائه للمعلومات، والاختبارات، تتضمن إجراءات وقوانين توجب الطالب من التعرف على هدف ورأى المؤلف، والكشف عن المعنى الضمني المجازي، وتوجب الطالب أيضاً من معرفة ما لم يذكر من النص من حقائق أساسية، والاختبارات الموضوعية أجود الأساليب فعالية عند قياس مهارات القراءة الناقدة تقيس مدى تمكن الطلبة من التمييز بين الرأي والحقيقة، والحجج وتقويمها، وهدف الكاتب والمغالطات وغيرها من المهارات، والبحوث والتقارير، وهي إحدى أهم أدوات تقويم مستويات أداء الطلبة لمهارات القراءة الناقدة، فعندها يتتبع الطالب آراء مؤلفين كثر لفكرة ما، وتمحيص هذه الآراء قبل التسليم بها تقبله أم رفضه له، عندها على المعلم التنويع في الأساليب التقويمية واختيار ما يتناسب مع طلبته (علي،.2013)

ونسيجاً لمنوال ما سبق فإن الدراسة ترى أن التقويم تعلم الطلبة لمهارات القراءة الناقدة يستدعي استخدام أسلوبي التقويم القبلي والتكويني وعدم الاكتفاء بالتقويم النهائي، مما يوجب تحديد دقيق

لمهارات القراءة الناقدة المراد قياسها لطلبة الصف العاشر، واعتماد اختبار يمكن الطلبة من إبراز قدرتهم على التفكير في النص المقروء وتحليله وتقويمه، واستعمال نصوص قرائية لمصادر مختلفة لتظهر للطلبة تقويم أطراف مختلفة ف الأسلوب والمضمون(زيتون، 2003).

7.3.2.2 سمات القارئ الناقد:

هي من أبرز الصفات التي يتحلى بها من يقرأ بقصد التحليل والتفسير والتقويم للنص المقروء، بحيث يتوجب على القارئ الناقد بالتمكن والجدارة في التفسير، والتقديم للنصوص المقروءة تخاصم معرفي أو استبداد اجتماعي.

وقد وصفت الشخصية الناقدة أو القارئ الناقد بأن لديه شكوك في تمام وإكمال المعلومة وصدقها فيعمل على إثارة التساؤل، وبذلك التساؤل يدل على مدى الاهتمام بالتحليل والنقد، ومن أبرز ما يتصف به القارئ الناقد، التنبؤ بالنتيجة ومعرفة الكلمات غير المألوفة من ضمن القراءة من السياق والمعرفة والاتيان بالخلفية الثقافية لدى الكاتب. ويكون قارئاً متسائلاً لا يقبل النص المقروء كما هو، وإنما دائم التساؤل(الشرقاوي، 1992).

وعليه فإن القارئ الناقد فاهماً لما يقرأ لما بين السطور من خبايا وتلميحات، معتمداً على التخطيط عالي الدقة مائلاً نحو التساؤل والبحث تواقٌ للشك والتقويم.

4.2.2 القراءة الإبداعية – أهميتها – وأهدافها – ومهاراتها:

القراءة الإبداعية تندرج تحت مسمى غرض القارئ من أنواع القراءة والإبداع ليس سلساً بل يعتبر معقداً، يتخلله التعقب والاختلاف، وأردنا الوصول به لتعريف واحد، ليس سهلاً، وبما أن القراءة

الإبداعية هي الجزء الثاني من الدراسة وأحد محاورها السياسية فإن الدراسة ستقوم بالتفضيل في شرحها.

لعل الإبداع تعريفه لغة: الاتيان بما هو جديد وليس له سابق مثال، فالحدث الموصوف بالإبداع يتصف بالجدة والطرافة في الصياغة الاخرة، ولو وجدت عناصره الاولية (عبد الجواد، محمد، 2000)

أما اصطلاحاً: الإبداع عملية الوعي التام للتقلبات والاجزاء الخفية والاجتهاد في صياغة فرضيات حديثة واختيارها وتصحيحها (قطامي وآخرون، 1994)

القراءة الإبداعية: عملية اختلاف للممارسة العقلية والتي يسيرها القارئ وصولاً لأفكار أساسية تتضمن صياغة الأفكار المقروءة بمنهج خلاق.

وعرف أبو العزم القراءة الإبداعية: أنها عملية يندمج فيها المعلم مع النصوص المقروءة على أن يكون لديه معرفة تامة لمعرفة الموضوع، مما ينتج ارتباطات حديثة، تشكل على الكم من المعلومات التي يحصل عليها من النصوص المقروءة من الحكمة والإدراك واستعمالها بحداثة بارعة مشوقة (أبو العزم، 1997).

وتعرف الباحثة تمكن الفرد من الابتعاد عن الروتين المتعارف عليه (العادي) في التفكير، إرداف نوع أخر جديد من التفكير أكثر حداثة ونفع محققاً إرضاءً واسعاً في زمنٍ محدد.

إبان البحوث والدراسات والتعريفات التي تم تناولها ترى الدراسة أن القراءة الإبداعية: عملية انغماس وتعمق وتفاعل بين القارئ والنصوص المقروءة، مبصراً لكل ما يجذب ويثير الخيال والفكرة المتضمنة في النصوص المقروءة، وقد تكون على صورة مشكلة يلمسها القارئ، أو تأمل

حديث يوصفه ويعبر عنه، قادراً على تبريره. فعند قراءة الفرد لنص ما قراءة إبداعية، فإنه يستثمر تأملاته ومعلوماته التي توصل إليها من القراءة لحلولٍ إبداعية حديثة للمشكلة.

1.4.2.2 أهمية القراءة الإبداعية:

القراءة الإبداعية تخلص القارئ من أنه مستودعاً، للتلقي والحفظ إلى المشار والمنجذب والمفسر للنصوص المقروءة فاهماً لها، يخطو واثقاً بحوثها الإبداعية الواسعة ليضع التساؤل أساساً للإيجار فيها. فالقراءة الإبداعية لا تكون دون تساؤل، فمن يقرأ دون تساؤل لا يعد قارئاً، لأنه يحبس ذاته ولا يفيدها مما يقرأ، على عكس القارئ المبدع الخلاق يصل للفائدة عندما يقرأ، على عكس القارئ المبدع الخلاق يصل للفائدة عندما يقرأ النصوص، ويولد علاقات بين النصوص البعيدة منتجاً صنفاً جديداً جذاباً؛ وأهمية القراءة الإبداعية تتضح بحث الله تعالى لنا في كتابه العزيز على إعمال العقل وقدراته الإبداعية لاستخلاص الأحكام، والتفكير بالمعاني، فقد ظهرت الاهمية للقراءة الإبداعية في المذاهب الدينية والفقهية أيضاً بالاجتهاد، والبحث في الادلة الشرعية والدينية لقضايا شرعية بجمع نصوص وقراءتها قراءة واعية واستخراج الحكم من نصوص عدة (محمود، 2003).

وبرزت أهمية القراءة الإبداعية في النصوص اللغوية النحوية بتنوع اختلاف مدارسها، فالإبداع فيه واضحاً لا يعتمد في مناظرات ومجالس العلم التي كانت تتم بين النجاة، والتي وصلت إلينا على صور مؤلفات مجلدات تزدحم بها مكتبات العلم متسمة بجدتها وأصالتها ومرونتها، ولولا هذه المنتجات والكتابة والمؤلفات لما وصلت الكتابة إلى ما هي عليه في وقتنا الحاضر والقراءة الإبداعية تشارك الانسان في بناء وصنع شخصيته، وطاقة مستمرة خلافة تعاونه على حل مشكلاته في زمن السرعة والتغيير والتقدم، وتمكنهم من الدافعية والمثابرة في الحياة الدراسية والعملية

والنجاح فيها، ومعرفته لشرائع الله والإيمان به، وحث الله الإنسان القراءة والاستمرار عليها (الخليلي، 2005).

وأهمية القراءة الإبداعية تقلل من تعب العلم، وتزيد من إصرار الطالب ودافعيته ليعتمد على نفسه، لذلك وضع التربويون مهارات ودافعيته ليعتمد على الصدارة والأولوية للأهداف التعليمية، كما عملت أمريكا عام (2000) بالتركيز على الأهداف التعليمية لتنميق وتحسين المهارات القرائية وصولا للتقدم والرقي (يونس، 2001).

وأهمية القراءة الإبداعية تزيد من الوعي المجتمعي، واستغلال الإمكانيات البينية، والرقي فكرياً وحضارياً واقتصادياً لتنتج فرداً مبدعاً صالحاً لنفسه ومجتمعه، وتكشف عن ما حققته العقول البشرية من تطور إبداع (صلاح، والمحبوب، 2003).

2.4.2.2 مهارات القراءة الإبداعية:

تنبثق مهارات القراءة الإبداعية من مهارات التفكير الإبداعي الأصالة، والطلاقة، والمرونة، والمؤثر السلوكي الدال على كل مهارة منها، ليقيس مدى احتلال طلبة الصف العاشر لتلك المهارات من خلال اختبار مهارات القراءة الإبداعية الذي أعدته الدراسة لهذا الهدف.

ومهارات القراءة الإبداعية عملية تتم بين كل من القارئ والنص المقروء تفاعلية تفاعلاً دقيقاً، متخذاً عمليات العقل والتفكير العليا، ليطلق العنان للعقل وعمليا المتنوعة محدثاً روابطاً أساسية مختلفة، مستنداً على ما هو معروف ومقدم له من المعلومات، وإدراكه وعلمه، ويقينه، وخبرته، وتصوراته السابقة، وهذا ما تتأذى به هذه الدرات من مهارات الأصالة، والمرونة والطلاقة (البراوي، 2009).

فالأصالة: هي شرح وتفسير لفكرة الكاتب لنص مقروء، والتنبؤ بعاقبة محددة لحدث يعينه، وإعادة التعبير عن النص المقروء بصياغة أخرى جديدة وإظهار الواسط بين الأفكار الأصلية، والأفكار الفرعية، وراصد حصليه الموافق المغتمة أو المقدرة؛ والمرونة: هي الإشارة بعناوين جديدة ملائمة للنص المقروء، وإرداف قرائن وبراهن حول سريره مفهوم أو فكرها في النص المقروء، والافصاح عن الرأي في الآداء لتصرف وسلوك في النص المقروء، وتوضيح موجبات ودواعي الظاهرة ما في النص المقروء؛ والطلاقة: المنح والجود بتأملات وأفكار مبتكره حديثة متصلة بقرائن ما حول النص المقروء، وتعيين أشكال التباين والاختلاف لفكرتين ومعرفة وتعيين العبر والدروس المتضحة في النص المقروء، والتساؤل حول مضمون النص المقروء، بطرح أسئلة ضمنية، واستنباط قراءة السياق اللفظية الدالة على غاية ومعقد النص المقروء، واسهاب واطالة هدف وتأمل وفكرة النص المقروء لعلاجات استكماليه ملائمة، والاشارة لخاتمه وعقبى ممكنة ومتوقعة للنص المقروء (السُليتي، 2006).

وردت مهارات القراءة الإبداعية أنها أصالة قرائية وهي تمكن القارئ من الجهول على تأملات وإدراكات وأفكار غير مألوفة وغير متداولة للنص المقروء. تنقيح وتقويم مرجع للأفكار المقروءة، واستنتاج المعنى منقطع النظير والخلاق من النصوص المقروءة والمرونة القرائية هي لاستطاعة والجدارة لدى القارئ على التباين والتنويع في التفكير والتأمل في النص المقروء واستبدال تفكيره للتماشي مع جميع المشاكل والموافق القرائية، وتأملاتها المختلفة، والطلاقة القرائية فيض واندفاع للفكر والتأمل، وانهمار وسيلان للمعاني في العقل إبان عملية القراءة والتمكن من جلب مفردات وعبارات وكلمات وأفكار عديده في وقت معلوم مؤقت وموضوع محصور ومحدد (طه وقناوي، 2004).

ومهارات القراءة الابداعية، عدة فكانت إلحاق القارئ أفكار مبتكره وحديثة للنص المقروء، ويحيط بالتراكيب والعناصر الضالة من النص المقروء، وإسقاط تساؤلات حاثة ودافعة للتفكير تتصل بالنص المقروء بعد الانتهاء من قراءته، واشغال الفكر والحقيقة المدركة والمستدلة من النص المقروء في مواطن أخرى مستحدثة، تنبؤ القارئ بالإنتاج والابتكار والحدث من المعلومات إبان قراءة النص، إيجار حلول مختلفة للمشاكل الظاهرة في النص المقروء استخراج عناوين في النص المقروء، صياغة النص المقروء صياغة إبداعية مبتكره وخلاقة(يونس، 2002).

ويتضح مما سبق أن الدراسة ستنفع وتفيد في التعرف على مهارات القراءة الابداعية، وتحديدها لإجراءات دراستها.

ومهارات القراءة الابداعية ثلاثة حقول (الإصالة، والمرونة، والطلاقة) فالأصالة شملت، التوصل لحلول مستخرجة لعائق ومشكلة من المشاكل الموجودة في النص المقروء، والاشارة إلى الحصيلة أو النتيجة الخلاقة لفكرة أــو موطن ما من النص المقروء، وإرداف البراهين والأدلة المختلفة لأحد الأفكار في النص المقروء، واستخلاص الخطأ، لنمو قف من النص المقروء، والطلاقة تضمنت اقتراح أكبر عدد من العناوين، ومن الأفكار المتصلة بالفكرة الأساسية، والنتائج المترتبة على ظاهرة ما، والكلمات نفس المعنى من مادة معينة من النصوص المقروءة. وعليه فمهارات القراءة الابداعية هي ثله من الامكانيات والقدرات العقلية والذهنية أهمها الأصالة والمرونة والطلاقة، وحل المشكلات وبذلك يتحلى القارئ المبدع بأنه من يأتي ويجلب أفكار متعددة ومختلفة غير اعتيادية بوقت معلوم (الشهري، 1434هـ).

3.4.2.2 دور المعلم في تنمية مهارات القراءة الإبداعية:

لتنمية المهارات القرائية الإبداعية لدى الطلبة يكون بتهيئة الظروف البيئية لجميع مناحي الحياة من نفسية واجتماعية وحركية وأمان وهدوء داخلي، فالإبداع يتم بتغير القارئ عن رأيه بكل ثقة وحرية

وأمان دون أي تهديد أو خوف، حتى لو كان فيه خطأ، وستتناول الراسة جميع العوامل التي تؤثر في الابداع وتعمل على تشجيعه لدى الطلبة والمرتبطة بالمجتمع والمنهج والإدارة المدرسية والصفية والبيئية التعليمية (زايد، 2006).

فالمجتمع ينمي مهارات القراءة الإبداعية فيه بنشر الثقافة العلمية وافتتاح الأندية والمكتبات الثقافية العامة، وإثارة الدافعية للتفكير والإبداع لشتى مرافق الحياة، والإدارة المدرسية والمنهج تنمي فيه مهارات القراءة الإبداعية باستعمال أساليب تحاور وتناقش التفكير والإبداع لدى الطلبة، ولزوم الانتباه للجوانب العملية داخل المناهج الدراسية، ولتيسير وعدم التمادي من استثمار لإمكانيات العلمية للمعلم، وفتح الآفات لدى الطلبة، وفصل الحشو الزائد من المناهج الذي لا ضورة ولا جدوى منه الطلبة، وتهيئة جميع الإمكانيات والمواقف الممزوجة مع المواقف التعليمية، داخل الصفوف التعليمية، وفصل كل ما يحبط ويؤثر الطالب من إزعاج، لأن الراحة النفسية والأمان الداخلي يسهل الطلاقة لدى الطلبة، والمعلم يثير الطالب ليلقي ويطرح أسئلة تنمي لتفكير، والمعلم بدوره يقدر ويعظم الأسئلة حتى لو كانت عادية بسيطة معرباً عن تقرير وتثمين فكرهم ناقداً لهم نقداً بناءً، لا ينقص من شخصيتهم أو يقلل من دافعيتهم، مبتعداً عن لعب دور الحارس والناطور ليتسنى للطالب إيضاح وتبين إنتاجه الابتكاري والابداعي وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وإبداء الحماس والأعجاب بأفكارهم، وعروض مواقف غير اعتيادية وليس من المتوافرة بالنسبة لهم كالإجابة بصورة ضابطة وتقليدية (الحايك، 2005).

4.4.2.2 تقويم مهارات القراءة الإبداعية:

تعد القراءة خبرة بذاتها، فالنصوص المقروءة المعتمدة على المعلومات السابقة والتأملات والأفكار والخبرات يحتمل استحداثها بصورة جديدة من قبل القارئ وبهذا الأسلوب يعطي القارئ الاذن للصياغة والحديث شفوياً لما توصل إليه فكرهم وفهمهم داخل النصوص المقروءة.

ومن المتوقع تنميق وتطوير مهارات القراءة الإبداعية بعدد من الاستراتيجيات والوسائل التعليمية، كحل المشكلات، والعصب الذهني، والتنبؤ القرائي، والتعمق والانطلاق، فالمعلم لديه القدرة على التعرف ما يمتلكه الطلبة عن تطبيق للاستراتيجيات، واستخدامها في تعلم المادة التعليمية (المحتوى التعليمي)، بتوفير الامكانيات المثيرة والداعمة له، والنصوص المحركة للإمكانيات والقدرات العقلية لدى الطلبة (محمد، 2004).

5.4.2.2 سمات القارئ المبدع:

يتحلى المبدع بعقلية فذة تخاطب عمليات التفكير العليا ويتصف المبدعون أيضاً بسمات عقلية ونفسية وشخصية، فلديهم المقدرة على الأدآت المرتفعة في اختبار الذكاء الفردي، والنتائج المرتفعة لموادهم الدراسية والتعامل مع الأفكار بإدراك وإبداع متميز وتمكنهم من حل المشكلات بأساليب غير اعتيادية تصف بالإبداع، والتوصل لتسوية متنوعة لسلوكيات وظواهر تواجههم.

ومن سمات القارئ المبدع أن لديه إحساس بالشقوق والفجوات المعرفية والخلل من الممكن أن يحدث، ويستطيع أن يشرح ويفصح الكلمات والمعاني بأوجه متنوعه، متمكناً من الظن والتخيل والخضوع للوجدان مصاحبة للنصوص المقروءة، ومتمكن من إدخال فكرة مبتكره ومستحدثة إلى محتوى النص المقروء واشغال المعلومات بأساليب أخرى حديثة (طه وقناوي، 2004).

أن القارئ يقتني مهارات عقلية ليضاعف وينمي القراءة من خلال زيادة المفردات اللغوية وإثرائها، والفهم والاستيعاب للمعنى القريب والبعيد، وبيان هدف الكاتب ونقده بتمكن، والاستدلال على معنى الفقرة ثم النص المقروء بأكمله (عاشور وحوامدة، 2003).

وبناءً على ما تم عرضه مسبقاً فينبغي على القارئ أن ينمي المهارات القرائية الإبداعية بأنشطة قرائية ويتفاعل معها إثارة العقل والفكر من خلالها لزيادة الاتساع والعمق وأكثر بحثاً وتجربة، ضمن العملية التعليمي ليتسم بالإبداع.

2.2 الدراسات السابقة

تناولت الباحثة الدراسات السابقة المتعلقة بهذه الدراسة، بحيث توزعت في محورين:

- **الأول: الدراسات المتعلقة بمهارات القراءة الناقدة.**
- **الثاني: الدراسات المتعلقة بمهارات القراءة الإبداعية.**

1.2.2 الدراسات المتعلقة بمهارات القراءة الناقدة:

دراسة شرف الدين، وعبد الرازق (2019) :

أجريت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية دمج برنامج الكورت لتدريس القراءة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب في دولة قطر، طبقت الدراسة على عينة حجمها(63) طالباً من طلبة الصف السابع في قطر، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية دُرست وفقاً لبرنامج الكورت(توسيع مجال الإدراك) شملت(33) طالباً، وأخرى بالتقليدية شملت (30) طالباً، وقد اختيرت العينة عشوائياً باستخدام المنهج التجريبي في الدراسة، وتوصلت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لمستوى أداء طلبة المجوعة التجريبية لمهارات التفكير الناقد في الاختبار البعدي.

دراسة حسن (2018)

أجرى دراسة هدفت للتعرف على بناء برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية وقياس فاعليته على تنمية مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. طبقت الدراسة على عينة حجمها (80) طالبة، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية شملت (40) طالبة دُرست بطريقة مدخل القراءة التشاركية، وأخرى تقليدية شملت (40) طالبة دُرست بالطريقة التقليدية، وقد

اختيرت العينة عشوائياً مستخدمةً المنهج التجريبي في الدراسة، وتم بناء اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة بناء برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية، واعتمدت الباحثة مقياس جاهز ليقيس الاتجاه نحو القراءة لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية، وأيضاً وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعتين لمقياس الاتجاه نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العازمي (2018):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لمهارات الاستيعاب القرائي من وجهة نظرهم. طبقت الدراسة على عينة حجمها (80) معلماً ومعلمة، أعد الدارس استبانة لمهارات الاستيعاب القرائي بثلاث مجالات، مستوى الاستيعاب الحرفي، ومستوى الاستيعاب الاستنتاجي، ومستوى الاستيعاب الناقد لتحقيق هدف الدراسة، وتوصل النتائج أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لمهارات الاستيعاب القرائي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة. وعدم وجود فروق إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية. ووجود فروق إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا. ووجود فروق إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للخبرة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة عشر سنوات فأكثر.

دراسة النحال (2017):

أجرت دراسة هدفت للكشف عن أثر توظيف استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي. طبقت الدراسة على عينة حجمها(82) طالبة، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية شملت (41) طالبة دُرست باستراتيجية النمذجة، وأخرى تقليدية شملت (41) طالبة دُرست بالطريقة التقليدية، وقد اختيرت العينة عشوائياً مستخدمةً المنهج التجريبي في الدراسة، وتوصلت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الضابطة والتجريبية لاختبار الفهم القرائي البعدي لصالح التجريبية، وبحجم أثر كبير، و وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى بين متوسطات درجات الضابطة والتجريبية لمستوى الفهم الحرفي المباشر، وعدم وجود فروق في مستوى الفهم الاستنتاجي ومستوى الفهم الناقد.

دراسة الزهراني (2017):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر تطبيقات الويب (2.0) في تنمية مهارات النقد والتذوق الفني لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة. ومعرفة شكل البيئة التفاعلية اللازمة لتطبيقات الويب (2.0) لتنمية تلك المهارات، ومعرفة أثر تلك التطبيقات في تنمية المهارات. طبقت الدراسة على عينة حجمها(40)طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة في الباحة بالمملكة العربية السعودية، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية شملت (20)طالبا تعرضت لتطبيقات ويب (2.0)، وأخرى تقليدية شملت (20) طالباً لم تتلقى أي تطبيق ويب ودُرست بالطريقة التقليدية، وقد اختيرت العينة عشوائياً مستخدمةً الوصفي لبناء استبانة لمهارات النقد والتذوق الفني، واستبانة بناء البيئة التفاعلية لتطبيقات الويب(2.0) والمنهج التجريبي لقياس أثر الويب(2.0) لتنمية مهارات النقد والتذوق الفني لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين

متوسطي درجات الضابطة والتجريبية لاختبار التحصيلي البعدي للتحليل والنقد الفني لصالح التجريبية. ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الضابطة والتجريبية للتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة في قراءة الأعمال الفنية وتذوقها؛ لصالح التجريبية.

دراسة عبد الباري (2016) :

أجرى دراسة هدفت للكشف عن فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية طبقت الدراسة على عينة حجمها (85) طالباً من طلاب الصف الأول الإعدادي، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية شملت (43) دُرست وفقاً لبرنامج الدراسة الحالية، وأخرى تقليدية شملت (42) طالباً دُرست بالطريقة التقليدية، وقد اختيرت العينة عشوائياً مستخدمةً التجريبي، حيث أعد قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلبة المرحلة الإعدادية، وبناء اختبار لقياس تلك المهارات، وبناء البرنامج القائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتحقيق هدف الدراسة. وتوصلت النتائج عن فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية في تنميته لمهارات القراءة الناقدة ككل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وأثبت البرنامج فاعليته في تنمية المهارات الفرعية للقراءة الناقدة.

دراسة منسي (2015):

أجرت دراسة هدفت للتعرف على أثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس في الأردن، واتجاهاتهم نحو القراءة. طبقت الدراسة على عينة حجمها (125) طالباً وطالبة، وأعدت الدارسة اختبار تحصيلي للقراءة الناقدة، ومقياس للاتجاهات لتحقيق هدف الدراسة، مستخدمةَ المنهج التجريبي. حيث اختارت العينة قصدياً من مدرستين للذكور والإناث من طلبة الصف السادس، للعام الدراسي (2014/2015)، واستخدمت الدارسة المعالجات

الاحصائية لتصل إلى وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار القراءة الناقدة، تعزى لاستراتيجية العصف الذهني، والتأكيد على تحسن ملموس على اتجاهات الطلبة نحو القراءة.

دراسة المومني وعاشور (2014):

أجريت الدراسة بهدف الكشف عن أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة الناقدة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن. طبقت الدراسة على عينة حجمها (46) طالبة، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية شملت (23) طالبة دُرست وفقاً لإجراءات الاستراتيجية القائمة على مشاركة أولياء الأمور المعتمدة في هذه الدراسة، وأخرى تقليدية شملت (23) طالبة دُرست بالطريقة التقليدية، وقد اختيرت العينة قصدية من مدرستين حكوميتين للإناث في مديرية تربية وتعليم محافظة عجلون الأولى، مستخدمةً التجريبي، حيث أعد قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة وأعدت الدارسة اختباراً في التحدث واختباراً في القراءة الناقدة، لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) تعزى لأثر طريقة التدريس في التنغيم الصوتي واللفظ والضبط، والتقويم، وكانت الفروق لصالح التجريبية، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً في مهارة الطلاقة التعبيرية. ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) تعزى لأثر استراتيجية التدريس في جميع المهارات الفرعية، باستثناء مهارة التعرف إلى الغرض البعيد للكاتب، والفروق كانت لصالح التجريبية.

دراسة البلوشي وعثمان (2013):

أجرت دراسة هدفت لقياس مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي، طبقت الدراسة على عينة حجمها (82) طالباً وطالبة، واستخدمت اختبار يقيس مهارات القراءة الناقدة كأداة لتحقيق هدف الدراسة وفقاً للمنهج الوصفي، وتوصلت

النتائج إلى وجود ضعف في مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة وفق متغير الجنس لصالح الإناث، وأن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة وفق متغير مستوى التحصيل في اللغة العربية لصالح المستوى ممتاز.

دراسة العقيل (2012):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية. طبقت الدراسة على عينة حجمها (35) طالباً معلماً من تخصص اللغة العربية في كلية المعلمين للعام الدراسي (1432/1431)، واستخدم الدارس المنهج الوصفي، واستبانة وبطاقة ملاحظة كأدوات لتحقيق هدف الدراسة، وتوصل الدارس إلى نتائج تظهر قائمة بمهارات القراءة الناقدة اللازمة للمتعلمين، والاطار العام لبرنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة الناقدة لدى معلم اللغة العربية.

دراسة ربابعة وأبو جاموس(2012):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على أثر برنامج في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن، طبقت الدراسة على عينة حجمها (124) طالباً وطالبة، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وأخرى تقليدية، وقد اختيرت العينة عشوائياً من مدارس التربية والتعليم الحكومية في لواء الكورة للعام الدراسي (2009/2010) مستخدماً المنهج التجريبي في دراسته، وتم تصميم برنامج في القراءة الناقدة لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث في

مجال القراءة الناقدة، والكتابة الناقدة، وظهرت فروق لصالح الذكور بدلالة إحصائية للكتابة الابداعية.

دراسة السُليتي (2010):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني والعصف الذهني والقبعات الست في تنمية القراءتين الناقدة والإبداعية والاتجاه نحوهما لدى طلبة الصف العاشر. طبقت الدراسة على عينة حجمها (167) طالباً وطالبة في (6) مدارس، أستخدم الدارس اختبار للقراءة الناقدة واختبار للقراءة الإبداعية لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في اختبار القراءة الناقدة البعدي تعزى لاستراتيجية العصف الذهني، ووجود فروق بين متوسطات الأداء للعينة في القراءة الناقدة تعزى لتفاعل الاستراتيجية والجنس، ووجود فروق وجود فروق في اختبار القراءة الإبداعية البعدي تعزى لاستراتيجية العصف الذهني، ووجود فروق بين متوسطات الأداء للعينة في القراءة الإبداعية تعزى للجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى لتفاعل الاستراتيجية والجنس.

دراسة هوبز (Hbbes, 2005):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية تتعلق بمراقبة الذات لاستيعاب النص المقروء في المستوى الناقد للصفوف السادس والسابع والثامن الأساسي بمدارس Role الأمريكية، وكانت الدراسة على عينة حجمها (33) طالباً، واستخدم الدارس المنهج التجريبي حيث قسم الطلبة عشوائياً لمجموعتين تجريبية(18) طالباً، وتقليدية (15) طالبا. وأعد اختباراً كأداة لدراسته، ونفذَ الاختبار قبلياً وبعدياً. وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة احصائياً عند استخدام الطرق والأساليب

والإجراءات المستخدمة لتدريس الطلبة رفعت من قدرتهم لاستيعاب الفكرة الرئيسية للمستوى الناقد لدى الطلبة.

دراسة القطاونة (2004):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن بناء برنامج تعليمي محوسب في القراءة الناقدة لطلاب الصف العاشر الأساسي وفعاليته في القراءة والاتجاه نحوها. طبقت الدراسة على عينة حجمها (90) طالباً من طلاب الصف العاشر، وزعت العينة على ثلاث مجموعات عشوائياً الاولى والثانية تجريبية والثالثة تقليدية، وأعد الدارس اختبار لمهارات القراءة الناقدة، ومقياس للاتجاه نحو القراءة لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت الدارسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي المحوسب على المجموعتين الأخريين في مهارات القراءة الناقدة، وتفوق المجموعة التي درست بالبرنامج التعليمي دون حاسوب، على المجموعة التقليدية في مهارات القراءة الناقدة، ولم يكن فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبيتين في مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه نحو القراءة فقد كان إيجابياً لدى التجريبيتين، بتفوق على التقليدية. وعدم وجود فروق في الاتجاه بين المجموعتين التجريبيتين.

دراسة اليوهي (2003):

أجرى دراسة للتعرف على فاعلية برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وتنمية هذه المهارات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته، حيث أعد اختباراً لمهارات القراءة الناقدة ثم أعد استبانة ليحدد الأداء التدريبي اللازم لتنمية مهارات القراءة الناقدة، واعد بطاقة ملاحظة من خلال الاستبيان،أعد اختباراً تحصيلياً في المعلومات والمعارف الخاصة بالقراءة الناقدة لدى المعلمين، حيث طبق الاختبار على عينة البحث

بعد أن أعد البرنامج المقترح، فكانت (19)معلماً في المجموعة التجريبية، و(19) معلماً في المجموعة الضابطة، وأجرى الاختبار القبلي، ودرس البرنامج للمجموعة التجريبية، وأجرى الاختبار البعدي، واستخدم التحليلات والرزم الإحصائية المناسبة وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات معلمي المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لاختبار المعارف المتعلقة بتدريس المعارات الناقدة للقراءة لصالح معلمي المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة معلمي المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لاختبار القراءة الناقدة لصالح طلبة معلمي المجموعة التجريبية، وتوصلت إلى وجود فروق فردية بين متوسط معلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لبطاقة الملاحظة للآداءات التدريبية لصالح معلمي المجموعة التجريبية،

دراسة فهمي (2003):

أجرى دراسة هدفت لمعرفة فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، على عينة حجمها (82) طالبة اختيرت بطريقة عشوائية من طالبات الأول الثانوي، وقسمت لمجموعتين تجريبية (40) طالبة، واخرى تقليدية (42) طالبة، ونفذت الدارسة أدواتها وكانت قائمة بمهارات القراءة الناقدة لطالبات الصف الأول الثانوي بما يتناسب معهن، واختباراً للقراءة الناقدة في ضوء المهارات المناسبة لقياس اتقانهن تلك المهارات، قائمة وقائمة بالأسئلة الموجهة، درست طالبات المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي والأخرى بالتقليدية ثم طبق اختباراً بعدياً على العينية، وتوصلت الدارسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات التجريبية المدرسة باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة، والتقليدية في اختبار القراءة الناقدة، لصالح التجريبية، وبين متوسط درجات القبلي والبعدي للمجموعة

التجريبية في القراءة الناقدة، لصالح الاختبار البعدي وبين متوسطي درجات القبلي والبعدي الفرعي لمهارات التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية، لصالح البعدي وبين متوسطي درجات الاختبار القبلي والبعدي الفرعي لمهارة التمييز بين الحقائق والآراء لصالح البعدي وبين متوسط درجة القبلي والبعدي الفرعي لمهارة تقويم الأدلة ونقضها لصالح البعدي وبين متوسط درجات القبلي والبعدي الفرعي لمهارة استنتاج هدف الكاتب لصالح البعدي، وبين متوسط درجات القبلي والبعدي الفرعي لمهارة اصدار حكم على المقروء لصالح البعدي و بين متوسط درجات القبلي والبعدي الفرعي لمهارة الربط بين السبب والنتيجة لصالح البعدي

دراسة الشرعة ومحمد (2003):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر القراءة الناقدة في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في تربية عمان الثانية بالأردن. على عينة حجمها (140) طالباً، مستخدماً الدارس المنهج التجريبي حيث قسم العينة لمجموعتين، الأولى تجريبية والاخرى تقليدية وأعد الدارسان اختبارا كأداة لدراستهم وقائمة بأسس التصحيح والتأكد من صدق وثبات الاختبار، وتوصل الدارسان وجود فروق دالة إحصائياً لأثر القراءة الناقدة في تنمية التعبير الكتابي لصالح التجريبية.

دراسة عبد المعطي (2002):

أجرى دراسة هدفت للتعرف إلى فعالية استخدام أسئلة طلاب الصف الأول الثانوي لتنمية مهارات القراءة الناقدة في اللغة الانجليزية، في ضوء نظرية البنية المعرفية، طبقت الدراسة على عينة حجمها (73) طالبة اختيرت بطريقة عشوائية وقسمت وفقاً للمنهج التجريبي إلى مجموعتين تجريبية (73) طالبة وتقليدية (36) طالبة حيث طبق الدارس اختبار للقراءة الناقدة وفقاً للمهارات التي تناسب المرحلة التعليمية للطالبات، وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات

درجات التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الطالبات في الاختبار البعدي، و وجد فروق دالة احصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والتقليدية في الاختبار البعدي للطالبات، لصالح المجموعة التجريبية للطالبات.

دراسة خضر (2002):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر استخدام استراتيجية مقترحة بروربي (Practice, Evaluation, Rehearsal, Organization) لتحسين إحدى المهارات القرائية الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية إربد الأولى وقد استخدم الدارس المنهج التجريبي على عينة حجمها (65) من طلبة الصف العاشر الذين يدرسون في مدرسة شفيق إرشيدات الثانوية وقد اختيرت المدرسة عشوائياً، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين الأولى تجريبية نفذت على عينة الدراسة الاستراتيجية المقترحة على مدار ثمانية أسابيع، والثانية تقليدية درست بالطريقة الاعتيادية، وأعد الدارس اختباراً كأداة لدراسته، وقام بتطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً، وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات نتائج الطلبة لدى المجموعتين للاختبار البعدي لصالح التجريبية وفقاً للاستراتيجية المقترحة.

دراسة سترانج (Strange, 2001):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على فعالية الكتابة الصحفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والقراءة الناقدة والطلبة الجامعيين، وكانت الدراسة على عينه حجمها (150) طالباً جامعيين تم اختيارهم بطريقة عشوائية قسموا الى مجموعتين متساويتين: الأولى تجريبية دُرست باستخدام الكتابات الصحفية والثانية تقليدية دُرست بالطريقة المعتادة دون كتابات صحافة، وبعد التدريب طبق الدارس اختباراً تحصيلياً للقراءة الناقدة أعده لقياس المهارات القرائية الناقدة، وطبق اختباراً واطسون /

جلاسر للتفكر الناقد، وتوصل الدارس الى استخدام الكتابة الصحفية من الممكن أن ينمي التحصيل الأكاديمي، والمهارات القرائية الناقدة والتفكير الناقد، و وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط نتائج الطلبة لاختبار القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية، وبين متوسط نتائج الطلبة لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة سالم (2001):

أجرى دراسة هدفت إلى فاعلية التعليم الجامعي في كلية التربية بورسعيد، قناة السويس، على مساعدة الخريجين اكتساب مهارات القراءة الناقدة بمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي، وقد أعد اختباراً للقراءة الناقدة وفقاً لبعض المهارات، حيث طبق الاختبار على عينة البحث المكونة من(80)طالباً وطالبة، وكانت شعبة اللغة العربية (20) طالب وطالبة نصفها من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وشعبة اللغة الانجليزية (20)، وشعبة التاريخ (20)، وشعبة العلوم (20)وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الإناث وأداء الذكور لصالح الإناث، وتدني مستوى أداء طلبة السنة الأخيرة لمهارات القراءة الناقدة في كلية التربية.

دراسة الشورى (Elshure,1999):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية المهارات القرائية الناقدة لدى الطلبة المعلمين في جامعة الزقازيق في مصر، وكانت على عينة حجمها (180) طالباً وطالبة من قسم اللغة الإنجليزية، حيث تم تقسيمهم لثلاث مجموعات الأولى درست الموضوعات المختارة باستخدام خرائط دلالات الألفاظ، والثانية درست الموضوعات ذاتها باستخدام الخبرة السابقة، والثالثة درست نفس الموضوعات باستخدام التنبؤ بتطوير وعي الطالب والمعلم، وقد تم

إعداد اختبار القراءة الناقدة من قبل الدارس وطبقه على المجموعات الثلاث، بعد نهاية فترة التدريب لأفراد عينة الدراسة، وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات نتائج طلبة المجموعات الثلاث في الوعي القرائي والقراءة الناقدة لصالح المجموعة الأولى، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات نتائج طلبة المجموعة الثانية، وبين نتائج طلبة المجموعة الثالثة.

دراسة جورجي (Gourgey,1998):

أجرى دراسة هدفت للتعرف إلى فعالية التدريس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة، حيث قامت الدراسة وفقاً للمنهج التجريبي، واختار الباحث عينة عشوائية من طلبة الصف التاسع وكان عددهم (36) طالباً، واسفرت النتائج على تفاعل الطلبة للتعلم باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وأثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المهارات القرائية والتحصيل الدراسي والتي تحتاج لعمليات عقلية ومعرفية عليا.

دراسة محمد (1998):

أجرت دراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام الاستراتيجيات المعرفية لطلبة الصف الأول الإعدادي لاستيعابهم للمقروء واتجاهاتهم نحو القراءة، حيث استخدمت الدارسة المنهج التجريبي للدراسة، فقامت باختيار أربع مدارس إعدادية في الاسكندرية بطريقة عشوائية واخذت شعبتين للمجموعة الضابطة وشعبتين للمجموعة التجريبية، وكان عددهم (216) طالباً وطالبة من الصف الأول الإعدادي، قامت الدراسة بتطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الثقافي على أفراد العينة في كلا المجموعتين وعولجت باستخدام تحليل التباين، وطبقت أيضاً اختبار الذكاء المصور (لأحمد زكي صالح) وزودت معلمي المجموعة التجريبية بأسس وإجراءات تم من خلالها تدريب الطلبة على استراتيجيات التعرف وفقاً للقاءات نظمتها الدراسة وناقشت فيها ما المحتوى الداخلي لكتاب المعلم

وطرق استخدامه ودوره في التدريس الحواري المتبادل، وطبقت الدراسة اختبار قبلي وبعدي لقياس استيعاب المقروء والاتجاه نحو القراءة للطلبة ضمن المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث شملت التجريبية عشرين حصة لكل فصل من فصول المجموعتين، وتوصلت الدارسة أن العمليات التدريبية لاستخدام استراتيجيات التعرف أثرت إيجابياً في العمليات الذهنية الأساسية والفرعية منها تخطيط وضبط ومعرفة شرطية وتقويم، وأثرت أيضاً في استيعاب المقروء والعمليات الجزئية منها العمليات التركيبية والعمليات الكلية كواحدة من عمليات استيعاب المقروء، وأثرت في اتجاههم نحو القراءة ومتغير الجنس غير مؤثر في نتائج الدراسة.

دراسة الكوري (1997):

أجرى دراسة هدفت معرفة فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة على الأداء القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وقد تم اختيار عينة حجمها (280) طالباً وطالبة بطريقة عشوائية من طلبة الصف الخامس، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وأخرى تقليدية وفقاً للمنهج التجريبي ثم طبق الدارس اختباراً لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى أفراد العينة، وتوصل الدارس إلى فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء الطلبة القبلي والبعدي لطلبة التجريبية والتقليدية في الأداء القرائي كله، لصالح طلبة التجريبية في الاختبار البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الاختبار البعدي للطلبة للتجريبية والتقليدية في الأداء القرائي كلة، لمهاراته الناقدة والعامة، لصالح طلبة المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الاختبار البعدي لطلبة المجموعتين الضابطة والتقليدية في اختبار مهارات القراءة الناقدة، لصالح طلبة المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً

تُعزى للجنس بين متوسط درجات الاختبار البعدي لطلبة المجموعتين التقليدية والتجريبية في الأداء القرائي لمهاراته الناقدة والعامة، وفي الاتجاه نحو القراءة أيضاً.

دراسة الكاف (1997):

أجرت دراسة هدفت لتحليل وتقويم مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية في الامارات العربية المتحدة، وقد اختارت الدارسة عدداً من المهارات الناقدة والتي تناسب المرحلة الثانوية، وأعدت اختباراً لتقيس تلك المهارات لدى الطلبة، على عينة حجمها (400) طالباً وطالبة، حيث اختيرت العينة عشوائياً، وتوصلت الدارسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات لإتقان مهارات القراءة الناقدة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة المرحلة الثانوية لاختبار المهارات القرائية الناقدة تعود للصف الدراسي، والمستوى العام لأفراد عينة الدراسة لمهارات القراءة الناقدة كان متدنياً.

دراسة نصر (1995):

أجرى دراسة هدفت للوصل إلى أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف العاشر في الأردن، وقد تم اختيار عينة حجمها (107) طالبات بصورة عشوائية وفقاً للمنهج التجريبي، قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات الاولى والثانية تجريبيتان والمجموعة الثالثة تقليدية، وكان حجم كل مجموعة (37) طالبة، وطبقت الدارس اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، قبلي وبعدي على الطالبات وعمل تكافؤ للمجموعات، وكان الاختبار موضوعياً اختيار من متعدد، وقد توصل الدارس أن هناك فروق دالة إحصائياً في مستوى أداء الطالبات في مجموعات الدراسة الثلاث تبعاً لمتغير النشاط اللغوي لصالح التجريبية الأولى المعتمدة على الانشطة الكتابية مثل اساليب تعليم مهارات القراءة الناقدة، ووجود فروق بين مستوى أداء

الطالبات في المجموعة التقليدية والتجريبية الثنية لصالح التجريبية الثانية المعتمدة على الانشطة المختلفة للمحادثة، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط أداء المجموعتان التجريبيتان الأولى والثانية في اختبار القراءة الناقدة، لتنمية المهارات القرائية الناقدة المتضمنة في الدراسة، وعليه أوصى الدارس بضرورة إثراء مناهج اللغة العربية والنصوص بالنشاطات الكتابية والمحادثة.

دراسة إسماعيل (1994):

أجرى دراسة هدفت الى معرفة أثر القراءة الحرة الموجهة ودورها في تنمية التفكير الناقد، ومهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية بالمنيا وأجريت الدراسة وفقاً للمنهج التجريبي على عينة حجمها (60) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة بقسم اللغة العربية وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث قسم الطلبة إلى مجموعتين الأولى كانت التجريبية تدرس بالطريقة الحرة الموجهة، والثانية الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وتوصل الدارس الى أن هناك أثر للقراءة الحرة الموجهة لتنمية التفكير الناقد ومهارات القراءة الناقدة لدى طلبة التجريبية، وتبين أن هناك تفوقاً في اختبار القراءة الناقدة طلبة الضابطة التي لم تحظى بفرصة للتدريب.

دراسة شحاتة وإبراهيم (1993):

أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة اللغوية لدى طلبة المرحلة التعليمية الأساسية في الريف المصري، وكان حجم العينة(400) طالباً وطالبة حيث طبقت العينة على صفي التاسع والخامس الأساسي وكانت العينة عشوائية واستخدم الدارس الاختبارات التحصيلية كأداة لإتمام دراسته وكان الاختبار موضوعي اختيار من متعدد لقياس مهارات القراءة الناقدة تضمنت فهم ضمني للنصوص المقروءة، وربط السبب بنتيجته، وتحديد العلاقة بين هدف المؤلف وبين أفكاره، وتحديد الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنصوص المقروءة.

وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات في اختبار القراءة الناقدة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة الصف التاسع ودرجات طلبة الصف الخامس في اختبار القراءة الناقدة لصالح طلبة الصف التاسع، وتوصل إلى (2%) من طلبة التعليم الأساسي حصلوا على (70%) فأعلى في اختبار القراءة الناقدة وعليه يظهر تدني مستوى إتقان الطلبة لمهارات القراءة الناقدة.

دراسة ماريا(Maria,1988):

أجرت ماريا دراسة هدفت لتعرف على فاعليه التعلم الذاتي لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية في احدى ولايات أمريكا, وكانت على عينه حجمها (360) طالباً وطالبة، اختيرت بطريقة عشوائية، نُفدت على مجموعتين متساويتين تجريبية درست من خلال وحدات التعلم الذاتي، وتقليدية درست من خلال المقرر الدراسي، وقد عدت الدارسة اختباراً للقراءة الناقدة تم تطبيقه بعد التدريب على عينة الدراسة، وطبقت الدارسة اختباراً للتفكير الناقد والذي اعده واطسون / جلاسر، وتوصلت الدارسة الى وجود علاقه داله احصائيا بين التفكير الناقد والقراءة الناقدة، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطلبة لاختبار القراءة الناقد لصالح التجريبية والتي درست وفقاً لوحدات التعلم الذاتي.

دراسة مرزوق (1987):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على برنامج لتنمية المهارات القرائية الناقدة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في البحرين، حيث بنى الدارس اختباراً لقياس المهارات القرائية الناقدة وطبقه قبلياً وبعدياً، وأعد برنامجاً لتنمية المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الإعدادية حيث قسم الطلبة إلى مجموعتين تجريبية وتقليدية. وتوصل الدارس وجود علاقة دالة احصائياً بين الذكاء والقدرة على

القراءة الناقدة، وبين المهارات القرائية الناقدة والتحصيل في القراءة. و وجود علاقة دالة احصائياً بين الذكور والإناث لنتائج اختبار القراءة الناقدة لصالح الذكور، وبين البرنامج المعد للدراسة واتقان الطلبة لمهارات القراءة الناقدة. وتوصل الدارس إلى أهم العوامل المؤثرة في القدرة على القراءة الناقدة بمتغيري الذكاء، الجنس، والعوامل غير المؤثرة على القدرة عند القراءة الناقدة كان متغير التحصيل في القراءة بصورة عامة.

دراسة محمد (1986):

أجرى دراسة هدفت لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الثامن في المرحلة التعليمية الأساسية، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي لدراسته وقام بإعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة الملائمة لطلبة الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الأساسية، وأعد الدارس اختبارين للقراءة الناقدة قبلي وبعدي لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة، والعينة كانت عشوائية من طلبة الصف الثامن والبالغ عددهم (73) طالباً وطالبة ووزعت على مجموعتين الأولى تدرس المهارات القرائية الناقدة وفقاً للبرنامج المعد على الحوار والمناقشة وكانت هذه المجموعة التجريبية، أما المجموعة الثانية الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وكانت المدة الزمنية أحد عشر أسبوعاً للتجريب، ومن ثم نفذ الدارس الاختبار البعدي، وتوصل الدارس إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين القراءة الناقدة و الذكاء، ووجود فروق دالة إحصائياً بين البنين والبنات وكان لصالح البنين في درجات الطلبة في اختبار القراءة الناقدة، ووجود علاقة بين درجة إتقان التلاميذ لمهارات القراءة الناقدة وبرنامج الحوار والمناقشة المعد للدراسة، وأنه لا علاقة بين القراءة الناقدة والتحصيل الدراسي السابق في الدراسة.

دراسة وليم باتشينج وآخرون (Patching,etal 1983):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على فاعلية التعليم المباشر لثلاث من مهارات القراءة الناقدة، اكتشاف التعميم الخاطئ، والسبب الخاطئ، والشهادة غير الصادقة وقد أعد الدارسون اختباراً لقياس المهارات الثلاث حيث صمموه وفقاً لمجموعتين تجريبيتين وأخرى تقليدية تم اختيارهم من طلبة الصف الخامس والمجموعة التقليدية كانت تستخدم كتاب القراءة المقرر من دون اهتمام مباشر بمهارات القراءة الناقضة وبعد نهاية فترة التدريب طبق الدارسون الاختبار على طلبة المجموعات الثلاث، وتوصلوا إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين النتائج المجموعة التجريبية الأولى ونتائج التجريبية الثانية في اختبار القراءة الناقدة لصالح التجريبية الأولى والتي تم فيها التدريس للمهارات بالطريقة المباشرة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التجريبية الأولى ونتائج التقليدية لصالح التجريبية الأولى، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج التجريبية الثانية، ونتائج المجموعة التقليدية.

دراسة أنيبال (Anibal,1981):

أجرت دراسة هدفت لاستقصاء مهارات القراءة الناقدة في الصفوف الرابع والثامن والثاني عشر من خلال معرفة نمو مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة بورتوريكو من المستوى الدراسي الأعلى، والفروق بين الطلاب والطالبات لمهارات القراءة الناقدة وكان ذلك من خلال اختيار ثلاث مدارس مختلفة في بورتوريكو حيث قامت الدارسة بتطبيق اختبار اختيار من متعدد، موضوعي لاستقصاء النمو في القدرة على القراءة، وقياس نمو مهارة واحدة وتحديد نوع المغالطات الاستدلالية، وقدرة الطلبة على اكتشافها، توصلت الدارسة الى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في

التمكن من مهارات القراءة الناقدة التي تم قياسها، ووجود بعض النمو في مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الابتدائية وعدم نموها في المرحلة الثانوية.

دراسة استيفاني سونيدل جول (Gall ,1973):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على النمو في القدرة على القراءة الناقدة في الصفوف الرابع والخامس والسادس وارتباط هذه القدرات على القراءة الناقدة بثلاثة متغيرات الجنس، الذكاء، التحصيل القرائي، وقد استخدم الدارس اختبار كاليفورنيا لقياس القدرات العقلية، وأعد اختباراً للقراءة الناقدة، حيث طبق الاختبار على طلاب الصفوف الرابع والخامس والسادس بثلاث مدارس بولاية فلوريدا، وتوصل الدارس الى وجود فروق دالة احصائية للقدرة على القراءة الناقدة بين طلبت الصوف الرابع والخامس والسادس مثلما قاسها الاختبار، و وجود علاقة بين التحصيل القرائي وبين القدرة على القراءة الناقدة، ووجود علاقة بين الذكاء والقدرة على القراءة الناقدة, وعدم وجود علاقة بين القدرة على القراءة الناقدة والجنس.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بمهارات القراءة الإبداعية:

دراسة صيدم والناصر (2018):

أجريت دراسة هدفت للتعرف على أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الإبداعي والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة. طبقت الدراسة على عينة حجمها (68) طالباً، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية (35) طالباً، وتقليدية (33) طالباً، بإتباع المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي النوعي، وأعد تحليل محتوى الوحدة السادسة للصف الثامن، اختبار مهارات التفكير الإبداعي لمهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة). واختبار مهارات

التواصل الرياضي لمهارات (القراءة، الكتابة، التمثيل)، لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الإبداعي ومهارات التواصل الرياضي لدى التجريبية والتقليدية تعزى (لاستراتيجية التعلم النشط، الطريقة التقليدية) لصالح التجريبية. ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلاب التجريبية في اختبار مهارات التفكير الإبداعي و درجاتهم في اختبار مهارات التواصل الرياضي البعدي.

دراسة القاضي (2018):

أجرت دراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام استراتيجية مُثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستماع الناقد والقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف السادس الأساسي. طبقت الدراسة على عينة قصدية حجمها (132) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي في مدرسة الريان الثانوية للبنات؛ ومدرسة الأمير محمد الأساسية للبنين في الخليل، وزعت عشوائياً إلى شعبتين تجريبيتين (67) طالباً وطالبة دُرست باستراتيجية مُثلث الاستماع، وشعبتين تقليديتين (65) طالباً وطالبة دُرست بالطريقة الاعتيادية، بإتباع المنهج التجريبي وشبه التجريبي، وأعدت اختبار مهارات الاستماع الناقد، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، وتصميم مادة تعليمية وفق استراتيجية مُثلث الاستماع لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الاستماع الناقد تعزى لطريقة التدريس ولصالح التجريبية، و وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار الاستماع الناقد تعزى للجنس ولصالح الإناث. وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار الاستماع الناقد تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، والفروق لصالح الإناث في التجريبية. وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار القراءة الإبداعية تعزى لطريقة التدريس لصالح استراتيجية

مُثلث الاستماع، و وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار القراءة الإبداعية تعزى للجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار القراءة الإبداعية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

دراسة أبو عمشة (2016):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام المعرفة السابقة والمكتسبة (K.W.L.H) للفهم القرائي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية بحافظة نابلس وفي تنمية التفكير الإبداعي لديهم. طبقت الدراسة على عينة قصدية من طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة نابلس حجمها (68)؛ وقسمت إلى شعبة تجريبية (أ) دُرست باستخدام استراتيجية (K.W.L.H)، وشعبة

تقليدية (ب) دُرست بالطريقة الاعتيادية، بإتباع المنهج شبه التجريبي، وأعد اختبار تحصيلي، واختبار مهارة التفكير الإبداعي، وتم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون(KR–20) لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي التجريبية والتقليدية في الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية، وكانت الفروق لصالح التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي التجريبية والتقليدية في اختبار مهارة التفكير الإبداعي في مادة اللغة العربية، وكانت الفروق لصالح التجريبية المدرسة باستراتيجية (K.W.L.H).

دراسة الجدوع (2016):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة RISK لتنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. طبقت الدراسة على عينة حجمها (53) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي، وقد استخدم الدارس المنهج التجريبي

لدراسته، واستخدم الدارس اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صور اللفظية، ومقياس كورونيل للتفكير الناقد المستوى أدوات لدراسته من أجل القياسات القبلية والبعدية، وبرنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة RISK، وتوصل الدارس وجود فروق دالة احصائياً بين نتائج المجموعتين التجريبية والتقليدية لإبعاد الطلاقة والمرونة والدرجة الكلية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي لصالح التجريبية تعزى للبرنامج، ووجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبية والتقليدية لبعد الأصالة. ووجود فروق بين المجموعتين التجريبية والتقليدية لمقياس كورنيل للتفكير الناقد لصالح التجريبية تعزى إلى البرنامج.

دراسة رضوان (2015) :

أجرى دراسة هدفت للكشف عن فاعلية استراتيجيات تدريسية في تنمية مهارات القراءة الإبتكارية لدى طالبات الصف التاسع بمحافظة غزة، تضمنت الدراسة كل من الاستراتيجيات: الربط، والمراقبة، والتصور، وطبقت الدراسة على عينة حجمها (80) من طالبات الصف التاسع بمدرسة الرمال الإعدادية، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية دُرست موضوعات القراءة من كتاب (المطالعة والنصوص) وفقاً للاستراتيجيات المتضمنة في هذه الدراسة، وتقليدية دُرست بالطريقة الاعتيادية، بإتباع المنهج التجريبي، وأعد قائمة بمهارات القراءة الابتكارية اللازمة لطالبات الصف التاسع، اختبار يقيس مهارات القراءة الابتكارية لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج عن فاعلية الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة لتنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

دراسة عاشور والشوابكة (:2014)

أجريت دراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية حل المشكلات في تحسين مهارة القراءة الإبداعية والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن. طبقت الدراسة على عينة حجمها (69) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي من مدرسة القادسية للبنات، قسمت لمجموعتين تجريبية (35) طالبة درست باستراتيجية حل المشكلات المعتمدة في هذه الدراسة، وتقليدية (34) طالبة دُرست بالطريقة الاعتيادية، وأعد اختبار للقراءة الإبداعية، واختبار للكتابة الإبداعية لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء الطالبات على جميع مهارات القراءة الإبداعية، وعلى الاختبار ككل يعزى لمتغير استراتيجية التدريس لصالح التجريبية؛ و وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء الطالبات يعزى لمتغير استراتيجية التدريس لصالح أداء التجريبية.

دراسة رحيمي و نورزسيام (Rahimi & Nooroozisiam, 2013):

أجريت دراسة هدفت للتعرف على أثر استراتيجيات التدريس الحديثة كحل المشكلات لتحسين جودة الكتابة الإبداعية لدى طلبة المدارس الذين يدرسون اللغة الإنجليزية واللغات الأخرى في ماليزيا. طبقت الدراسة على عينة حجمها (43) طالباً من طلبة المرحلة المتوسطة، اختيرت عشوائياً وقسمت العينة إلى مجموعتين تقليدية (23) طالباً درست نصوصاً كتابية، وأخرى تجريبية (22) طالباً، درست النصوص ذاتها باستخدام استراتيجية حل المشكلات. وتوصلت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات نتائج المجموعتين لصالح التجريبية تعزى لطريقة التدريس، أما الطلبة في المجموعة التجريبية فقد حققوا متطلبات الشكل والمضمون الإبداعي للكتابة، ووظفوا مختلف مهارات التفكير الإبداعي اثناء الكتابة.

دراسة باراكاش (Brakas, 2013):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على أثر الدمج بين الحل الإبداعي للمشكلات والوسائل التعليمية والقراءة لتنمية الكتابة الأكاديمية الإبداعية لدى الطلبة في تايلند. ونفذت الدراسة على عينة حجمها (19) طالباً قسمت عشوائياً على مجموعتين تقليدية (9) طلاب وتجريبية (10) طلاب. تدرس التجريبية نصوصاً أدبية باستخدام استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات وضرورة توظيف مجموعة من الوسائل التعليمية المسموعة والمرئية على مدا فصل دراسي كامل، ومن ثم تطبيق اختبار بعدي في الكتابة، وتحليل أعمال الطلبة داخل الغرفة الصفية. وتوصل الدارس وجود أثر دال للدمج بين استراتيجية حل المشكلات والقراءة والوسائل التعليمية لتحسين عملية الكتابة وجودتها لدى الطلاب، فأصبح لديهم قدرة للتعبير عن أفكارهم ومرونة في تعاملهم مع التفاصيل وتوسعهم في عملية الكتابة.

دراسة تركيلز (Trickles,2012):

أجرت دراسة هدفت للكشف عن أثر استخدام استراتيجية تدريس قائمة على اللعب واستراتيجية تدريس قائمة على حل المشكلات لتحسين مستوى الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة وتوصلت الدارسة أن التدريس المبني على حل المشكلات والمبني على اللعب لديهما القدرة ذاتها في تحسين الكتابة الإبداعية لدى الطلبة ووجود شروط دالة احصائياً بين نتائج طلبة المجموعتين التجريبيتين لاختبار الكتابة الإبداعية البعدي.

دراسة بولكباس وآخرون (Bolukabs,etal,2011):

أجرى دراسة هدفت لتحديد كفاءة تقنية التعلم التعاوني لمهارات القراءة للطلبة الذين يتعلمون التركية كلغة ثانية، طبقت الدراسة على عينة حجمها (40) طالباً، المجموعة التجريبية (20) والتقليدية (20) من طلبة المتعلمين للغة التركية كلغة ثانية في مركز جامعة اسطنبول، واستخدم الدارسون المنهج التجريبي للدراسة والاختبارات القبلية والبعدية كأدوات حيث طبقت تقنية التعلم التعاوني لأنشطة القراءة والفهم للمجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية في التدريس للمجموعة التقليدية. وتوصل الدارسون أن التعلم التعاوني يكون باستخدام تقنيات تعليمية تعتمد على استخدامها للمجموعات الصغيرة لتمكن الطلبة من التعلم بدرجات ممكنة لذاتهم ولغيرهم من الطلبة، واعدت مقترحات من أجل تطوير مهارات القراءة في تدريس اللغة التركية كلغة اجنبية. وايضا هو عملية تنفذ من خلال العمل في مجموعات صغيرة ليساعدوا بعضهم البعض مختلفو القدرات والجنس والجنسيات ومستوى المهارات الاجتماعية.

دراسة دوركان (Durukan,2011):

وأجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر تقنية التعلم التعاوني المتكاملة لمهارات القراءة والكتابة، والأساليب التربوية التقليدية للقراءة والتعبير لطلبة المرحلة الدنيا في مركز مقاطعة جايرسن لعام (2009/2010) م. وكانت الدراسة على عينة حجمها (45) طالباً وكانت العينة عشوائية حيث قسمت إلى مجموعة تجريبية (24) طالباً، والمجموعة التقليدية (21) طالباً، واستخدم الدارس اختبار انجاز التعبير واختبار قراءة انجازات الفهم كأدوات لدراسته لقياس مهارات الكتابة والقراءة والفهم على عينة الدراسة. وقد استخدم الدارس الرزم الاحصائية لتحليل الفرق الثنائي الاتجاه (2/Way ANOVA) لبرنامج SBSS، حيث طبقت اختبارات WEAT وRSAT. وتوصل الدارس

إلى وجود فروق دالة احصائياً بين مهارات القراءة والكتابة للمجموعات التجريبية، والسيطرة على التحصيل الدراسي والحفظ، لصالح تقنيات القراءة المتكاملة التعاونية.

دراسة لاو(Law,2011):

وأجرى دراسة للكشف عن أثر التعلم التعاوني لتعزيز أهداف وانجازات طلبة الصف الخامس لإتقان ودافعية القراءة في هونغ كونغ. واستخدم الدارس المنهج التجريبي للدراسة والاختبار لقراءة والفهم واستبانات كأدوات على عينة حجمها (279) طالباً وطالبة. حيث قسمت الدراسة على نوعين مختلفين من أنشطة التعلم التعاوني (بانوراما و دراما) للمجموعة التقليدية، والتجريبية دارسة بدعم المعلمين ومساعدة الطلبة لفهم النصوص من خلال الأنشطة التي يقودها المدرس مع طلبته. وتوصل الدارس أن المجموعة التقليدية في البانوراما تفوقوا على الدراما، و التقليدية لاختبار القراءة والفهم. ونوقشت الآثار التي ترتبي على أجراء أنشطة التعلم التعاوني وضرورة توجيهات المعلم.

دراسة عبابنة (2011):

وأجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية حل المشكلات لتحسين مهارات الاستيعاب القرائي والاتجاهات نحوها لدى طلبة الخامس الابتدائي، وتوصل الدارس إلى وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطات نتائج المجموعة التجريبية لاختبار الاستيعاب القرائي البعدي و على مقياس الاتجاهات في الاختبار البعدي وعليه، تكن الفروق الدالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الحايك (2010):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية الأربعة، وكل مهارة على حدة (الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والتوسع) لدى طالبات الصف العاشر. وأعد الدارس اختباراً لمهارات القراءة الإبداعية، وبرنامج تدريسي لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطالبات في اختبار مهارات القراءة الإبداعية الأربعة وكل مهارة على حدة (الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والتوسع) لصالح التجريبية.

دراسة هاردي (Hardy,2010):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن فعالية برنامجين للطلاقة الشفوية لدى طلبة الصف الأول، والتعرف فيما إذا كان التعليم في مجموعات صغيرة أو جماعة بأكملها أكثر فعالية. وقد استخدم الدارس المنهج التجريبي لدراسته وأعد اختباراً لقياس المهارات لدى الطلبة كأداة لدراسته. وقد حدد الفريق الوطني عناصر أساسية لتعليم القراءة وكان عدده (5)، والمطلوب منها تحقيق مهاراتها، واحدة منها الطلاقة الشفوية لتؤيد مبادرة الأباما للقراءة والتدريس وفقاً لبرنامج قراءة بحوث علمية لرفع نتائج الطلاقة الشفوية لمقاطعة ولاية الأباما الريفية. تكونت عينة الدراسة من (125) طالباً حيث كان(65) طالباً في مجموعات صغيرة و(60) في مجموعات كبيرة، وقد توصل الدارس وجود أثر للمجموعات الصغيرة عن المجموعات الكبيرة ولكن بفروق بسيطة.

دراسة زهانج وآخرون (Zhang&Wu,2009):

وأجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر وعي الطلاب الصينيين لاستراتيجيات ما وراء المعرفة لحل المشكلات الإبداعي والدعم لتطوير مهارات القراءة الإبداعية وتوصل الدارس إلى استخدام الطلاب للاستراتيجيات بدرجه كبيرة أثناء تعلم مهارة القراءة لتشجع على التفكير الإبداعي، وكانت مناسبة للمرحلة العمرية وفعالة، وتتيح للطالب التنويع في القراءة والإفاضة في التفاصيل لترتيب الأفكار واستنتاج الأفكار الرئيسية.

دراسة أبو عكر(2009):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس خانيونس في غزة، وطبقت الدراسة على عينة حجمها (70) طالباً، حيث أعد الدارس اختباراً لمهارات القراءة الإبداعية، وصمم برنامج وفقاً للألعاب التعليمية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية، وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط نتائج الطلبة لاختبار مهارات القراءة الإبداعية بين المجموعتين: التجريبية، والتقليدية في الاختبار البعدي لصالح التجريبية.

دراسة الخليفي (2007):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي واتجاهاتهن نحو القراءة في قطر، وتوصل الدارس إلى وجود أثر للبرنامج التعليمي لتحسين مهارات القراءة الإبداعية المتضمنة في: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل.

دراسة تميم (2007):

أجرى دراسة هدفت لتصميم برنامج تدريب طلبة الصف الحادي عشر على إحدى مجالات التعبير الإبداعي ومهاراته، لتنمية مهارات الكتابة وتحسين مستواهم وتحصيلهم في التعبير الإبداعي، وتوصل الدارس إلى تحسن لمستوى الطلبة في الاختبار البعدي للتعبير الإبداعي.

دراسة السُليتي(2006):

أجرى دراسة هدفت لتدريس النصوص الأدبية والمطالعة وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني في التفكير الناقد والإبداعي وتنمية مهارات القراءة الإبداعية والقراءة الناقدة. حيث أجرى الدارس دراسته على عينه من طلاب الصف العاشر الأساسي وفقاً للمنهج التجريبي واختيرت العينة بالطريقة العشوائية، وأعد الدارس قائمة بالمهارات القرائية الإبداعية وأخرى بالمهارات القرائية الناقدة، واختباريين قبلي وبعدي، ومقياس الاتجاه نحو القراءة الإبداعية والناقدة. وتوصل الدارس إلى فروق داله احصائياً بين متوسطات نتائج عينه الدراسة لاختبار التفكير الناقد للقراءة وفقاً لمتغيري المجموعة والجنس. و وجود فروق بين متوسطات نتائج العينة لاختبار التفكير الابداعي وفقاً لمتغيري المجموعة والجنس. وفروق بين متوسطات نتائج العينة لمقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة وفقاً لمتغيري المجموعة والجنس وفروق بين متوسطات نتائج العينة لمقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة الإبداعية وفقا لمتغيري الجنس والمجموعة.

دراسة طه و قناوي (2004):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر برنامج قرائي مقترح يستخدم الوسائط المتعددة لتنمية مهارات القراءة الإبداعية وتنمية ميول طلبة المرحلة الأساسية نحو درس القراءة ومعرفة الفروق بين طلبة

العينة المصرية وطلبة العينة الإماراتية لمهارات القراءة الإبداعية. واعد الدارسان اختباراً للتفكير الإبداعي وآخر للقراءة الإبداعية قبلي وبعدين وبرنامجاً للقراءة الإبداعية واختباراً للميول نحو المواد الدراسية كأدوات للبحث واستخدم الدارسان المنهج الوصفي والتجريبي حيث كانت عينه الدراسة (71) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس في مدارس فضل الحديثة في الجيزة، وقسمت العينة إلى مجموعتين الأولى التقليدية وكانت (34) طالباً وطالبة، وأخرى التجريبية وكانت (37) طالباً وطالبة. وتم تطبيق العينة على طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة الظفرة العليا للبنات في أبو ظبي وكان حجمها بواقع (66) طالبة، المجموعة التجريبية (33) طالبة، والتجريبية (33) طالبة. وتوصل الدارسان إلى وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبيتين المصرية والإماراتية بالاهتمام بالقراءة لصالح عينة الإمارات. ووجود فروق بين المجموعتين التقليدية والتجريبية لمهارات القراءة الإبداعية فكان الاختبار القراءة الإبداعية لصالح التجريبية، وكان ذلك لكلتا المجموعتين المصرية والإماراتية.

دراسة صلاح و المحبوب (2003):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على العلاقة بين مهارات القراءة الإبداعية والتفكير الإبداعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة حلوان، وأعد الدارسان مقياس لمهارات القراءة الإبداعية، وبطاقة التقدير، ومقياس التفكير الإبداعي حيث تقاس لطلبة شعبة اللغة العربية في كلية التربية في جامعة حلوان كأدوات للدراسة، واستخدما المنهج التجريبي لما تقتضيه الدراسة. وقد توصل الدارسان إلى وجود علاقة بين مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي.

دراسة عبد الرازق (2003):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر استخدام اسلوب القدح الذهني لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي وكانت عينة البحث من طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة طارق بن زياد الابتدائية في أسيوط وكان حجمها (40) طالباً وطالبة، أعد الدارس قائمة لمهارات القراءة الإبداعية التي تناسب طلبة الصف الرابع، ودليل لاستخدام أسلوب القدح الذهني، واختبار لمهارات القراءة الإبداعية لطلبة الصف الرابع كأدوات للدراسة. وقد توصل الدارس أن هناك أثراً ايجابياً لأسلوب القدح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي، وارتفاعاً لمستوى نتائج طلبة مجموعة البحث في جميع المهارات المطلوبة للتنمية وفي كل مهارة على حدا وبذلك تكون لصالح الاختبار البعدي والذي تم في ضوء أسلوب القدح الذهني.

دراسة اللبودي (2003) :

أجرت دراسة هدف للكشف عن فعالية استخدام مدخل الطرائف لتنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وأعد الدارسة اختباراً قبلياً وبعدياً، ومقياساً للاتجاه كأداتين للدراسة، واستخدمت المنهج الوصفي والتجريبي لما تقتضيه الدراسة، وتوصلت الدارسة وجود فروق دالة احصائيا متوسطي نتائج طالبات المجموعة التقليدية لمقياس الاتجاه نحو القراءة في كلٍ من التطبيق القبلي والبعدي لصالح البعدي. و وجود فروق بين متوسطي نتائج طالبات المجموعة التقليدية ونتائج طالبات التجريبية في نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية لصالح طالبات التجريبية. ووجود فروق بين متوسطي نتائج طالبات الضابطة والتجريبية في نتائج التطبيق البعدي لصالح طالبات التجريبية على مقياس الاتجاه نحو القراءة.

دراسة الصوص (2003):

أجرى دراسة هدفت للكشف عن أثر برنامج تعليمي يدار بالحاسوب لتطوير مهارة الكتابة الإبداعية للغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عمان، طبقت الدراسة على عينة حجمها (85) طالباً قسموا عشوائياً لثلاث مجموعات، تجريبيتين الأولى درست بالحاسوب، والثانية دون حاسوب، والثالثة تقليدية درست بالطريقة الاعتيادية. تضمنت الدراسة ثلاثة مجالات كتابية (المقالة والحوار والقصة). وتوصل الدارس وجود فروق دالة احصائياً لمهارة التعبير الكتابي لصالح التجريبية الأولى، وجود فروق دالة احصائياً لمهارة التعبير الكتابي بين التجريبية الثانية والتقليدية لصالح التجريبية الثانية، وفروق دالة احصائياً لصالح الذكور.

دراسة صلاح (2002):

أجرى دراسة هدفت إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبت الصف الرابع الابتدائي، وأعد الدارس مقياس لقياس أربع من مهارات القراءة الإبداعية بطاقة لتقدير أداء الطلبة في كتابة القصة كأداتين للدراسة، واستخدم الدارس المنهج التجريبي لما تقتضيه الدراسة. وبلغت حجم العينة (50) طالباً في بداية البرنامج، وتغيب (14) منهم عن القياس القبلي والبعدي حيث قسم الطلبة عينية الدراسة (36) طالباً لأربع مجموعات خصص لها أربع معلمين. وتوصل الدارس وجود فروق دالة احصائيا بين الأداء القبلي والبعدي لصالح البعدي لمهارات القراءة الإبداعية وعليه يتضح وجود فاعلي للبرنامج القائم على القصة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية.

دراسة الذيابات (2001):

أجرى دراسة هدفت للتعرف على أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية المهارات القرائية الابداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن، وتوصل الدارس إلى وجود فروق دالة إحصائياً لاختبار القراءة الإبداعية البعدي للمهارات الثلاثة: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، لصالح المجموعة التجريبية والتي تدرس وفقاً لطريقة التعلم التعاوني، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمهارة التوسع بين المجموعتين التجريبية والتقليدية ووجود فروق دالة إحصائياً تُعزى للجنس لصالح الطالبات.

3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء التراث المتاح والمتراكم من الدراسات السابقة حول مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بمهارات القراءة الإبداعية تتقدم الباحثة بعدد من الملاحظات من شأنها استثمار الجهود المبذولة في هذا الإطار سواء بتمثيل هذه النتائج الموثوق فيها وتوظيفها في الدراسة الحالية، أو تجنب تكرار مواطن الزلل الذي من شابه وتتمثل في هذه الملاحظات فيما يلي:

تنوعت المجالات التي تناولتها الدراسات والبحوث السابقة في البحث والدراسة، بما يتصل بالقراءة الناقدة والقراءة الإبداعية؛ منها ما هدفت لبناء اختبارات تحصيلية لقياس مهارات القراءة الناقدة، وقياس مهارات القراءة الإبداعية، ومنها ما هدفت لقياس مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لمعرفة العلاقة بين القراءة الناقدة والإبداعية وبعض المتغيرات كالجنس والذكاء، والتحصيل والمستوى الاجتماعي والسكن، ومنها ما يتصل بتنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لدى الطلبة وغيرهم من المتعلمين.

أجمعت الدراسات والبحوث السابقة على أهمية القراءة الناقدة والإبداعية، وأثرهما الفعال في إعداد القارئ الجيد المبدع والناقد للنصوص المقروءة؛ بمهارة وإتقان في العصر الحالي.

لتنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية أساليب مهمة تمثلت في: التعلم التعاوني، والتساؤل الذاتي، والنشاطات الكتابية والكلامية، والقراءة الحرة الموجهة، والتعليم المباشر، واستراتيجية ما وراء المعرفة، ولم تقتصر هذه الدراسات على تنمية مهارات القراءة الناقدة، والتفكير الناقد؛ وتنمية مهارات القراءة الإبداعية، والتفكير الإبداعي، وإنما طال لينمي الاتجاه نحو القراءة.

تنوعت الوسائل والإجراءات والتي استخدمت كأدوات لجمع البيانات لتحقق أهداف الدراسات السابقة منها: الاستبانات، وقوائم الرصد، وبطاقات الملاحظة، والاختبارات الموضوعية، واختبارات الذكاء، اختبارات التفكير الناقد، واختبارات التحصيل القرائي، واختبارات التفكير الإبداعي، ومقاييس الاتجاه نحو القراءة، واختبار واطسون/جلاسر للتفكير الناقد كدراسة(سترانج،2001) و(ماريا،1988) و(فيرس،1970)، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي كدراسة (الجدوع،. 2016)

تم استخدام الاختبارات التحصيلية في الدراسات والبحوث، كأداة لقياس مهارات القراءة الناقدة، وقياس مهارات القراءة الإبداعية، مع مراعاة نموها عبر الصفوف الدراسية المختلفة، واستخدام الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، ومراعاة أن تتناسب هذه الاختبارات أعمار الطلبة، واشتقاقها من القصص والموضوعات الأدبية.

توجد عوامل لم تحسم في الدراسات السابقة أثرها في إتقان مهارات القراءة الناقدة متغير الجنس كما أظهرت دراسة (عبد الفتاح، 1986) ودراسة (سالم،2000) أثر لمتغير الجنس ولصالح الذكور في دراسة عبد الفتاح، والإناث عند سالم في حين لم يتأثر هذا المتغير لدى الدراسات السابقة التي تم تناولها.

أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود علاقة بين القراءة الناقدة والتفكير الناقد، حيث تسهم القراءة الناقدة في تنمية التفكير الناقد؛ وأظهرت نتائج بعض الدراسات أيضاً وجود علاقة بين القراءة الإبداعية والتفكير الإبداعي، حيث تسهم القراءة الإبداعية في تنمية التفكير الإبداعي، كدراسة (السُليتي،.2010)

أبرز الأسباب التي تعيق نمو القدرة على القراءة الناقدة والإبداعية، عدم تحديد المهارات المناسبة لكل صف دراسي بشكل دقيق، واستخدام أساليب تقويم غير مناسبة لتقويم مهارات القراءة الناقدة والإبداعية.

1.3.2.2 أفاد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة في:

التعرف على مهارات القراءة الناقدة ومهارات القراءة الإبداعية المناسبة لطلبة الصف العاشر، وبناء اختبار القراءة الناقدة؛ واختبار القراءة الإبداعية.

استخدام الأسئلة الموضوعية، اختبار الاختيار من متعدد، وفي اختيار مادة الاختبار، وفي إثراء الإطار النظري للبحث الحالي.

وعلى الرغم من أن الدراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحالية في بعض المتغيرات إلا أنها اختلفت عنها في أنها تبحث في العلاقة بين مهارات القراءة الناقدة والإبداعية، ومعظم الدراسات كانت حسب ما وصلت إليه الباحثة دراسات تجريبية بحثت في أثر برنامج معين على تنمية هذه المهارات لدى الطلبة.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات

مقدمة:

يتناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لخطوات ومنهجية الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وطريقة اختيارها، وأدوات الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات التي تم تنفيذها وفقاً للتصميم المتبع في هذه الدراسة، ومبررات استخدامه، والمعالجة الإحصائية المستخدمة للوصول إلى نتائج الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (الاسلوب الارتباطي)، لملائمته مثل هذا النوع من الدراسات.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية جنوب الخليل، للفصل الدراسي الأول من عام(2019-2020) ، والبالغ

عددهم(3437) طالباً وطالبة، منهم(1458) ذكور و(1979) إناث وفقاً لإحصائيات مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل لعام (2020-2019).

3.3 عينة الدراسة

اختارت الباحثة عينة الدراسة بحيث كانت عينة عشوائية عنقودية من المدارس التابعة لمديرية تربية جنوب الخليل والتي تحتوي شعب الصف العاشر لكلا الجنسين الذكور والإناث، حيث قامت الباحثة بالحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس ومن ثم التوجه لمديرية تربية جنوب الخليل والحصول على أعداد طلبة الصف العاشر للعام الدراسي (2019-2020) والبالغ عددهم (3437) حيث بلغت عينة الدراسة(344) طالباً وطالبة، وتشكل ما نسبة (10%) من طلبة هذا الصف، ومن ثم تم سحب أسماء عشرة مدارس وتوزيع الأداة على جميع الشعب داخل المدراس.

4.3 متغيرات الدراسة

تحددت الدراسة بالمتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

المتغير المستقل الأول: الجنس بمستوييه (ذكور / إناث)

المتغير المستقل الثاني: التحصيل الدراسي بمستوياته الأربعة (منخفض/ متوسط/عالي)

تحددت الدراسة بالمتغيرات الآتية:

المتغيرات التابعة:

المتغير التابع الأول: مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

المتغير التابع الثاني: مهارات القراءة الابداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل.

5.3 أدوات الدراسة:

للكشف عن مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بالقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر، وأعدت الباحثة اختبارين لقياس مهارات القراءة الناقدة، ومهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة، وفيما يلي وصفاً لهذه الأدوات:

1.5.3 اختبار مهارات القراءة الناقدة:

أعدت الباحثة اختباراً يقيس مهارات القراءة الناقدة لطلبة الصف العاشر، معتمدةً على الدراسات المتعلقة بهذا الاختبار وفقاً للخطوات الآتية:

تم تحديد مهارات القراءة الناقدة من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في هذا المجال، والمهارات هي (التفسير، الاستنتاج، هدف الكاتب، المغالطات، التنبؤ بالافتراضات).

صياغة الأسئلة: تم إعداد الصورة الأولية للاختبار حيث اشتمل على (20) فقرة شاملة لمهارات القراءة الناقدة، وكل فقرة لها (4) اختيارات، وبذلك يكون الاختبار مكون من (80) اختياراً لمهارات القراءة الناقدة.

1.1.5.3 صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه بصورته الاولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص "أساتذة وأعضاء هيئات التدريس في الجامعات الفلسطينية، ومشرفين تربويين، ومعلمين"، والبالغ عددهم (15)، والذي يبينه ملحق رقم(1)، وتم مراجعة فقرات الاختبار، والحكم عليها من حيث الملاءمة اللغوية والعلمية لصياغة الفقرات، ومدى ملائمتها لمستوى طلبة الصف العاشر، ولم يحذف أو يضف أي فقرة، وبذلك بقي الاختبار مكون من (20) فقرة، ملحق رقم(.2)

2.2.5.3 ثبات الاختبار:

تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)، بحيث قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من طلبة الصف العاشر والبالغ عددهم (36) طالباً من مدرسة ذكور صلاح الدين، ومن هذه العينة تم حساب ثبات الاختبار ومتوسط الزمن الذي استغرقه الطلبة في العينة الاستطلاعية في الإجابة على الاختبار، حيث بلغ الثبات(0.81) وهو مناسب لمثل هذه الدراسات.

3.2.5.3 تصحيح اختبار مهارات القراءة الناقدة:

عملت الباحثة على إعطاء درجة واحدة لكل اختيار صحيح، ودرجة صفر للإجابات الخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية هي (80)، والدرجة الدنيا صفر، وتم تحويل العلامات من(100).

وقد تم اعتماد المعيار الآتي لتحصيل طلبة الصف العاشر لمهارات القراءة الناقدة.

جدول (1.3) : معيار مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة.

مستوى المهارات	معيار المهارات
مرتفع	70 % فأعلى
متوسط	60% - 69 %
منخفض	أقل من 60 %

2.5.3 اختبار مهارات القراءة الإبداعية:

قامت الباحثة بإعداد اختباراً لقياس مهارات القراءة الإبداعية لطلبة الصف العاشر، بالاعتماد على الدراسات المتعلقة بهذا الاختبار وفقاَ للخطوات الآتية:

تم تحديد مهارات القراءة الإبداعية من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في هذا المجال، والمهارات هي (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

صياغة الأسئلة: تم إعداد الصورة الأولية للاختبار حيث اشتمل على (15) فقرة شاملة لمهارات القراءة الإبداعية، وكل فقرة لها (3) إجابات إنشائية، وبذلك يكون الاختبار مكون من(45)إجابة لمهارات القراءة الإبداعية.

1.2.5.3 صدق الاختبار:

ولتأكيد صدق الاختبار تم عرضه على " أساتذة وأعضاء هيئات التدريس في الجامعات الفلسطينية، ومشرفين تربويين، ومعلمين" من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، والبالغ عددهم (15) محكماً لمراجعة فقرات الاختبار، والحكم عليها من حيث ملائمة فقراته وصياغته اللغوية والعلمية، ومدى ملائمتها لمستوى طلبة الصف العاشر، وتم إجراء بعض التعديلات اللازمة على الاختبار حسب

آراء ومقترحات المحكمين، وبذلك يكون تم الوصول الى صورته النهائية، مكوناً من (15) فقرة، ملحق رقم(3)

2.2.5.3 ثبات الاختبار:

لتأكيد ثبات الاختبار عن طريق (الاختبار وإعادة الاختبار)، قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من طلبة الصف العاشر والذين يدرسون في مدرسة ذكور صلاح الدين والبالغ عددهم (36) طالباً، ومن هذه العينة تم حساب ثبات الاختبار ومتوسط الزمن الذي استغرقه الطلبة في الإجابة عن الاختبار، حيث بلغ معامل الثبات(0.79) وهو مناسب لمثل هذه الدراسة.

3.2.5.3 تصحيح اختبار مهارات القراءة الإبداعية:

قامت الباحثة بإعطاء درجة واحدة لكل اختيار صحيح، ودرجة صفر للإجابات الخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية هي (45)، والدرجة الدنيا صفر، وتم تحويل العلامات من(100).

وقد تم اعتماد المعيار الآتي لتحصيل طلبة الصف العاشر لمهارات القراءة الإبداعية.

جدول (2.3) : المعيار لمهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة.

مستوى المهارات	معيار المهارات
مرتفع	70% فأكثر
متوسط	60% - 69%
منخفض	أقل من 60%

6.3 إجراءات الدراسة:

تم إتباع الإجراءات الآتية للقيام بتنفيذ الدراسة:

الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا بكلية العلوم التربوية في جامعة القدس، موجه لمكتب مديرية تربية جنوب الخليل، ولمدراء المدارس التي تم تطبيق الدراسة فيها، وضمان موافقة مدراء المدارس التي اختيرت كعينة لضمان تعاونهم، ملحق رقم (4) وملحق رقم (5).

والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة حول الموضوع والاستفادة منها، وإعداد الأدوات التي استخدمت في هذه الدراسة، وهي اختبار مهارات القراءة الناقدة، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، والتحقق من صدق وثبات كل منها وفقاً لما ذكر سابقاً.

واختيار عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارجها، لحساب ثبات الاختبارات ومعرفة الزمن التقريبي لتطبيق المقاييس.

وتطبيق الاختبارات على العينة والتي وقع الاختيار عليها بالطريقة العشوائية (العنقودية) خلال الفترة الزمنية (2019/9/25م إلى 2019/9/30م).

وتصحيح الاختبارات، وجمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS) لاستخراج النتائج، وتفسيرها بشكل علمي وموضوعي مقنع، وكتابة التوصيات.

7.3 المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضيات الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث تم تفريغ البيانات التي تم جمعها بعد تطبيق الأدوات، وتفريغها على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)، لاستخراج النتائج المطلوبة من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية، واختبار(t-test) واختبار تحليل التباين الثنائي(One way ANOVA) ، ومعامل الارتباط بيرسون (Person).

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

مقدمة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدارسة، والتي هدفت للكشف عن مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بمهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، في ضوء وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

وفيما يلي عرض لنتائج هذا الفصل تبعاً لأسئلة الدراسة:

1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما مستوى مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل ؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة لاختبار مهارات القراءة الناقدة وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (.1.4)

جدول (1.4) :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل لمستوى مهارات القراءة الناقدة.

	العدد	المتوسط الحسابي	العلامة القصوى	الدرجة
مستوى مهارات القراءة الناقدة	344	67.45	100	متوسطة

يلاحظ من الجدول(1.4) أن مستوى مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي له (67.45) مع انحراف معياري (16.32).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة للغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتحصيل الدراسي) ؟

وقد انبثق عن السؤال الثاني الفرضيات الآتية، وفيما يلي عرض لنتائج فحصها

1.2.1.4 النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للجنس".

ولاختبار الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام اختبار(ت) لفحص دلالة الفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى متغير الجنس، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل حسب متغير الجنس.

متغير الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكور	146	64.68	19.00	342	3.14	*0.002
إناث	198	70.22	13.72			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (2.4) أن مستوى الدلالة الإحصائية يساوي (0.002) وهذه القيمة أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الاناث.

2.2.1.4 النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمستوى التحصيل "

ولاختبار الفرضية الثانية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (3.4).

جدول (3.4): يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل الدراسي في اللغة العربية.

التحصيل الدراسي	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
عالي	82	88.37	6.803
متوسط	103	73.05	2.448
منخفض	159	53.93	11.115
المجموع	344	67.86	16.380

يلاحظ من الجدول (3.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (4.4) :

جدول (4.4) : نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	68153.943	2	34076.972	486.627	*0.000
داخل المجموعات	23879.170	341	70.027		
المجموع	92033.113	343			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (4.4) أن مستوى الدلالة الإحصائية يساوي (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أن هناك وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل.

ولإيجاد مصدر الفروق فقد تم استخدام اختبار (LSD)، كما هو موضح في الجدول (5.4).

جدول (5.4): نتائج اختبار (LSD) لمعرفة مصدر الفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

التحصيل الدراسي		الفرق في المتوسطات (P – ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
(P)	(ب)			
عالي	متوسط	*15.32	1.24	*0.000
	منخفض	* 34.45	1.14	*0.000
متوسط	عالي	*15.32	1.24	*0.000
	منخفض	*19.13	1.06	*0.000
منخفض	عالي	*34.45	1.14	*0.000
	متوسط	*19.13	1.06	*0.000

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (5.4) أن مصدر الفروق موجود بين كافة المقارنات الثنائية لمستويات متغير التحصيل الدراسي، وهو بين عالي ومتوسط ومنخفض لصالح عالي، ومتوسط ومنخفض لصالح متوسط.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما مستوى مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل؟

وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة لاختبار مهارات القراءة الإبداعية وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (.6.4)

جدول (6.4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل لمستوى مهارات القراءة الإبداعية.

مستوى مهارات القراءة الإبداعية	العدد	المتوسط الحسابي	العلامة القصوى	الدرجة
	344	73.95	100	مرتفعة

يلاحظ من الجدول(6.4) أن مستوى مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، جاء بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي له (73.95) مع انحراف معياري (16.91).

4.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتحصيل الدراسي) ؟

وقد انبثق عن السؤال الرابع الفرضيات الصفرية الآتية، وفيما يلي عرض لنتائج فحصها

1.4.1.4 النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للجنس "

ولاختبار الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام اختبار(ت) (t–test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (7.4).

جدول (7.4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل حسب متغير الجنس.

متغير الجنس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكور	146	73.28	20.05	342	0.738	0.461
إناث	198	74.62	13.75			

يلاحظ من الجدول (7.4) أن مستوى الدلالة الإحصائية يساوي (0.461) وهي أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

2.4.1.4 النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للتحصيل "

ولاختبار الفرضية الرابعة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (8.4).

جدول (8.4): يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي في اللغة العربية.

التحصيل الدراسي	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
عالي	82	88.16	12.83
متوسط	103	78.09	9.93
منخفض	159	63.58	16.32
المجموع	344	73.78	17.13

يلاحظ من الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، وللتحقق من دلالة الفروق استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (9.4) .

جدول (9.4) : يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	35390.325	2	17695.163	92.165	* 0.000
داخل المجموعات	65469.756	341	191.993		
المجموع	100860.081	343			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)**

يلاحظ من الجدول (9.4) أن مستوى الدلالة الإحصائية يساوي (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)أي أن هناك فروق دالة إحصائياً في مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل الدراسي.

ولإيجاد مصدر الفروق فقد تم استخدام اختبار (LSD)، كما هو موضح في الجدول (10.4).

جدول (10.4):يوضح نتائج اختبار (LSD) لمعرفة مصدر الفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

التحصيل الدراسي		الفرق في المتوسطات (P – ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
(P)	(ب)			
عالي	متوسط	* 10.07	2.05	*0.000
منخفض		* 24.57	1.88	*0.000
متوسط	عالي	* 10.07	2.05	*0.000
منخفض		* 14.50	1.75	*0.000
منخفض	عالي	* 24.57	1.88	*0.000
متوسط		* 14.50	1.75	* 0.000

يلاحظ من الجدول (10.4) أن مصدر الفروق موجود بين كافة المقارنات الثنائية لمستويات متغير التحصيل الدراسي، وهو بين عالي ومتوسط ومنخفض لصالح عالي، ومتوسط ومنخفض لصالح متوسط.

5.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات مهارات القراءة الناقد ودرجات والقراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل؟

وتتحقق الإجابة عن السؤال الخامس بفحص الفرضية الخامسة.

نصت الفرضية الخامسة على "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات مهارات القراءة الناقدة ودرجات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل "

لاختبار الفرضية الخامسة تم حساب معامل الارتباط بيرسون(Person correlation) الذي يوضح العلاقة بين مهارات القراءة الناقدة و مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (11.4).

جدول رقم (11.4): معامل الارتباط بيرسون(Person correlation) يوضح العلاقة بين مهارات القراءة الناقدة و مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل.

	مهارات القراءة الإبداعية	
مهارات القراءة الناقدة	معامل الارتباط	0.722
	الدلالة الإحصائية	* 0.001

*دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (11.4) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات القراءة الناقدة ومهارات القراءة الإبداعية، لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، حيث أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.722) وهي قيمة موجبة ومرتفعة وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية الخامسة وقبول الفرضية البديلة، والتي تقول أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات مهارات القراءة الناقدة ودرجات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل.

6.4 ملخص نتائج الدراسة

1. 1. مستوى مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (67.45) مع انحراف معياري (16.32).
2. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الاناث.
3. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل، ومصدر الفروق بين علي ومتوسط ومنخفض لصالح عالي، ومتوسط ومنخفض لصالح متوسط.
4. مستوى مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي له (73.95) مع انحراف معياري (16.91).
5. عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى متغير الجنس.
6. وجود فروق دالة إحصائياً مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل الدراسي، ومصدر الفروق بين عالي ومتوسط ومنخفض لصالح عالي، ومتوسط ومنخفض لصالح متوسط.
7. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات القراءة الناقدة ومهارات القراءة الإبداعية، لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل، حيث أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.722) وهي قيمة موجبة ومرتفعة.

الفصل الخامس:

مناقشة نتائج الدراسة

1.5 المقدمة

يعالج الفصل الحالي نتائج الدارسة واستنتاجاتها مع الأخذ بعين الاعتبار أسئلة الدراسة وفرضياتها وأهدافها إضافة لتحليل نتائج الدراسة ومقارنتها بالدراسات السابقة، وبلورة بعض التوصيات استناداً لنتائج الدراسة.

2.5 مناقشة نتائج الدراسة، حسب تسلسل أسئلتها وفرضياتها

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول على "ما مستوى مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل ؟"

أظهرت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر، جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي له (67.45) .

وتعزو الباحثة النتيجة إدراك الطلبة لأهمية امتلاكهم لمهارات القراءة الناقدة في العملية التعليمية للصفوف العليا ولكن دون المستوى المطلوب، حيث من المهم توعيتهم بأن المهارات لا تكون بفك الرموز والفهم السطحي للنصوص المقروءة فقط، وإنما من المفروض أن يتفاعل معها بالنقد والتقويم أيضاً.

والمناهج والمقررات الدراسية المشتملة والمتضمنة، على مهارات القراءة الناقدة، مما تزيد من التفكير الناقد داخل النصوص المقروءة في اللغة العربية لدى الطلبة باتساع وعمق.

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على "هل تختلف المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة للغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتحصيل الدراسي)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار الفرضيات الآتية:

1.1.2.5 الفرضية الصفرية الأولى:

"لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للجنس "

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث .

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن الطبيعة النفسية للإناث تختلف عن الذكور، وعليه فإن الدافعية للإنجاز لدى الطالبات أعلى. وقد يكون السبب الميول والحب للقراءة بنقد وتفسيرٍ وتحليلٍ للإناث أكثر منه لدى الذكور. وأيضاً قد يكون السبب بأن الطلاقة اللغوية لدى الإناث أعلى منها لدى الذكور. ويكون السبب أيضاً جدية الإناث في الاجابة على فقرات اختبار مهارات القراءة الناقدة أكثر من الذكور.

2.1.2.5 الفرضية الصفرية الثانية:

" لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للتحصيل "

أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضية وجود فروق دالة بين متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي. حيث أن الفرق بين عالي ومتوسط لصالح عالي.

وتعزو الباحثة إلى أن الطلبة ذوي التحصيل العالي لديهم اهتمام أكثر دراستهم وفهم أعمق للنصوص المقروءة. وقد يكون السبب أيضاً أنهم يتمتعون بدرجة من الوعي والإدراك والفهم الدقيق للنص المقروء والإفادة منه في حل المشكلات ومحاولة تطوير النقد والتفسير والتحليل، والتحقق والتفاعل مع المقروء تفاعلاً ايجابياً.

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على "ما مستوى مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل؟"

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر، جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي له (73.95).

وتعزو الباحثة النتيجة امتلاك الطلبة لمهارات القراءة الإبداعية، ويكون بسبب تركيزهم على الجانب النوعي والفهم بدلاً من الحفظ والتلقين، والتركيز على أن يكون التعلم من أجل المعنى من خلال الوظيفية أي (ربط التعليم بالخبرات الحياتية اليومية للطلبة). والمناهج الفلسطينية أيضاً لها الأثر الأكبر في رفع مستوى الطلبة بمهارات القراءة الإبداعية وتضمينها لها من خلال المقررات التعليمية لمختلف المراحل التعليمية.

4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على "هل تختلف المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتحصيل الدراسي) ؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار الفرضيات الآتية:

1.4.2.5 الفرضية الصفرية الثالثة:

"لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للجنس "

أظهرت نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر تعزى إلى متغير الجنس.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن التعليم في فلسطين موحد للجنسين(يخضع لتعليمات وأنظمة موحدة)، وبالتعزيز والتقبل والتشجيع والتقويم للطلبة من خلال الأنشطة التي تتخلل العملية التعليمية، مما أتاح الفرصة للطلبة بالتعبير عن آرائهم بحرية وطلاقة، مما يزيد الثقة بأنفسهم لتبرز قدراتهم الإبداعية، وتشجع الطلبة على المثابرة وإنتاج المعرفة بالبحث والتقصي بحيث يتلقون تعليمهم بنفس الطرق والأنشطة والمعارف والتقويم وبذلك تتقلص وتكاد تختفي الفروق بينهم، أي أن طبيعة الدراسة والتعليم المتبعة في المراحل التعليمية المختلفة لا تفرق بين ذكر وأنثى. ومناهجنا الفلسطينية راعت قضية الجنس في المقررات التعليمية، وقضايا أخرى أيضاً كالفروق الفردية مثلاً.

2.4.2.5 الفرضية الصفرية الرابعة:

"لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى للتحصيل "

أظهرت نتائج هذه الفرضية إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، حيث أن الفرق بين عالي ومتوسط لصالح عالي.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أصحاب التحصيل المرتفع لديهم اهتمام بالقراءة بصورة واضحة وقد يكون السبب أيضاً رغبة وميول الطالب في الانغماس والتعمق والتفاعل بينه وبين النصوص المقروءة، ليصل إلى ما يجذبه ويثير الخيال لديه للحصول على الأفكار المتضمنة في النصوص

المقروءة وقد يكون السبب أيضاً في استثمار ذوي التحصيل المرتفع لتأملاتهم ومعلوماتهم التي توصلوا إليها من القراءة بحلولٍ إبداعية حديثة للمشكلة، فهم يخطوا واثقين ببحوثهم الإبداعية الواسعة ليضعوا التساؤل أساساً، ولدى ذوي التحصيل العالي لا يكون لديهم ابداعاً إلا عندما يقرأ النصوص، ويولد علاقات بين النصوص البعيدة منتجاً أصنافاً جديدة.

5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على "هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات مهارات القراءة الناقد ودرجات والقراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل ؟"

و للإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار الفرضية الآتية:

1.5.2.5 الفرضية الصفرية الخامسة:

"لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات مهارات القراءة الناقدة ودرجات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل ".

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات القراءة الناقدة ومهارات القراءة الإبداعية، لدى طلبة الصف العاشر في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل، حيث أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.722) وهي قيمة موجبة ومرتفعة، والعلاقة طردية أي كلما زادت مهارات القراءة الناقدة، زادت مهارات القراءة الإبداعية والعكس صحيح.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن القراءة الناقدة تتم لدى القارئ عندما ترتقي لحالة من الانغماس والتعايش والإلحاح الشديد لذهن القارئ مع النص المقروء، يتوصل إلى فهمه ووعيه الخاص به

وهو ما يسمى بالقراءة الإبداعية. وقد يكون السبب أيضاً في أن القراءة الناقدة تكون بقراءة ما وراء السطور؛ والقراءة الإبداعية تكون بقراءة ما هو خارج السطور، وبذلك تكون أعلى مستويات القراءة والفهم والإدراك القرائي، لأنها حصيلة التجارب والثمار الطائلة للقراءات. وقد يكون السبب في أن القراءة الإبداعية في أول درجات السلم في المراحل القرائية فعندما يُفهم شكل النص الحرفي ويحلل النص جيداً ويتمكن من معرفة وملاحظة نقاط القوة والضعف والحكم على النص الناقد، فإنه يصل إلى القراءة الإبداعية الجيدة، وهنا اتضحت العلاقة بقوتها وارتباطها بين القراءة الناقدة والإبداعية بدرجة موجبة ومرتفعة أيضاً. وامتلاك المعلمين للكفايات اللازمة للتدريس ومهارات التعلم، وتزويد الطلبة بها وتدعيمهم لطلبتهم، يجعلهم يخرجون بمخرجات تعلم تقاس بالدرجة التي يحصل عليه كل مستجيب على الأداة، والتي أعدت لهذا الغرض، مما يعمل على اندماج الطلبة والتزامهم بما يطلب منهم واستشعارهم لأهميته، فالأمور ترتبط بالنواحي الذهنية العقلية الأدائية المعرفية والعاطفية سوياً.

3.5 التوصيات والبحوث المقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة فإنها توصي بما يلي:

1 – تدريب المعلمين أصحاب الاختصاص في اللغة العربية قبل البدء بالعمل وإثناءه، على أساليب تدريس مهارات القراءة الناقدة ومهارات القراءة الإبداعية.

2 – تنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر، من خلال تضمين دروس تطور وتنمي هذه المهارات.

3- أجراء دراسة تستهدف العلاقة بين إتقان الطلبة لمهارات القراءة الناقدة، والتفوق الدراسي في باقي المقررات الدراسية الأخرى.

4 - الاهتمام بتدريس القراءة الإبداعية ومهاراتها في مناهج اللغة العربية، لأهميتها في تنمية قدرات الطلبة ومواهبهم.

5- توجيه الباحثين والقائمين على برامج تعليم القراءة ومهاراتها بإجراء المزيد من الدراسات حول مهارات القراءة الإبداعية، وادخال العديد من الاستراتيجيات لتحسين مهارات الطلبة الإبداعية.

6 - أهمية العنصر البشري المتمثل في المعلم الواعي والمُعَد إعداداً جيداً لتدريس الطلبة لمهارات القرائية في المستويات اللغوية المختلفة.

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم**

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي.(2000).إدارة التعليم السليم، التحديد الحقيق في عصر العولمة، **المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، مناهج التعليم وتنمية التفكير، (26-25)من شهر 7.

ابن منظور(1987) **لسان العرب.** ج12، بيروت: دار صادر، لبنان.

أبو العزم، بدر النعيم.(**1997**).**استخدام بعض أنشطة القراءة الابتكارية في تنمية مهارات التعبير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية.** رسالة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقاقيق.

أبو العنين، سماهر. (2003). **مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة.** رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو الهيجاء، خلدون عبد الرحيم أبو الهيجاء؛ عماد توفيق (2003). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعليم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (19)، العدد الأول، ص. ص(200-230).

أبو عكر، محمد نايف. (2009). **أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس.** رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية, غزة.

أبو عمشة، عرين عدين عبدالله.(2016.)**أثر استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (K.W.L.H) للفهم القرائي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس وفي تنمية التفكير الإبداعي لديهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

أبو عوض، أحمد محمد.(2018). **أنواع التقويم وأثرها في الارتقاء بالمستوى التحصيلي**، الثقافة التربوي https://www.manhal.net/index تم الزيارة في.2019/8/8

إحسان، عبد الرحيم فهمي.(2003). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (23)، ص. ص(157-115).

أحمد، مرزوق.(1987). **تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة البحرين**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الأحمدي، مريم.(2012.)فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، .11(32):153-121

إسماعيل، مصطفى.(1994).**القراءة الحرة الموجهة ودورها في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.

إسماعيل، مصطفى.(1994).**القراءة الحرة الموجهة ودورها في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.

البدور، أمين؛ و وشاح، هاني.(2016).أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى طلبة السنة أولى في جامعة الحسين بن طلال في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)**، مجلد 31(7) ، ص(1206-1228).

البراوي، إيمان عبد الله أحمد.(2009). **فاعلية بعض استراتيجيات التعلم في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

بلبل، عبد الكريم.(2012). **تعريف** النقد htpp::://www,alukah.net تم الزيارة في 5/ 10/2019.

البلوشي، محمد الطاهر؛ وعثمان الطاهر.(.2013)مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي، **مجلة مارباك للعلوم والتكنولوجيا**،4(8)،97-110.

تميم، راجح.(2007). **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة في بعض مجالات التعبير الإبداعي عند طلبة المرحلة الثانوية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

جاب الله، علي ومكاوي؛ سيد وعبد الباري، ماهر.(2011). **تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجدوع، عصام. (2016). **أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة <Risk> في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**، أطروحة دكتورا غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

جروان، فتحي.(2007).**اتجاهات حديثة في تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط(3)، **دار** الفكر، عمان، الأردن.

الجمل، محمد جهاد.(2001). **تنمية مهارات القراءة الناقدة**، دراسات تربوية، العين، العدد (23)، المجلد(28).

الحايك، آمنة خالد.(2005). **بناء نموذج تدريسي قائم على استخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الحايك، آمنة خالد.(.2010)أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر، **مجلة العلوم التربوية**، مجلد(43)، ص(100-130).

حبيب، مجدي عبد الكريم.(2003) . **اتجاهات حديثة في تعليم التفكير**.القاهرة: دار الفكر العربي.

حبيب، محمد.(.2000)**القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**، الأردن، عمان، دار عمار للنشر.

حسن، رولا نعيم سليم.(2018). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **الجمعية العربية للعلوم التربوية والنفسية**، العدد(61)، ص (.79-107)

الحسن، هشام.(2000). **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة**، عمان: الدار العلمية الدولية.

حمدان علي نصر.(1995). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة، **مؤتمر تربية الغد في العالم العربي**، "**رؤى وتطلعات**"، كلية التربية، جامعة الإمارات، 24-27 ديسمبر.

الخروصي، سعادة.(2002). **تقويم دور معلمي اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.

خضر، محمد.(2002) . **أثر استخدام استراتيجية مقترحه في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية إربد الأولى**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الخطيب، محمد.(2009). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مراحل التعليم العام**، عمان، الاردن، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

خلف، محمد حسن.(2005). استراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". **مجلة القراءة والمعرفة**،ط(35)، ص. ص(65-56).

الخليفي، علياء.(2007). **أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي واتجاهاتهن نحو القراءة في دولة قطر**. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، الجامعة الأردنية. عمان – الأردن.

الخليلي، أمل.(2005). **تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال**، عمان: دار صفاء للنشر.

الدليمي، طه علي؛ والوائلي، سعاد.(2005). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط(3)، اربد الأردن، دار المسيرة.

الدليمي، طه علي؛ والوائلي، سعاد.(2005). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط(3)، اربد الأردن، دار المسيرة.

الذيابات، محمد.(2001). **أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك.

ربابعة، اسماعيل؛ أبو جاموس، عبدالكريم.(.2012)أثر برنامج تعليمي في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 26(5)،1027-1058.

رشدي، أحمد؛ والشعيبي، محمد.(.**2006**)**تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع**، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي.

رشدي، أحمد؛ والشعيبي، محمد.(.**2006**)**تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع**، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي.

رضوان، منير محمد.(.2015)فاعلية استخدام استراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى طالبات الصف التاسع بمحافظة غزة، **مجلة جامعة الخليل**، ص (90-120).

رفيق، أحمد عبد المعطي محمد.(2002) . **فعالية استخدام أسئلة طلاب الصف الأول الثانوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة في اللغة الإنجليزية في ضوء نظرية البنية المعرفية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة عين الشمس.

زايد، فهد خليل.(2006). **استراتيجيات القراءة الحديثة**، الأردن، عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الزهراني، خالد جمعان الحسني.(2017).أثر تطبيقات الويب(2.0) في تنمية مهارات النقد والتذوق الفني لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد(1)، ص(46 - 87).

زيتون، حسن حسين.(2003). **تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**، عالم الكتب: القاهرة، مصر.

زيتون، حسن زيتون.(.1999)**تصميم التدريس رؤية منظومية**، عالم الكتب: القاهرة، مصر.

سالم، محمد سالم.(2002). برنامج مقترحة لتكامل أنشطة وممارسات القراءة في التعلم التعاوني لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، **مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، العدد (14)، ص (70-100).

سبيعي، عدنان.(2007).**الأصول التربوية في تعليم العلوم الإسلامية ومواد اللغة العربية**، دمشق، دار قتيبة للطباعة والنشر.

السُليتي، فراس.(2010). أثر استراتيجيات التعلم التعاوني والعصف الذهني والقبعات الست في تنمية القراءتين الناقدة والإبداعية والاتجاه نحوهما لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. الكويت، **المجلة التربوية**،. : 100 (25) ص(123).100-

السُليتي، فراس.(2006). **التفكير الناقد والإبداعي استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة اليرموك.

السليم، فرحان.(.2018)**اللغة العربية ومكانتها بين اللغات**،

htpp://www.elibrary.edu.my.2018 تم الزيارة في 9/15.2019 /

السميري، عبد ربه هاشم.(2006). **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني الأساسي بمدينة غزة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

السيد، محمود.(2018) .**سمات اللغة العربية ولطائفها**، ص (18.19.20) .

شحاته حسن، وفيؤليت إبراهيم.(1993) . الكفاءة اللغوية لدى الطفل في القرية المصرية، **مؤتمر علم النفس الثامن**، القاهرة.

الشرعة، نايل؛ محمد، فارس.(2003). أثر القراءة الناقدة على التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، **مجلة دراسات العلوم التربوية**. 13(1) ص. ص(35- 49).

شرف الدين، سيد؛ و عبد الرازق، زين الرجال.(2019). فاعلية دمج برنامج الكورت لتدريس القراءة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب دولة قطر، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المركز الديمقراطي العربي ألمانيا برلين**، جامعة USIM، ماليزيا.

الشرقاوي،أمير الشرقاوي.(1992).**علم النفس المعرفي المعاصر**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشهري، منى أحمد حنش.(1343-2013). **فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

صلاح، سمير ؛ والمحبوب، شافي.(2003). العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (26)، ص (88-110).

الصوص، سمير.(2003). **أثر برنامج مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

صيدم، شادي محمد خميس؛ والناصر، عبد المجيد.(2018). أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، مجلد(8)، ص(294-312).

الضنخاوي، راشد.(2005). **مستوى مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصفين السادس والسابع الأساسيين في المدارس العامة والنموذجية في دولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

طعيمة، رشدي.(**2004**)**المهارات اللغوية: مستوياتها تدريسه صعوباتها**، القاهرة، دار الفكر العربي، ط(3).

طعيمة، رشدي؛ والشعيبي، محمد.(2006). **تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

طه، شحاته؛ وقناوي، شاكر.(.2004)فاعلية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، ط(40)، ص (76-125).

ظافر، محمد إسماعيل ظافر؛ يوسف،الحمادي.(1984).**التدريس في اللغة العربية**، الرياض: دار المريخ للنشر.

العازمي، جراح سعيد فهد.(2018). **درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لمهارات الاستيعاب القرائي من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة ال البيت، الأردن.

عاشور، راتب قاسم ؛ والشوابكة، عروب خلف جميل.(.2014)**أثر استراتيجية حل المشكلات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن**، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

عاشور، راتب قاسم؛ الحوامدة، محمد فؤاد.(2003). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط(2)، دار المسيرة،عمان، الأردن.

عاشور، مقدادي محمد.(2005). **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبابنة، محمد أحمد. (2011). **أثر استراتيجية حل المشكلات في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي والاتجاهات نحوها لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن**. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة اليرموك،إربد، الأردن.

عبد الباري، ماهر شعبان.(.2016)فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مجلد(17)، العدد(2)، ص(140-.170)

عبد الجواد، محمد.(**.2000**)**كيف تنمي مهارات الابتكار والابداع الفكري؟**، طنطا، مصر، دار البشير للثقافة والعلوم.

عبد الحميد، عبد الفتاح عبد الحميد.(1986). **تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ مرحلة تعليم الأساس**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

عبد الرازق، مختار محمود عبد القادر. (2003).**أسلوب القدح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**، موقع مركز المنشاوي.

عبد الفتاح،عبد الحميد محمد.(**.1986**)**تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

عبد الكريم،، بليل.(.2012)تعريف النقد، https http//:www.alukah.net تم الزيارة 2019/9/2.

عبد المعطي، رفيق أحمد.(2002.)**فعالية استخدام أسئلة طلاب الصف الأول الثانوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة في اللغة الإنجليزية في ضوء نظرية البنية المعرفية**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة عين شمس.

العقيل، عبد الله أحمد عقيل.(2012). **برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة القاهرة، مصر.

علوم التربية.(2009.)**كيف تكون القراءة الناقدة للنص**، ::http://ykadri.ahlamontada.net تم الزيارة 29/10/2019

علي، ماريا حسين.(2013). **برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة في ظل تحديات الثورة المعلوماتية والتقنية الرقمية لدى طلاب الجامعات العربية**، كلية التربية، جامعة سلمان بن عبد العزيز.

فتحي، عبد الله.(2007.)تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عمان، الأردن، دار المناهج للنشر.

فتحي، علي.(2007.)توصيات المؤتمر التاسع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين القرائية والإخراج، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، مصر، العدد(99)، ص (56-100).

فهمي، إحسان عبد الرحيم.(2003). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد(2)، ص. ص (310-340).

القاضي، سمحة عادل محمد.(2018). **أثر استخدام استراتيجية مُثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستماع الناقد والقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف السادس الأساسي**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

قطامي، يوسف وآخرون.(1994). **تصميم التدريس**، جامعة القدس المفتوحة عمان، دار المساق.

القطاونة، سامي.(.2004)**بناء برنامج تعليمي محوسب في القراءة الناقدة لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن وقياس فاعليته في القراءة واتجاهاتهم نحوها**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الكاف، سوسن عبد الصمد.(.**1997**)**تحليل وتقويم مهارات القراءة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.

كوري،عبد الله الكوري.(1997). **فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة على الأداء القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس بمرحلة الأساس بالجمهورية اليمنية**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

لافي، سعيد عبد الله.(2012.)**القراءة وتنمية التفكير**، ط(2)، القاهرة: عالم الكتب.

اللبودي، منى.(2003). فاعلية استخدام مدخل الطرائف في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(26)، ص. ص(59-126).

محمد، إسماعيل محمد.(1998).أثر استخدام الاستراتيجيات المعرفية لطلبة الصف الأول الإعدادي لاستيعابهم للمقروء واتجاهاتهم نحو القراءة، **مجلة كلية التربية**، القاهرة، مصر، العدد(2)، ص (90-118).

محمد، عبد الفتاح عبد الحميد.(1986). تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

محمد، محمد سالم.(2002). مدى فعالية التعليم الجامعي في مساعدة الطلبة المتخرجين على اكتساب بعض مهارات القراءة الناقدة، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، العدد(62)، ص. ص(321-205).

محمد، وائل عبد الله(2004). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(96) ، ص(46-89).

محمود، عبد الرازق مختار.(.2003)أثر استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، ط(3)، مجلد(16) ، ص. ص (70-100)

مصطفى، إسماعيل موسى.(1994). القراءة الحرة الموجهة ودورها في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ص(120-152)**.

مصطفى، فهيم مصطفى.(1999). **مهارات القراءة، قياس وتقويم**، القاهرة: دار الكتب.

مصطفى، قصيم.(1998).**الطفل والقراءة**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

مفلح، غازي.(2004). **دليل تدريس اللغة العربية في مناهج التعليم العام**، الرياض: مكتبة الرشد.

مناع، رشدي طعيمة محمد السيد مناع.(2000). **تدريس العربية في التعليم العام**، القاهرة: دار الفكر العربي.

منسي، غادة خليل.(.2015)أثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن واتجاهاتهم نحو القراءة، **مجلة جامعة الشارقة**، مجلد (13)، العدد (1)، ص. ص(110-136).

مهدي، أحمد عبد الحميد.(.2014)**التربية والتكوين**، مهارة القراءة وأهدافها وأنواعها، المناهج وطرق التدريس.

موسى، محمد سالم.(2001). فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقدة، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (74)، ص. ص

موسى، محمد محمود موسى (2001)، فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي لمهارات القراءة الناقدة، **مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس**، العدد (74)، أكتوبر.

موقع نت**https://drhayamsalem.wordpress.com:: تم الزيارة.2019/9/19**

المومني، ليلى محمد؛ وعاشور، راتب قاسم.(2014). **أثر مشاركة أولياء الأمور أبناءهم تعليم القراءة الجهرية في تحسين مهارتي التحدث والقراءة لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن**، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

النحال، رندة.(.2017)أثر توظيف استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، **مجلة جامعة الخليل للبحوث**،مجلد (12)، ص(141- 163)

نصر، حمدان.(1996) أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة، **المجلة العربية للتربية**، ص(230-260).

الوليد، حسن علي.(2017).**أهمية اللغة العربية في حياتنا** htpp::://www.My site.kku.edu.sa تمت الزيارة في2019/8/12.

يونس، سمير.(2002). أثر برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، العدد (81)، ص(105-135).

يونس، فتحي علي.(2001). القراءة: الفصل الأول في كتاب التربية، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، العدد(5)،ص. ص(70-100).

اليوهي، حنفي محمود اليوهي.(2003). **برنامج مقترح لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وفعالية في تنمية هذه المهارات لدى تلاميذهم بالمرحلة الاعدادية**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Anibal,.(1981) **"What is The Critical reading skills For student n Bert Rison? Bh.d. The Florida State University Dissertational.** Abstracts International a, V.O.L49.pp. 126, .

Ashura S.(1999)**. The Effectiveness of some Metacognitive strategies on The developing of Critical Reading awareness of The Students' and teachers prospective n English at the faculty of Dedication.** Unpublished ph.d. these z faculty of Zigzag University,

Bolukbas, F.,Keskin,F.&Polat,M.,.(2011)**.The Effectiveness of Cooperative Learning of the Reading Comprehension Skills n Turkish as Foreign Language**.ERIC,EJ946641

Brame , P.B.(2002).**Making Sustained Silent Reading (SSR) More Effective:Effects of aStory Fact Recall Game on Students, off- Task Behavior During SSR and Retention of Story Factes**. Retieved May,29,2011,from etd.ohiolink.edu.

Brame , P.B.(2002).**Making Sustained Silent Reading (SSR) More Effective:Effects of aStory Fact Recall Game on Students, off- Task Behavior During SSR and Retention of Story Factes.** Retieved May,29,2011,from etd.ohiolink.edu .

Combs Robin.(1992)., **Critical Reading Skills, Through whole Language Strategies, Opinion, Paper**, Foundations in Reading, Southern Nazarene Un.,.

Davidson,B.,W. (1994)., **Critical Thinking A Perspective and Prescriptions for Language Teachers**, The Language Teachers, 1814.pp.20-25

Duch, G. , & Allen, C. (2002). **The power problem based learning**. Retrvied on April/2014from http:\www.udel.edu\pll\cte\phys. Htm.

Durukan,E.(2011). **Effects of Cooperatives Integrated Reading and Composition (CIRC) Technique on Reading /Writing Skills**. ERIC, ej9

Flemming, L. (2002). **Reading for Results**, Boston: Houghton Mifflin Company .

Gall, S.S,.(1973**). An investigation of Growth n Critical Reading Ability in Grades Four, Five and Six,Michigen, A Xerox com pany** .

Hardy, S.,(2010).**The Effect of two Reading Programs on Grade1 Student's Oral Reading Fluency**. ERIC, ED514875 .

Hawards, M. Melvin,.(1990). **Ways and Means of improving" Critical Reading Skills,** Developing Camprchension including Critical Reading,p.19

Hobbes, m. (2005). "**Enhancing main idea comprehension for student with learning problem: The Role of Summarization Strategy and Self-Monitorim Instruction".** Journel Of Special. Education.34(3).127-140

Law, Y.,.(2011). **The Effects of Cooperative Learning on Enhancing Hong Kong Fifth Graders Achievement Goals, Autonomous Motivation and Reading Proficiency**.ERIC,EG942928

Maria N.C. (1988).**Improvement of critical Reading skills by self instruction" Doctoral Dissertation, Northern Arizona University** .

Prakash, L. (2013). **Integrating creative problem based learning with authentic media and reading to enhance academic writing**. Journal of Educational Research (JER) , 1 (3): 36- 57

.Patching, W. others.(1983**). Direct instruction critical Reading.skills Reading Research Quarterly, summer.** .

Rahim, M. , Noroozisiam, E. (2013). **The Effect of Strategies- Based Instruction on the Improvement of EFL Learners' Writing. Quality: A Sociocultural Approach.** Journal of Education, 21 (5): 13-44

Spache, George D & Evelyn, Spache. (1977**).Reading in the Elementary School**, Boston: Allyn and Bacon.

.Simmons, J.S. (1968). **Reading Through Reading** " Developing comprehension Including critical Reading, Publication of the international Reading Association, New York, Delaware, P.176 .

Spires H., A., Huntley – Johnston, L., and Huffinan, L.E.,. (1993). **Developing a Critical Stance Toward Text Through Readiing Writing speaking**, Journal of Reading, 37,pp.144-122 .

Spires H., A., Huntley – Johnston, L., and Huffinan, L.E.,. (1993). **Developing a Critical Stance Toward Text Through Readiing Writing speaking, Journal of Reading**, 37,pp.144-122

Strange. N.Y. (2001). **The effects of Journal Writing on Reflective Metacognitive Analysis and study skills of college students Enrolled n critical Reading and thinking course.Ph.d. Thesis**. Temple University .

Trickles, A. (2012). **Creative Writing, Problem- Based Learning and Game- Based Learning Principles.** Paper Presented at the International Society for Technology in Education (ISTE) Conference. June 25, 2012.

Zhang, L. , & Wu, A. (2009). **Chinese senior high school EFL Students' metacognitive awareness and reading strategy use**. Reading in a Foreign

.

الملاحق

ملحق (1) قائمة محكمي أدوات الدراسة:

الرقم	اسم المحكم	المسمى الوظيفي	مكان العمل
1)	أ. د. عفيف زيدان	محاضر	جامعة القدس
2)	أ. د. محمد شاهين	محاضر	جامعة القدس المفتوحة
3)	د. إيناس ناصر	محاضرة	جامعة القدس
4)	د. إبراهيم صليبي	محاضر	جامعة القدس
5)	د. محمود الشمالي	محاضر	جامعة النجاح
6)	د. أسماعيل شندي	محاضر	جامعة القدس المفتوحة
7)	د. أشرف أبو الخيران	محاضر	جامعة القدس
8)	د. خالد كتلو	محاضر	جامعة القدس المفتوحة
9)	د. عمر أبو راس	محاضر	جامعة القدس
10)	د. غسان سرحان	محاضر	جامعة القدس
11)	د. عيسى الحسنات	محاضر	الجامعة العربية المفتوحة
12)	د. محمد ياسر زغارنة	محاضر	جامعة بيت لحم الأهلية
13)	د. ياسر الملاح	محاضر	جامعة القدس
14)	د. مرفت الشريف	مشرفة تربوية	مكتب تربية الخليل
15)	أ. منى طهبوب	مشرفة تربوية	مكتب تربية جنوب الخليل
16)	أ. ميسر خلاف	معلمة	مدرسة بنات دورا الثانوية

ملحق (2) اختبار مهارات القراءة الناقدة

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

حضرة الأستاذ /الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد،،،،،،

الموضوع: تحكيم اختبار

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بالقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل** وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب التدريس، ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة ببناء اختبار وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، لذا يرجى التكرم بتحكيمها، وإبداء رأيكم ومقترحاتكم فيها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

عبلة أحمد قزاز

عزيزي الطالب /عزيزتي الطالبة:

تحياتي وأمنياتي لكم بالتوفيق...

الاختبار الذي بين يديك يقيس مدى إتقانك لمهارات القراءة الناقدة التي تجعل منك قارئاً جيداً، قادراً على أن: تحدد هدف الكاتب، وتميز بين الحقائق والآراء، وتربط بين الأسباب والنتائج، وتميز الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنص، وتحدد النتائج السليمة، وتحدد الأدلة الموضوعية التي يطرحها الكاتب، وتحدد وسائل الإقناع والتأثير، وتحكم على مدى قيمة المادة المقروءة، ونفعها لك، وتستنتج المغالطات التي قد ترد في النص.

اقرأ التعليمات الآتية قراءة جيدة متأنية قبل الإجابة على أسئلة الاختبار:

1. اقرأ النصوص قراءة صامتة بعينيك فقط.
2. حاول فهم ما يشتمل عليه كل نص من معارف وأفكار.
3. الإجابة على ورقة الأسئلة نفسها.
4. اقرأ الأسئلة التي تلي كل نص بعناية لكي تفهم المطلوب منك.
5. حدد الإجابة الصحيحة لكل سؤال من بين الإجابات المذكورة تحته وذلك بوضع إشارة (√) أمام رمز الجملة التي تمثل الاجابة الصحيحة.
6. عند رغبتك في تغيير إجابتك تأكد من محو الإجابة السابقة.
7. لا تضع أية خطوط أو علامات على هذه الأوراق، وحافظ عليها نظيفة.
8. لا تترك سؤالاً دون الإجابة عنه.
9. مدة الاختبار أربعون دقيقة فقط.
10. لا تبدأ الإجابة إلا بعد أن يؤذن لك.

بيانات خاصة بالطالب
الاسم:.....
الصف:.....
الجنس:.....
المدرسة:.....

والله ولي التوفيق

أولاً:

هُويَّتُنا

... لم نَعُدْ بلا هُويّة... لم نعد كتائبَ الهنودِ الحمر... ولم نعد نتيهُ في الطّرقات... ولم نعد تلك الشّظايا... لم نعدْ بَلا هُوية نبحثُ عن ذواتِنا الشّعبيّة عبرَ لَمْلَمَةٍ استُبيحَتْ في غفلة من الزّمن... مجموع فعلنا النضاليِّ والمتراكمِ عبرَ الصفحاتِ البيضاءِ شاهدٌ حدّد هُويّتَنا، وأزاح ما عَلِق فيها مِن تُراب السّياسات التي حاولت ودون جدوى طَمْسَنا...

هُويتنا تاريخُها مجيد، ومن يُنكر التاريخَ فقد قفزَ عن التّوازن البشريّ، هُويّتنا يُعاد صَقْلُها بالإنجاز تِلْوَ الإنجاز، ولو بِشِقّ الأنفس، ولو بطوبة واحدةٍ على مدماك البناء المتواصل، هُويّتنا يُعاد تعميقُها يوما بعدَ يوم، نكتشف أصالتَها وسموّ مفهومها، هُوّيتنا أن نعمّقَ فينا الانتماء للخير، والتين والزيتون، وللحقّ، وللمستقبل، وللشارع، ولكلّ ما هو موجود رَصيد نحتمي به ويحتمي بنا...

يذوب من لا هوية له، يذوب من لا يكوِّنُ ذاتَه، ويذوب من لا يحمي هُويّته، الجغرافيا، التّاريخ، والمستقبل ثالثةُ الأثافي للفعلِ من أجلِ تركيز الهوية وتعميقها وصقلِها، عَلَمُنا مرفوع، وهاماتُنا مرفوعة، نحدّد بكلّ وضوحٍ موقعَ أقدامنا، نحمل في ضلوعنا سجلّاتٍ وكواشينَ أرضنا المقدّسة... نعرفُ ترابها لوناً وطيناً وتلّة ووادياً، تاريخُنا لم تكتبْه الأقلامُ العاديّة، كتبه من أجادوا الكتابة عن العطاء، وعن مسلسل الألم الذي لم ينتهِ بعدُ.

ومستقبلنا بأيدينا، نحن نشكّلُهُ كيفما نريدُ إن أردنا ذلك، ونحن أردنا، ونريد بعزّ الله وبإرادته تقوية إرادتنا وعزيمتنا...

من لا هوية له غيرُ موجود... واللّاوجودُ عكسُ الحياة، ونحن عشّاق الحياة، الهوّيّة فعل وصورة، فعل على الأرض، فعل إنجاز، فعل وجود، فعل بقاء، وفعل استمراريّة للبقاء، وفعل متواصل، وصورة هُوّيتِنا انعكاسٌ لأفعالنا... نحن ماضون إلى الحريّة... والحياة، نحن ماضون إلى الأجمل، الأفضل...

تفاؤلنا له تسويغ، ومُسوّغُهُ الإيمان بعدالة قضيّة شعبنا، وحقّه في أن يحلم بقدر ما تألّم... وحقّه أن يؤسّس بناء دولته التي ستحتفل بذكرى إرادة بدء البناء...

قصيدةٌ وذكرى، كتاب ومدرسة، مستشفىً وعيادة، فكرٌ وقضيّة، عَلَمٌ، نشيدٌ، أرض، سماء، ماء، جيش، إنجاز، دوّامة من البناء، عجلة من الحركة المنتجة، وأسماءٌ أخرى لا تُعدّ ولا تحصى، أجزاء من هُويّتنا، سنمسك بها، سنصقلها، وسنجعل من بريقها نورا لأطفالنا، لمجدنا القادم، ولتاريخنا المستقبل،

والله ينصر عبادَهُ المخلصين المرابطين الداعين إلى إقامة رُكن الحق، والذي لا يكتمل في هذا الجزء من الدّنيا دون شعبنا الفِلسطينيِّ الذي ينتظر كامل الحرية...

*بعد قراءة النص السابق أجب عن الأسئلة الاتية ؛ بوضع إشارة (√)أمام رمز الجملة التي تمثل الإجابة الصحيحة:

1.الجملة التي توضح هدف الكاتب هي تأكيد دور:

أ) اللغة العربية والحفاظ عليها.

ب) الانسان في الاهتمام بمستقبله.

ج) الفرد في التمسك بهويته ومستقبله .

د) شعبنا في الدفاع عن كرامته.

2. الفكرة التي لم يتحدث عنها الكاتب هي:

أ) القيم الاجتماعية التي نادى بها الاسلام

ب) الحرية والمجد للفلسطينيين .

ج) التركيز على الهوية وصقلها وعمقها .

د) الايمان بقضية شعبنا.

.3**الحقيقة التي وردت في النص هي:**

أ) هويتنا تاريخنا ومستقبلنا .

ب) لا وجود للحضارة دون تاريخ وهوية.

ج) انعكاس أفعالنا احدى صور هويتنا.

د) الانتماء للخير هو تعميق للهويتنا.

4. الجملة التي تضمنت مغالطة يصعب تصديقها هي:

أ) البحث عن ذواتنا الشعبية في غفلة الزمن .

ب) هويتنا يعاد تعميقها يوماً بعد يوم.

ج) النضال والكفاح شاهد على حريتنا.

د) المجد قادم والتحرر آت.

.5كل مما يأتي أساليب استخدمها الكاتب لإقناع القارئ بالهوية ما عدا واحداً منها:

أ) اساليب وأدوات التوكيد.

ب) أسلوب الايجاز في عرض الفكرة.

ج) الاستشهاد بصورة من واقع الحياة.

د) الاستشهاد بالتاريخ والألم الذي لم ينتهي بعد.

.6نستخلص من النص النتيجة السليمة التالية وهي حذف:

أ) الاستمرارية والبقاء أساس الوجود.

ب) القيم الانسانية النبيلة مصدر اعتزاز للشعوب.

ج) من لا هوية له لا وجود له .

د) الانتماء للوطن وعشق حريته أسمى أماني الشعوب المقهورة .

7. الدليل الذي أبرزه الكاتب لإثبات الهوية الوطنية هو:

أ) الهامات المرفوعة وارواح شهدائنا والاعلام المرفرفة عالياً.

ب) حصولنا على جوازات سفر فلسطينية

ج) تراثنا وتاريخنا وانجازاتنا.

د) النضالات المتراكمة المدونة عبر صفحات التاريخ.

.8نتعلم من النص السابق ضرورة:

أ) التحلي بالقيم الوطنية لأنها دعامة المجتمع.

ب) احترام قضيتنا والدفاع عنها .

أ) اتخاذ موقفاً سلبياً من الاحتلال .

د) التضحية بالروح والنفس لأجل هويتنا.

9.الوسيلة التي ترى أنها مناسبة لجعل مستقبلنا بأيدينا هي:

أ) رفض الانقسام والوحدة بين أبناء شعبنا.

ب) الايمان بان التفاؤل بالنصر والحرية حليفنا

ج) الحفاظ على الهوية والاحتفاظ بالسجلات والكواشين.

د)الانسحاب من جامعة الدول العربية

10. "لم نعد كتائب الهنود الحمر"، فسر السبب الحقيقي الذي يدفع الكاتب لقوله ذلك هو:

أ) اعتدال الكاتب في آرائه ومواقفه.

ب) عدم اهتمامنا بالهوية والتنكر لها.

ج) الرضا عن ما وصلنا، وهويتنا لها تاريخ مجيد.

د) دور الشعب في الحفاظ على هويته.

ثانياً:

ابتسم للحياة

... لا شيءَ يُضيعُ ملكاتِ الشخص ومزاياهُ كتشاؤمِهِ في الحياة، ولا شيءَ يبعثُ الأمل، ويقرّب من النجاح ويُنَمّي الملكاتِ، ويبعث على العمل النافع لصاحبه وللنّاس، كالابتسامِ للحياة.

ليس المبتسمون للحياة أسعدَ حالاً لأنفسهم فقط، بل هم كذلك أقدرُ على العمل، وأكثرُ احتمالاً للمسئولية، وأصلحُ لمواجهة الشدائد، ومعالجةِ الصعاب، والإتيانِ بعظائم الأمور التي تنفعُهُم، وتنفعُ النّاس.

لو خُيِّرتُ بين مالٍ كثير، أو منصبٍ خطير، وبين نَفْسٍ راضيةٍ باسمة لاخترت الثانية؛ فما المالُ مع العبوس؟ وما المنصبُ مع انقباض النّفس؟ وما كلّ ما في الحياة إذا كان صاحبُه ضيّقاً كأنّه عائدٌ من جنازة حبيب؟

ولا قيمة للبسمةِ الظّاهرةِ إلّا إذا كانت منبعثةً عن نفسٍ باسمةٍ، وتفكيرٍ باسمٍ، وكلّ شيءٍ في الطّبيعة جميلٌ باسمٌ منسجمٌ، وإنّما يأتي العبوس مما يعتري طبيعة الإنسان من شذوذ، فالزّهر باسم، والغابات باسمة، والبحار، والأنهار، والسّماء، والنّجوم، والطّيور كلّها باسمة، وكان الإنسانُ بطبعه باسماً لولا ما يعرض له من طمعٍ وشرّ وأنانيّة؛ فكان بذلك نشازاً في الطّبيعة المنسجمة.

ومن أجل هذا، لا يَرى الجمالَ مَنْ عَبَستْ نفسُه، ولا يرى الحقيقة مَنْ تدَنَّس قلبُه؛ فكلّ إنسانٍ يرى الدّنيا من خلال عمله، وفكره؛ فإذا كان العمل طيّباً، والفكرُ نظيفاً، كان منظاره الذي يرى به الدنيا نقيّاً، فرأى الدنيا جميلة كما خُلقت، وإلا تغبَّش منظارُه، واسْوَدَّ زجاجُه، فرأى كلَّ شيء أسودَ مُغبَّشاً.

الحياةُ فنٌّ، وفنٌّ يُتَعَلَّمُ، ولخيرٌ للإنسان أن يَجِدَّ في وضع الأزهار والرياحين، والحبّ في حياته من أن يَجِدَّ في تكديس المال في جيبه، أو في مَصْرِفِه.

ما الحياةُ إذا وُجِّهَتْ كلُّ الجهود فيها لجمع المال، ولم يُوَجَّهْ أيُّ جهدٍ لترقيةِ جانبِ الجمال، والرحمة، والحبّ فيها؟

أكثرُ النّاس لا يفتحون أعينَهُم لمباهج الحياة، وإنما يفتحونها للدّرهم والدينار، يمرّون على الحديقةِ الغنّاء، والأزهارِ الجميلة، والماء المتدفّق، والطّيور المغرّدة؛ فلا يأبهون لها، وإنما يأبهون لدينارٍ يأتي، ودينار يَخْرُج.

قد كان الدّينار وسيلةً للعيشةِ السعيدةِ، فَقَلبوا الوضع، وباعوا العيشة السعيدةَ من أجل الدينار، وقد رُكّبت فينا العيون؛ لِتَنْظُرَ إلى الجمال، فعوّدناها ألّا تنظرَ إلّا إلى الدّينار.

ليس يُعْبِسُ النّفس والوجه كاليأس؛ فإن أردتَ الابتسامَ فحارب اليأس.

إنّ الفرصة سانحةٌ لك وللنّاس، والنّجاحَ مفتوحٌ بابُه لك وللنّاس؛ فَعَوِّدْ عقلك تَفَتُّحَ الأمل، وتوقُّعَ الخير في المستقبل.

إذا اعتقدتَ أنّك مخلوقٌ للصّغير من الأمور لم تبلغْ في الحياة إلا الصّغير، وإذا اعتقدتَ أنّك مخلوقٌ لعظائم الأمور شعرتَ بهمّة تكسرُ الحدودَ والحواجز، وتَنْفُذُ منها إلى الساحةِ الفسيحة، والغرَض الأسمى.

ومصداق ذلك حادثٌ في الحياةِ الماديّة، فمن دخل مسابقة مائةِ مترٍ شعر بالتّعب إذا هو قطعها، ومن دخل مسابقة أربعمائةِ متر لم يشعر بالتعب من المائةِ والمائتين؛ فالنّفس تعطيكَ من الهمّة بقدر ما تحدّد من الغرض، حدّد غرضك، ولْيكنْ سامياً صعبَ المنال، ولكن لا عليك في ذلك ما دمتَ كلّ يومٍ تخطو إليه خَطْواً جديداً.

وليسَ يُوفَّقُ الإنسان في كلّ شيء كما يوفَّقُ إلى مربٍّ ينمّي مَلَكاتِه الطبيعية، ويعادلُ بينها، ويوسّع أُفُقَه، ويعوِّدُه السماحة وسعة الصّدر، ويعلّمه أن خيرَ غرض يسعى إليه أن يكون مَصْدَرَ خيرٍ للنّاس بقدر ما يستطيع، وأن تكون نفسه شمساً مشعّةً للضَّوْء، والحبّ، والخير، وأن يكون قلبه مملوءاً، عطفاً، وبراً، وإنسانيّة، وحبّاً لإيصال الخير لكلّ من اتّصل به.

النّفس الباسمةُ ترى الصعابَ فَيُلَدّ لها التغلبُ عليها، تنظُرُها فَتَبْسِم، وتعالجها فتبسم، وتتغلّبُ عليها فتبسِم. والنّفسُ العابسة لا ترى صعاباً فتخلقها، وإذا رأتها أكْبرَتْها. واستصْغَرَتْ هِمّتَها بجانبها، فهربتْ منها، وقَبَعَتْ في جُحْرِها تسبّ الدّهر والزّمان والمكان، وَتَعلّلتْ بِلَوْ، وإذا، وإنْ.

إنّ الصّعاب في الحياةِ أمورٌ نسبيّة؛ فكلّ شيءٍ صعبٌ جدّاً عند النّفس الصّغيرة جّداً، ولا صعوبة عظيمةً عند النّفس العظيمة، وبينما النّفسُ العظيمة تزداد عظمةً بمغالبة الصّعاب، إذا بالنّفوس الهزيلة تزداد سقماً بالفرار منها، وإنّما الصّعاب كالكلب العقور إذا رآك خِفْتَ منه، نَبَحَكَ وعدا وراءك، وإذا رآك تهزأ به، ولا تُعِيرُه اهتماماً، وتبرقُ له عينك أفسحَ الطريقَ لك، وانكمش في جلده منك.

فلنتغلّب على الصّعوبات جميعاً، ولنبسِمْ للحياةِ ولو تَكَلُّفاً ينقلب التكلّفُ بعد حين تَطَبُّعاً.

ابْسِمْ للطفل في مَهدِه، وللصّانع في عملهِ، وابسِمْ لأولادكَ وأنت تربّيهم، وابسم للتّاجر وأنت تعامله، وابسم للصّعوبة تعترضُك، وابسم إذا نجحتَ، وابسم إذا فشلت، وانثرِ البسَماتِ يميناً وشمالاً على طول الطّريق.

*بعد قراءة النص السابق أجب عن الأسئلة الاتية ؛ بوضع إشارة (√)أمام رمز الجملة التي تمثل الإجابة الصحيحة:

1.الجملة التي توضح هدف الكاتب في النص هي:

أ) الابتسام للحياة مهما كانت التحديات.

ب) أساس الحياة التفاؤل بالأمل و الابتسام.

ج) أن سعادة الفرد مرتبطة بالدينار .

د) ضرورة مواجهة الفقر وقسوة الحياة بالعمل .

2.الفكرة التي لم يتحدث عنها الكاتب هي:

أ) شبابنا اليوم ليس لديهم ثقه بأنفسهم

ب) التبسم في وجه الحياة يمنح التفاؤل والأمل.

ج) أن صعاب الحياة آنية ولا تدوم .

د) النفس الباسمة والتفاؤل بالحياة صنوان لا يفترقان.

3.الجملة التي تضمنت حقيقة وردت في النص السابق هي أن:

أ) الصعاب في الحياة أمور نسبية.

ب) السعادة تولد البسمة والفرح.

ج) لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس.

د) العبوس سامياً صعب المنال.

4.عندما تحيا في النفوس الابتسامة، تكون النتيجة :

أ) ارتفاع تلك النفوس فوق مستوى الضعف.

ب) ان النفس العابسة لا ترى فرحاً

ج) القدرة في التغلب على الصعوبات جميعاً.

د) كل ما ذكر صحيح.

5.جميع الأساليب الآتية استخدمها الكاتب لإقناع القارئ بفكرته ما عدا أسلوب واحد وهو:

أ) الابتسام ولو تكلفاً ينقلب بعد حين طبعاً.

ب) استخدام الحقائق والحجج القوية.

ج) نقل الفكرة للقارئ كما هي.

د) استخدام أسلوب الإغراء والتحذير.

6.الجملة التي تضمنت مغالطة يصعب تصديقها هي:

أ) عدم رؤية الحقيقة تدنس القلب.

ب) الابتسام شائعة عند الفشل.

ج) بقدر همتك نفسك تعطيك.

د) عبوس النفس والوجه كاليأس.

7.جعل الكاتب التغلب على الصعوبات بالابتسام للحياة، واستدل على ذلك ب:

أ) حكمة عمل بها وصورها من الواقع.

ب) الرضى بما قسمه الله لك.

ج) البسمة باعتبارها أهم من المال.

د) ان المال وحده يحقق الابتسام ويسهم في مواجهة التحديات.

8.النتيجة السليمة التي تم استخلاصها (او تستخلصها) من القطعة السابقة هي أن:

أ) تبتسم ولو تكلفاً بعد حين تصبح الابتسامة لديك طبعاً.

ب) النفس العابسة لا ترى صعاباً في الحياة.

ج) لا حياة مع اليأس ولا يأس مع الحياة.

د) البسمة مفتاح الامل والحياة.

9.الوسيلة التي ترى أنها مناسبة للبسمة في الحياة هي:

أ) العمل الطيب والفكر النقي والنظيف.

ب) رصيد الدينار وسيلة للحياة السعيدة.

ج) تهذيب النفس والترفع عن ملذات الحياة.

د) استصغار صعوبات الحياة أمام البسمة.

10.الاعتقاد بأنك إنسان ذو شأن عظيم في حياتك، فهذا نتيجة.

أ) سمو نفسك وعلو همتها.

ب) لأنك مخلوق صغير لم تبلغ في الحياة الا الصغر.

ج) لنثر بسماتك على جوانب الطريق.

د) ترفع نفسك عن ملذات الحياة

ملحق (3) اختبار مهارات القراءة الإبداعية

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

حضرة الأستاذ /الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد،،،،،،

الموضوع: تحكيم اختبار

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بالقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل** وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب التدريس، ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة ببناء اختبار وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، لذا يرجى التكرم بتحكيمها، وإبداء رأيكم ومقترحاتكم فيها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

عبلة أحمد قزاز

عزيزي الطالب /عزيزتي الطالبة:

تحياتي وأمنياتي لكم بالتوفيق...

الاختبار الذي بين يديك يقيس مدى إتقانك لمهارات القراءة الابداعية التي تجعل منك قارئاً جيداً، قادراً على أن: تستنبط الدروس والعبر المستفادة، وتأتي بأكثر من مرادف لبعض المفردات الواردة في النصّ، وتطرح أسئلة ضمنية حول مضمون المقروء، تقترح عناوين مناسبة للنصّ، وتبدي الرأي في سلوك أو ظاهرة ما في المقروء، وتشرح فقرة من النص المقروء أو كلها، وتلخص النصّ المقروء في ثلاث أسطر، وتتوقع النتائج المتوقعة المترتبة على واقع معين.

اقرأ التعليمات الآتية قراءة جيدة متأنية قبل الإجابة عن أسئلة الاختبار:

.1اقرأ النصوص قراءة صامتة بعينيك فقط.

.2حاول فهم ما يشتمل عليه كل نص من معارف وأفكار.

3. أجب على ورقة الأسئلة نفسها.

4. اقرأ الأسئلة التي تلي كل نص بعناية لكي تفهم المطلوب منك.

5.عند رغبتك في تغيير إجابتك تأكد من محو الإجابة السابقة.

.6لا تضع أية خطوط أو علامات على هذه الأوراق، وحافظ عليها نظيفة.

.7لا تترك سؤالاً دون الإجابة عنه.

.8مدة الاختبار أربعون دقيقة فقط.

.9لا تبدأ الإجابة إلا بعد أن يؤذن لك.

بيانات خاصة بالطالب
الاسم:.....
الصف:.....
الجنس:.....
المدرسة: .....

والله ولي التوفيق

أولاً: اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

... واستيقظ الفتى ليقصَّ على أمّه رؤياه وهو يضحك، وقامتْ تودّعُهُ إلى الباب وأعطتْه ما طلب، ومضى الفتى على وَجْهِهِ لا يبالي بما خلْف وراءَ ظهره.

وانقضت بضْعةُ أشهر. وحانَ اليومُ الذي يُنْتَظَرُ. وكانت راقدةً في فراشِها تحلمُ حينَ دخل إليها زوجُ ابنتها ليزفَّ إليها البشرى بنجاح وَلدها.

جلسَتْ في فراشها، وأشْرَقَ وجْهُهَا بابتسامةٍ راضية، وقبّلت البشيرَ، ثمّ مال رأسُها على الوسادة، وهتفتْ في صوتٍ خافت "الآن أدَّيْتُ واجبي".

ودارتْ بعَيْنَيها في أرجاءِ الغُرفة حتّى استقرّتْ على صورة فتاها في إطارها، ثم أطبقتْ أجفانها إلى الأبد.

وخرجَ الرَّجلُ ناكسَ الرأس يتَعثَّرُ في خُطاه، لِيُلْقِيَ إلى زوجَتِهِ بالنّبأِ الفاجع وكانتْ جالسةً إلى المرآةِ تتزيّنُ.

ولمّا أن كانتِ الدار تموجُ بالأهل والجيران يتهيّئونَ لتشييع الأمِّ إلى مَقَرِّها الأخير، كان الفتى جالساً مع أصدقائِه يحتفلون باليومِ السّعيدِ.

1. لماذا يجب علينا الإحسان إلى أمهاتنا دائماً قبل فوات الأوان ؟

.....

.....

.....

2. تتعدد الأسئلة التي يمكن طرحها حول مضامين النص السابق، أكتبها؟

.....

.....

.....

3.ما العبر المستفادة من الفقرة السابقة ؟

.....

.....

.....

ثانيًا: اقرأ القطعة التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

... ولقد سأل أحدُ الأئمة العظماء ولدَه، وكان نجيباً: أيُّ غاية تطلب في حياتك يا بني؟ وأي رجل من عظماء الرجال تحب أن تكون؟

فأجابه: أحب أن أكون مثلك، فقال: ويحك يا بني لقد صغَّرت نفسك، وسقطت همتك؛ فلتبك على عقلك البواكي، لقد قدَّرت لنفسي يا بني في مبدأ نشأتي أن أكون كعلي بن أبي طالب؛ فما زلت أجدُّ، وأكدح حتى بلغتُ تلك المنزلة التي تراها، وبيني وبين علي ما تعلم، من الشأو البعيد والمدى الشاسع؛ فهل يسرك، وقد طلبت منزلتي أن يكون ما بينك وبيني من المدى مثل ما بيني وبين عليّ؟

كن عالي الهمة، ولا يكن نظرك في تاريخ عظماء الرجال نظراً يبعث في قلبك الرهبة والهيبة؛ فتتضاءل وتتصاغر كما يفعل الجبان المستطار حينما يسمع قصة من قصص الحروب، أو خرافة من خرافات الجان، وحذار أن يملك اليأس عليك قوتك وشجاعتك؛ فتستسلم استسلام العاجز الضعيف، وتقول: من لي بسُلَّم أصعد فيها إلى السماء حتى أصل إلى قبة الفلك؛ فأجالس فيها عظماء الرجال؟

4. لخص الأفكار الواردة في النص السابق بما لا يزيد على سطرين.

.....

.....

5.صف وصايا الامام لابنه بما لا يزيد عن سطرين ؟

.....

.....

6. ما العبر المستفادة من الفقرة السابقة ؟

.....

.....

.....

ثالثاً: اقرأ الآيات التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

قال تعالى: { إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وعلى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ (2) الَّذِينَ يُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ (3) أولئك هُمُ الْمُؤْمِنُونَ حَقًّا لَّهُمْ دَرَجَاتٌ عِندَ رَبِّهِمْ وَمَغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ(4)كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِن بَيْتِكَ بِالْحَقِّ وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنَ الْمُؤْمِنِينَ لَكَارِهُونَ(5) يُجَادِلُونَكَ فِي الْحَقِّ بَعْدَمَا تَبَيَّنَ كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ وَهُمْ يَنظُرُونَ(6) وَإِذْ يَعِدُكُمُ اللَّهُ إِحْدَى الطَّائِفَتَيْنِ أَنَّهَا لَكُمْ وَتَوَدُّونَ أَنَّ غَيْرَ ذَاتِ الشَّوْكَةِ تَكُونُ لَكُمْ وَيُرِيدُ اللَّهُ أن يُحِقَّ الْحَقَّ بِكَلِمَاتِهِ وَيَقْطَعَ دَابِرَ الْكَافِرِينَ (7) لِيُحِقَّ الْحَقَّ وَيُبْطِلَ الْبَاطِلَ وَلَوْ كَرِهَ الْمُجْرِمُونَ (8)} .

7. من صفات المؤمنين الواردة في الآيات السابقة:

أ) .....

ب) .....

ج) .....

8.اشرح الآيات الآتية بما لا يزيد عن سطرين.

قال تعالى: (كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ وَهُمْ يَنظُرُونَ)

.....

.....

.....

قال تعالى: (وَتَوَدُّونَ أَنَّ غَيْرَ ذَاتِ الشَّوْكَةِ)

.....

.....

.....

9.كيف بينت الآيات أن الله يحب الخير للمؤمنين في جميع الأحوال ؟ أعط رأيك

.....

.....

.....

رابعاً: اقرأ النص التالي، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

... الفشلُ ينبغي أن يكون معلّماً لنا، وليس مقبرةً لطموحاتِنا، والفشلُ ما هو إلا حالةٌ تأخيرٍ وليس هزيمةٌ، وإنّه تَحوُّلٌ مُؤَقتٌ عن الوصول إلى الهدف، وليس نهايةً مُميتة.

فالحياةُ سِلْسِلَةٌ من التّجارِبِ والخِبْرات، بعضُها جيّدٌ والآخرُ سيّئ، وكلّ واحدةٍ مِنْ هذه الخبراتِ تجعلُك أكثرَ قوةً على الرّغم من أنّه غالبا ما تغفل عن إدراك ذلك! فكما يقول المثل: الضرباتُ التي لا تقصِمُ الظّهرَ تزيدُه قوّة.

المهمّ أن تحاولَ ولو لمرّة واحدة، فقد يحالفُك التوفيق، ولا تستسلمْ للفشل، ولا تركنْ للكسل، ويجبُ أن تبقى وسطَ أحداث الحياة ونشاطاتها، فالحياة فصلٌ دراسيّ تتعرّض فيه للاختبارِ ويُتوقع منك أن تحقّق تقدما مُهمّاً خلالَ فترة زمنيّة معقولة، وإن لم تستفدْ في فصلِ الحياة، فإنّها ستعيدُ لك الدّرس تِلوْ الآخرِ حتّى تتعلمَ وتنجح، والحياة رحلةٌ لتحقيق الأهداف، وليست وِجهةً تصلها ونَستقرّ فيها، فالهدف من النجاح هو مواصلة بذر الأهداف في حقولِ الحياةِ والسّعي بتنميتها لِجَنْي الثِمّارِ باستمرار، ولأنّ الحياةَ في تغيير دائم، فإنّ الأهدافَ أيضا تتغيّر، فملاحقة النجاح تشبه التصويبَ باتّجاه أهداف متحرّكة، وما أنْ تصيب هدفا حتّى تواجهَك أهدافٌ أخرى، وهكذا يستمر انبثاقُ التحدّيات ويتواصل سعيُنا لتحقيقها.

والحرُّ لا يكتفي مِنْ نَيْل مَكْرُمَةٍ حتّى يرومَ الّتي مِنْ دونِها العَطَبُ

10.أعط رأيك في مقولة (الفشل يقود الى الفشل والنجاح الى النجاح) ؟

.....

.....

.....

.11ما الاهتمامات التي تتوقعها لطالب فشل في النجاح، أعط موقفاً وما احتمالات التعامل مع؟

.....
.....
.....

.12ما الأسئلة التي يمكنك طرحها حول مضمون الفقرة السابقة ؟

.....
.....
.....

خامساً: اقرأ أبيات الشعر التالية، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

قيل في رثاء عمر المختار:

جرح يصيح علي المدى وضحية تتلمس الحرية الحمراء

يا أيها السيف المجرد بالفلا يكسو السيوف على الزمان مضاء

تلك الصحارى غمد كل مهند أبلى فأحسن في العدو بلاء

13.اكتب أكثر من اسم من أسماء السيف .

.....
.....
.....

14. اشرح البيت الثاني شرحاً ادبياً وافياً.

.....
.....
.....

.15ما توقعاتك من نتائج لو لم يكن هناك مقاومة في فلسطين ضد الاحتلال الاسرائيلي ؟

.....
.....
.....

شكراً لتعاونكم

ملحق (4): كتاب تسهيل مهمة:

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برنامج الدراسات العليا

التاريخ: 2019/4/22

حضرة: مدير مديرية تربية جنوب الخليل / المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة عبله أحمد محمود قزاز ورقمها الجامعي (21712693) تخصص ماجستير أساليب تدريس بعمل رسالة ماجستير بعنوان
مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بالقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل
يرجى من حضرتكم التعاون مع الطالبة للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لرسالتها

وشكرا على حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

منسق برنامج أساليب التدريس
د. ابراهيم عرمان

الدراسات العليا / حرم دورا
Higher Studies/ Dura campus

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق (:5) كتاب الدراسة الميدانية

بسم الله الرحمن الرحيم

State Of Palestine
Ministry of Education
Directorate of Education
Southern Hebron

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم
جنوب الخليل

الرقم:ج خ/2161/48/4 التاريخ: 2019/09/25م

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين

المبحث:الدراسة الميدانية

بعد التحية،،،

لا مانع لدي من تطبيق دراسة الباحثة " **عبلة أحمد محمود قزاز** " على طلبة الصف العاشر في المدرسة والدراسة بعنوان: " **مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية وعلاقتها بالقراءة الإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل**"، على ان لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

،،،،،مع الاحترام،،،،

/ مدير التربية والتعليم

أ. خالد أبو شرار

قسم التعليم العام
م.ر/م.ق

مديرية التربية والتعليم/جنوب الخليل تلفون:022280002 فاكس-022282366

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
(1.3)	معيار مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة.	76
(2.3)	المعيار لمهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة	77
(1. 4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل لمستوى مهارات القراءة الناقدة.	80
(2.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل حسب متغير الجنس.	81
(3.4)	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل الدراسي في اللغة العربية.	82
(4.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى إلى التحصيل	83
(5.4)	نتائج اختبار (LSD) لمعرفة مصدر الفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.	83
(6.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل لمستوى مهارات القراءة الإبداعية.	84
(7.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل حسب متغير الجنس.	85

(8.4)	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي في اللغة العربية.	86
(9.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في متوسطات مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.	87
(10.4)	نتائج اختبار (LSD) لمعرفة مصدر الفروق في متوسطات مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.	88
(11.4)	معامل الارتباط بيرسون(Person correlation) يوضح العلاقة بين مهارات القراءة الناقدة و مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر في مديرية جنوب الخليل.	89

فهرس المحتويات:

إقرار .....أ

شكر وتقدير.....ب

الملخص: .....ج

Abstract.....ه

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها:.....1

1.1المقدمة.....1

2.1 مشكلة الدراسة: 6

3.1 أهداف الدراسة:.....7

4.1 أسئلة الدراسة: 7

5.1 فرضيات الدراسة: 8

6.1أهمية الدراسة:.....9

7.1 حدود الدراسة:.....9

8.1 مصطلحات الدراسة: 10

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة: 12

2.2الإطار النظري..... 13

1.2.2اللغة العربية أهميتها – أهدافها – مهاراتها:..... 13

1.1.2.2أهمية اللغة العربية:..... 14

2.1.2.2أهداف تعلم اللغة العربية: 15

3.1.2.2مهارات اللغة العربية/ أهمية تعليم المهارات اللغة العربية: 16

2.2.2 القراءة – أهميتها – أهدافها – مهاراتها – أنواعها: 17

1.2.2.2أقسام القراءة – أنواعها: 18

3.2.2القراءة الناقدة أهميتها – أهدافها – مهاراتها:..... 18

1.3.2.2 أهمية القراءة الناقدة:..... 20

2.3.2.2مهارات القراءة الناقدة: 22
3.3.2.2دور المعلم في تنمية مهارات القراءة الناقدة: 24
4.3.2.2تقويم مهارات القراءة الناقدة:..... 26
5.3.2.2أنواع التقويم:..... 26
6.3.2.2أساليب تقويم مهارات القراءة الناقدة:..... 27
7.3.2.2 سمات القارئ الناقد: 28
4.2.2القراءة الإبداعية – أهميتها – وأهدافها – ومهاراتها:..... 28
1.4.2.2أهمية القراءة الإبداعية:..... 30
2.4.2.2مهارات القراءة الإبداعية:..... 31
3.4.2.2دور المعلم في تنمية مهارات القراءة الإبداعية:..... 33
4.4.2.2تقويم مهارات القراءة الإبداعية:..... 34
5.4.2.2سمات القارئ المبدع:..... 35
2.2 الدراسات السابقة..... 36
1.2.2الدراسات المتعلقة بمهارات القراءة الناقدة:..... 36
2.2.2 الدراسات المتعلقة بمهارات القراءة الإبداعية:..... 55
3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:..... 69
1.3.2.2 أفاد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة في:..... 71
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 72
1.3 منهجية الدراسة 72
2.3مجتمع الدراسة..... 72
3.3 عينة الدراسة..... 73
4.3متغيرات الدراسة..... 73
5.3 أدوات الدراسة:..... 74
1.5.3اختبار مهارات القراءة الناقدة:..... 74
1.1.5.3 صدق الاختبار:..... 75
2.2.5.3 ثبات الاختبار:..... 75

3.2.5.3 تصحيح اختبار مهارات القراءة الناقدة:..... 75
2.5.3اختبار مهارات القراءة الإبداعية:..... 76
1.2.5.3 صدق الاختبار:..... 76
2.2.5.3 ثبات الاختبار:..... 77
3.2.5.3تصحيح اختبار مهارات القراءة الإبداعية:..... 77
6.3 إجراءات الدراسة: 78
7.3المعالجة الإحصائية 78
الفصل الرابع: نتائج الدراسة: 79
1.4النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول 80
2.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: 80
1.2.1.4 النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الأولى: 81
2.2.1.4النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الثانية: 82
3.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: 84
4.1.4النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: 85
1.4.1.4النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الثالثة: 85
2.4.1.4 النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الرابعة:..... 86
5.1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس: 88
6.4 ملخص نتائج الدراسة 90
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة 91
1.5المقدمة..... 91
2.5 مناقشة نتائج الدراسة، حسب تسلسل أسئلتها وفرضياتها 91
1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 91
2.2.5مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:..... 92
1.1.2.5الفرضية الصفرية الأولى: 92
2.1.2.5الفرضية الصفرية الثانية..... 93
3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:..... 94

4.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: 94
1.4.2.5الفرضية الصفرية الثالثة: 94
2.4.2.5الفرضية الصفرية الرابعة: 95
5.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس 96
1.5.2.5 الفرضية الصفرية الخامسة: 96
3.5التوصيات والبحوث المقترحة 97
المصادر والمراجع: 99
الملاحق 116
ملحق (1) قائمة محكمي أدوات الدراسة: 117
ملحق (2) اختبار مهارات القراءة الناقدة 118
ملحق (3) اختبار مهارات القراءة الإبداعية 129
ملحق (4): كتاب تسهيل مهمة: 136
ملحق (:5) كتاب الدراسة الميدانية 137
فهرس الجداول 138