DOI: http://dx.doi.org/10.24200/jeps.vol14iss1pp71-91

أثر توظيف استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي

راشد محمد أبو صواوين*
جامعة الأزهر، غزة- فلسطين

استُلم بتاريخ: ٢٠١٩/٣/٢٢ قُبل بتاريخ: ٢٠١٩/٦/١٨

ملخص: هدفت الدراسة إلى بيان أثر توظيف استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف التاسع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من ٨١ طالبًا من طلاب الصف التاسع الأساسي موزعين على مجموعتين الأولى تجريبية مكونة من ٤١ طالبًا، والأخرى ضابطة وعددها ٤٠ طالبًا، حيث تم تدريس موضوعات القراءة لأفراد المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التصور الذهني بعد تدريب المعلم المنفذ على استخدام استراتيجية التصور الذهني في دروس القراءة، في حين درست المجموعة الضابطة الموضوعات نفسها بالطريقة المعتادة، وبعد تطبيق اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، وإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام تحليل التغاير(Ancova) كشفت النتائج عن وجود أثر لاستخدام استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة، حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية.

كلمات مفتاحية: إستراتيجية، التصور الذهني، القراءة الناقدة، الصف التاسع.

The Effect of Using Mental Imagination Strategy on Developing Critical Reading Skills among Ninth Graders

Rashed M. Abu Soawen*
Al-Azhar university-Gaza, Palestine

Abstract The study aimed at showing the effect of using Mental Imagination strategy in developing critical reading skills for ninth grade students in Gaza. The study used the experimental method and suitable critical reading skills for nine grade were identified. The sample of the study consisted of 81 students (ninth grade) distributed to an experimental group (41 students) and a controlled group (40 student), reading subjects were taught to the experimental group by using the Mental Imagination strategy which was applied by a teacher who received training related to this strategy. The controlled group were taught by using traditional methods. After a test was implemented to measure the critical reading skills and conducting statistical treatments by using Ancova, the study revealed that there was an effect on using the Mental Imagination strategy in developing targeted critical reading skills. It also clarified that there were significant differences at $a \leq 0.01$ between the experimental and controlled group grades in the post test of critical reading skills attributed to the experimental group.

Keywords: Strategy, mental imagination, critical reading, nine grade.

*faleet2000@hotmail.com

تعد القراءة من الأدوات الرئيسة لتحصيل المعارف والخبرات، ومن أبرز الوسائل التي يطل من خلالها الفرد على الفكر، والثقافات المتنوعة، وبها يتمكن من مواكبة كل ما هو جديد في عالم المعرفة، فتنمو خبراته ومهاراته، وتتسع دائرة ثقافته. وتزداد أهمية القراءة في العصر الحالي نتيجة لتزايد النتاج المعرفي والفكري والعلمي، مما يستلزم من الفرد التفاعل بكفاءة مع مصادر المعرفة المتعددة. وهذا يتطلب الاهتمام بتحسين تعليم القراءة بمستوياتها المختلفة لا سيما المستويات المتقدمة بما تتضمنه من وعي وتحليل ونقد وتقويم.

وتكتسب إجادة مهارات القراءة بمستوياتها المتنوعة أهميتها من كونها متطلبا أساسيا للنجاح، ليس فقط في التعلم اللغوي، وإنما في تعلم المواد العلمية الأخرى، إذ تشير البحوث والدراسات إلى أن جزءا كبيرا من أسباب إخفاق الطلاب في تعلم اللغة ومهاراتها، وفهم المسائل الرياضية والعلمية يعود إلى ضعفهم في التمكن من المهارات القرائية اللازمة (العقيلي، ٢٠١٢: ٢٤٥)

وتعتبر القراءة الناقدة إحدى المستويات العليا التي تتمثل في النظر إلى المقروء نظرةً تحليلية متعمقة، يمكن من خلالها معرفة التفاصيل الدقيقة لكل ما يواجه القارئ، كما أنها تساعد المتعلم على أن يصبح متفتح العقل، وأن يحترم وجهات نظر الآخرين، وأن يكون على استعداد لتغيير آرائه في ضوء المعلومات الجديدة. ويعد التمكن من هذه القدرات والمهارات لهذا النوع من القراءة سمة مهمة من سمات القارئ الجيد، تسهم في تمكينه من إصدار أحكام موثوق فيها، وعدم مجاراة الأخطاء الشائعة بين الناس (الفليت، ٢٠١٢).

وفي ضوء ذلك فإن القراءة الناقدة تعتبر عملية تقويم للمادة المقروءة، والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية؛ مما يستدعي من القارئ فهم المعاني المتضمنة في النص المقروء، وتفسير دلالاته تفسيراً منطقيًا مرتبطًا بما يتضمنه من معارف (لافي، ٢٠٠٦: ٦٨) كما أنها تعبر عن نشاط هادف يقوم به القارئ من خلال تفاعله مع الموضوع المقروء، بغية تذكر جزئياته، وفهم معناه، وتحليله، وتفسيره، وإعادة بنائه، وتقييمه، وإصدار الحكم عليه في ضوء معايير موضوعية (البوهي، ٢٠٠٣: ٤٨)

ولقد تزايد الاهتمام بالقراءة الناقدة نتيجة الدراسات والأبحاث في مجال الاستيعاب القرائي، والمهارات التفكيرية التي تجعل مهمة القارئ الناقد أكثر نشاطًا وتعقيدًا، فيزداد التركيز على ضرورة امتلاك القارئ لمهارات أوسع ومعارف وخبرات سابقة حول النص المطلوب نقده، وضرورة توظيف المهارات والمعارف والخبرات في أي مجال قرائي، وليس فقط ضمن المنهج الدراسي والتحصيل الأكاديمي (السليتي، ٢٠٠٦: ٢٧).

وتعد القراءة الناقدة عملية تفاعل بين القارئ والنص، يفحص فيها القارئ بخبراته، ومعارفه ما يتضمنه النص من إيحاءات، وإشارات، ودلالات ضمن عملية معالجة المقروء؛ ولا يخفى ما تتطلبه هذه العملية من تركيز، وإعمال الفكر، والقدرة على الربط بين ما يستقبله القارئ من أفكار، وبين تعلمه السابق الذي اكتسبه، كما تتطلب درجة عالية من الوعي، والنظرة الموضوعية، وعدم الانحياز والتسرع، ومحاولة كشف الحقيقة، وتقويم المقروء، وبالتالي فإن القراءة الناقدة عملية تتكون من عدة عمليات، وليست عملية واحدة، فهي تتضمن التحليل، والتفسير، والتركيب، والتقويم، وهذه العمليات جميعها تنطلق وتتمحور حول الفهم الذي يعد أساسها جميعا (الفليت، ٢٠١٢)

وهذه العمليات التي يمارسها القارئ عندما تكون القراءة بهدف النقد، يمكن توضيحها باختصار فيما يلي (طعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦: ١٠٣):

التحليل: عملية يتم فيها تقسيم النص إلى أجزائه، لفهم التفاصيل، ويستخدم التحليل لشرح مكونات النص كالمفاهيم، والحقائق، والأحداث، أو البيانات.

التفسير: يتم في هذه العملية فحص العلاقات بين أجزاء النص، والنص ككل.

التركيب: العملية التي يتم من خلالها الربط بين الأجزاء والكل، وعن طريق ذلك يصل القارئ إلى استنتاجات مقبولة حول العلاقات، وتضميناتها.

التقويم: وفي هذه العملية يتوقع من القارئ الناقد أن يصدر حكما على قيمة وجودة ما يقرأ، مستنداً في أحكامه إلى مجموعة من المعايير.

ولقد حددت العديد من الدراسات مهارات القراءة الناقدة من خلال قوائم تضمنتها، فلقد اتفقت دراسات (قاجة، ٢٠١٧؛ النحال، ٢٠١٥؛ الفليت، ٢٠١٢؛ السليتي ومقدادي، ٢٠١٢) على العديد من المهارات منها: استنتاج الأسباب الكامنة وراء الأحداث في المادة المقروءة، والتمييز بين الحقائق والآراء، والتمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة، وتفسير المعاني الضمنية، وتمييز ما له صلة مما ليس له صلة بالموضوع، واستنتاج هدف الكاتب، واستخلاص النتائج، والتمييز بين الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالمقروء، واستنتاج المعني الضمنية، وتقدير مدى منطقية تسلسل الأفكار، والتمييز بين الأفكار الأساسية والأفكار الثانوية، والحكم على قيمة المادة المقروءة، والتمييز بين الأفكار المعقولة وغير المعقولة.

ويتضح أن مهارات القراءة الناقدة تتطلب مستوى عاليا من العمليات العقلية والتفكير، وهي تستند إلى مهارات التعرف والفهم كأساس لها، إذ أن الفهم يعتبر ركنًا أساسيًا في القراءة الناقدة، حيث يمتد هذا الركن من المعنى المباشر حتى يصل إلى مستوى النقد والتقويم.

وعلى الرغم من التجديدات التربوية إلا أن هناك ضعفًا عامًا فيما يتعلق بالقراءة الناقدة وإتقان مهاراتها، وفي هذا السياق أشارت دراسة (البلوشي وعثمان، ٢٠١٣) التي أجريت على عينة مكونة من ٢٨٠ طالبًا وطالبة من طلبة الصف العاشر إلى عدم امتلاك الطلبة لمهارات القراءة الناقدة، حيث تبين من النتائج أن المستوى العام للطلبة في مهارات القراءة الناقدة ضعيف، سواء أكان على المستوى العام للمهارات كافة الذي بلغ المتوسط الحسابي فيه (٤٨%) أم على مستوى كل مهارة على حدة.

وتبين من نتائج تطبيق الاختبار الوطني على مستوى فلسطين انخفاض مستوى الطلبة في الفهم القرائي لا سيما في مستوى الفهم الناقد، ففي المحافظة الوسطى وهي المحافظة التي تجري فيها الدراسة الحالية بلغ متوسط تحصيل الطلبة في فهم المقروء ٤٢%، ومهارة تحديد الفكرة الرئيسة للنص ٤٣%. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦).

ولم تقف الدراسات عند حد التشخيص، فلقد اتجهت العديد من الدراسات إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال برامج، واستراتيجيات وأساليب متنوعة، وفي إطار البحث عن العوامل والمتغيرات التي قد تسهم في تحسين أداء الطلبة في القراءة الناقدة، شهد الأدب التربوي مزيداً من الدراسات والبحوث التي أجريت بغرض تنمية مهارات القراءة الناقدة، وكيفية تعليمها، وفي سياق استقصاء أثر الإستراتيجيات التدريسية فقد أظهرت نتائج دراسة (قاجة، ٢٠١٧) أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني من خلال مجموعات العمل الصفية الصغيرة في تحسين مستوى طلبة المرحلة الثانوية في اكتساب مهارات القراءة الناقدة.

وأشارت دراسة (الحوامدة، ٢٠١٥) إلى فاعلية إستراتيجية (TIPS) في تنمية مهارات القراءة

الناقدة حيث أظهرت النتائج ان خطوات الإستراتيجية الأربعة التي تتعلق بالمواضيع، والفكرة الرئيسة، والنقاط الرئيسة، والملخص، كان لها أثر كبير في تعليم التفكير وتنمية مهارات القراءة الناقدة لدي طلبة الصف الخامس.

ويسهم تدريب الطلبة على التساؤل الذاتي في تحسين القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس، حيث أكدت نتائج دراسة الياسري (٢٠١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المطالعة باستراتيجية التساؤل الذاتي، والمجموعة الضابطة اللائي درسن المطالعة بالطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية.

وأشارت دراسة النحال (٢٠١٥) إلى فاعلية توظيف استراتيجيتي النمذجة والتساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في محافظة رفح، حيث تبين من نتائج الدراسة أن مجموعة الطلبة التي درست باستخدام استراتيجية النمذجة، والمجموعة التي درست باستخدام التساؤل الذاتي تفوقتا على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

كما أشارت نتائج دراسة الفليت (٢٠١٢) إلى أهمية استخدام أسئلة في مستويات عليا من الفهم، لما تتطلبه من قدرات تفكيرية ناقدة تتمثل في تصميم نشاطات وتدريبات، تتيح للطلاب تبادل وجهات النظر حول بعض القضايا موضع القراءة، وعمل المناقشات، وإبراز أشكال المعارضة، أو التأييد، وتقدير الرأي والرأي الآخر. فأظهرت نتائجها أثر توظيف الأسئلة التقويمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة.

ومن العوامل التي تساعد في تنمية مهارات القراءة الناقدة: تحقيق قدر من الوظيفية والتكاملية في تناول مهارات القراءة الناقدة، وهذا ما أكدته نتائج دراسة السليتي ومقدادي (٢٠١٢) التي كشفت عن أثر برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن، حيث ظهرت فروق فردية في اختبار القراءة الناقدة تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك دراسة (الظفيري، ٢٠٠٦) التي تناولت أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، حيث تم تدريب الطلاب من خلال مناقشتهم في تحديد مفهوم المهارة المراد التدريب عليها، وتقديم الجوانب المعرفية لتلك المهارة، ومن ثم التدريب العملي على هذه المهارة من خلال العصف الذهني، والمناقشة الموجهة، والتعلم التعاوني، وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج المقترح قد أثبت فاعليته في جوانب التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وكذلك في درجة الاختبار الكلي.

وأفادت دراسة (عبد الوهاب، ٢٠٠٦) أن تدريب الطلبة على مهارات القراءة الناقدة يسهم في تنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، حيث إن البرنامج التعليمي المقدم للطلبة بما تضمنه من أنشطة قرائية، وتدريبات إثرائية استهدفت بشكل مباشر مهارات القراءة الناقدة، كان له أثر واضح في تحسن اتجاه أفراد المجموعة التجريبية نحو القراءة.

ومن الوسائل الفاعلة في تنمية مهارات القراءة الناقدة: استخدام الحاسوب في تدريس القراءة، وهذا ما أكدته دراسة (آل جميل، ٢٠٠٦) على عينة من تلميذات الصف الثامن بسلطنة عمان، حيث تم تدريس موضوعات القراءة لمجموعة تجريبية عددها ٣٥ تلميذة من خلال برنامج حاسوبي متعدد الوسائط، في حين تم تدريس الموضوعات نفسها للمجموعة الضابطة بالطريقة

التقليدية، وأسفرت النتائج عن تفوق تلميذات المجموعة التجريبية، حيث تحسن أداؤهن، وفهمهن لمهارات اقتراح عنوان مناسب للنص المقروء، والتمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية، وتحديد عناصر النص المقروء، والتعبير عن أفكاره وتفاصيله، كما زاد من قدرتهن على توقع النتائج من مضامين النص المقروء، ونقد المادة المقروءة، وإبداء الرأي فيها.

وتعد استراتيجية التصور الذهني أداة فاعلة تؤثر على نتاجات التعلم المعرفي من خلال النشاط الذهني، والعمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم أثناء التعامل مع النص المقروء باستخدام هذه الاستراتيجية، فضلا عما قد تسهم به من دور في تحقيق التفاعل الصفي والمشاركة الإيجابية.

ويشير التصور الذهني إلى القدرة على ربط المدركات بعضها ببعض، أي عمل تجميعات منها على هيئة صور عقلية تلتقي مع الخبرة السابقة للفرد، وهو يشير إلى شكل من أشكال تمثيل المعرفة والمعلومات التي توجد كنتيجة لنشاط البنية العقلية، واستحضار الأشياء في الذهن على هيئة صور في غيبة مصادرها الحسية، أي تمثيل عقلي لبعض الأشياء عن طريق الذاكرة والتخيل، كما يشير إلى عملية شبه حسية يعيها الفرد بإدراكه الذاتي، ويتم خلالها إعادة تركيب أو تشكيل الخبرات الحسية من المعلومات المخزنة في الذاكرة حال غياب هذه المدركات في الواقع والتي يمكن أن تنتج صوراً مختلفةً عن نظائرها الحسية أو الإدراكية. (أحمد، ٢٠١٥: ١٣-١٦).

ويرى البعض أن استراتيجية التصور الذهني تقوم على مجموعة من المبادئ ضمن نظريات تستند إليها في تفسير حدوث التصور الذهني لدى الفرد ومنها النظرية المعرفية، ونظرية التمثيل المعرفي التي يحول فيها المتعلم ما هو موجود في العالم الخارجي من معلومات، وأشكال، أو صور ذهنية، بحيث يستطيع من خلالها أن يدمج خبراته الجديدة بالخبرات القديمة الموجودة لديه لتصبح جزءاً من بنائه المعرفي، وكذلك نظرية معالجة المعلومات التي تركز على ترميز المعلومات المراد تعلمها، وربطها بالذاكرة، ومن ثم تخزينها واسترجاعها عند الحاجة، بالإضافة إلى نظرية المخططات العقلية التي تساعد على إعطاء العالم والأشياء قيمة ومعنى، بما يسمح للفرد بربط المعلومات بعضها البعض وتحويلها إلى حزم ذات معنى بحيث تشغل حيزا أقل ذاكرة، مما يسمح لها معالجة عمليات معرفية أكثر وبالتالي تعلم أوسع. (عون والعطار، ٢٠١٤: ٦١٧)

وتتضح أهمية استراتيجية التصور الذهني في كونها من استراتيجيات التخزين التي تتم في شكل صور ذهنية، حيث تعد نظائر مباشرة للأشياء والأفعال وتعتمد على الخصائص الحسية الإدراكية لهذه الأشياء، وتفيد في زيادة معنى المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية لدى الفرد. (العقيلي، ٢٠١٢: ٢٥٢)

ويرى بعض الباحثين أن التصور الذهني يمكن أن يسهم في تسهيل العديد من الوظائف مثل: تخزين المعلومات بالذاكرة والاحتفاظ بها لفترة أطول، وتذكر المعلومات واسترجاعها بشكل أسرع، وربط المعلومات معًا بالذاكرة، والإسهام في عمومية المعرفة لتحسين الاستراتيجيات المستخدمة وزيادة التركيز على الأداء بشكل عام، وكذلك خصوصية المعرفة لزيادة التركيز على حركة معينة من المهارة، والوصول إلى مستوى التمكن من الدافعية العامة بهدف زيادة الثقة بالنفس، والاحتفاظ باتجاه إيجابي نحو الأداء، فالتصور الذهني يسهم بصفة عامة في رفع كفاءة الذاكرة، علاوة على وظيفته في معالجة الكلمات والمفاهيم التي تتسم بالقابلية العالية للتخيل. (أحمد، ٢٠١٥: ٢٤-٢٥)

وفي ضوء ذلك يشكل التصور الذهني معينات للذاكرة عبر مجموعة من الصور أو المخططات التي يبنيها القارئ عن الموضوع المقروء، وهذه الصور ربما تبدو غريبة أو غير منطقية، وربما لا يوجد لها مثيرات مادية في الطبيعة المحيطة بالفرد، لكن هذه الصورة ذات دلالة خاصة أو ترمز إلى شيء ما في ذهن القارئ. (عبد الباري، ٢٠٠٩: ١٤)

وتساعد عملية الترابط المعرفي للخبرات الجديدة في تيسير اكتسابها، بشكل يسهم في تحقيق المعالجة الذهنية لهذه الخبرات؛ ما يؤثر إيجاباً في طبيعة التعلم ودرجته، والعمل على تطوير التفكير الناقد.

ولقد حظيت استراتيجية التصور الذهني باهتمام الباحثين، فأجريت العديد من الدراسات التي أثبتت فاعليتها في التدريس وفي تحسين فهم المقروء منها دراسة أحمد (٢٠١٥) التي هدفت إلى بيان أثر برنامج قائم على التصور العقلي في تحسين أداء الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائجها إلى فاعلية التدريب داخل جلسات البرنامج في تنمية المتغيرات لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتحسين الذاكرة اللفظية والبصرية والعددية ومهارات الفهم القرائي لديهم.

ومنها دراسة السلطان (٢٠١٤) التي هدفت إلى تعرف أثر طريقة تدريس قائمة على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب المستوى المتقدم من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي لصالح التجريبية التي درست باستخدام التصور الذهني.

ومنها دراسة عون والعطار (٢٠١٤) التي عمدت إلى تدريس المطالعة باعتماد التصور الذهني، وتعرف فاعلية ذلك في فهم المقروء والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في العراق، وعند تطبيق اختباري الفهم القرائي والتفكير الإبداعي، تبين تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة المطالعة باستعمال التصور الذهني، على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في فهم المقروء والتفكير الإبداعي.

ومنها دراسة أجراها العقيلي (٢٠١٢) هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، حيث تم تحديد مهارات فهم المقروء وإعداد اختبار لقياسها، وتطبيقه قبليا وبعديا، فبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات مستويات الفهم لصالح التجريبية وبلغ حجم تأثير البرنامج في تنمية المهارات (٠.٦٩).

وفي ذات السياق أكدت دراسة عبد الباري (٢٠٠٩) فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، حيث أسهمت في تدريب الطلاب على بناء صور عقلية مرتبطة بالنص المقروء وتنشيط التفاعل مع المحتوى القرائي.

وفي ضوء ما سبق يمكن الإفادة من استراتيجية التصور الذهني في تدريس القراءة الناقدة، فالقراءة عموماً عملية تصور وبناء للمعنى، ومما يدعم ذلك ما تشير إليه دراسات علمية بينت أن الفهم هو حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن، فعند قراءة الطالب أية كلمة قراءة سليمة لا بد أن يمتلك صورا ذهنية عن الكلمات، بحيث ترتسم في عدة صور منها: الصورة الإملائية التي تتمثل في الرسم الإملائي الصحيح للكلمة، والصورة الصوتية للكلمة

التي تشير إلى الطريقة التي يتم من خلالها نطق أصوات الكلمة، والصورة الدلالية التي تشير إلى معنى الكلمة، والصورة الحسية التي تشير إلى الرمز المادي الذي ترمز إليه الكلمة. (عبد الباري، ٢٠٠٩: ١٤)

وعلى صعيد المجتمع الفلسطيني، فإنه لا يكاد يخفى عن أعين المطّلعين على المستوى التعليمي ما يعاني منه الطلبة من ضعف عام في القراءة عند مختلف مستوياتها لا سيما مستوى القراءة الناقدة. وهذا ما أكدته نتائج تقرير دراسة التقويم الوطني في مبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي التي أظهرت انخفاض مستوى التحصيل الدراسي في الفهم القرائي بمستوياته المختلفة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦). وهذا يدعو إلى مزيد من الاهتمام بالقراءة الناقدة، وتنمية مهاراتها، من خلال تجريب استراتيجيات فاعلة في تدريسها، وبناءً على ما سبق فإن الدراسة الحالية تحظى بأهميتها في هذا السياق، وهي تتخذ طريقها للبحث في تعرف أثر استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة؛ إسهاما في مساعدتهم على استخدام الأسلوب العلمي، والتفكير الناقد، وتأكيداً على أهمية كون المهارات العقلية العليا محور المناهج الدراسية.

تحديد مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف طلاب الصف التاسع في مهارات القراءة الناقدة، وافتقارهم لاستراتيجيات فاعلة تسهم في تنميتها لديهم، خاصة ونحن نعيش في عصر يستلزم تنمية هذه المهارات. وللتصدي لهذه المشكلة فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع بغزة ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف التاسع الأساسي بغزة؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة ككل تعزى لاستراتيجية التدريس (التصور الذهني- الاعتيادية)؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة فرعية (على حدة) من مهارات القراءة الناقدة تعزى لاستراتيجية التدريس (التصور الذهني – الاعتيادية)؟

أهداف الدراسة

يمكن تلخيص أبرز اهداف هذه الدراسة فيما يلي:

- تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف التاسع الأساسي.
- التعرف إلى مستوى طلاب الصف التاسع في مهارات القراءة الناقدة.
- بيان أثر توظيف استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة.
- الإسهام في تحسين تعليم القراءة الناقدة وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف التاسع الأساسي.

فروض الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة (ككل) لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة فرعية (على حدة) من مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الناقدة لصالح التطبيق البعدي.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

- عينة من طلاب الصف التاسع الأساسي، في مدرسة عبد الكريم العكلوك الأساسية العليا التابعة لمديرية تعليم الوسطى.
- مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف التاسع كما تتحدد في ضوء آراء المشرفين التربويين والمعلمين.
- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨

مصطلحات الدراسة

استراتيجية التصور الذهني: يقصد بها إجرائيا في هذه الدراسة أنها مجموعة من الأنشطة والإجراءات العقلية التي يتبعها طلاب الصف التاسع عند تعاملهم مع النص المقروء، وتفاعلهم مع محتوى هذا النص، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور الذهنية، أو المخططات العقلية المعينة على استخلاص المعاني المتضمنة في النص المقروء.

القراءة الناقدة: يقصد بالقراءة الناقدة إجرائياً في هذه الدراسة أنها "شكل من أشكال القراءة وإحدى مستوياتها التي تتمثل في الاستيعاب المتعمق لمحتوى النص المقروء، من خلال التفاعل مع المادة المقروءة تفاعلا يمارس فيه القارئ التحليل والتفسير والتركيب والتقويم بما يسهم في تنمية القدرات العقلية العليا".

مهارات القراءة الناقدة: يقصد بمهارات القراءة الناقدة في الدراسة الحالية أنها مظاهر الأداء اللغوي الذي يتم في سرعة ودقة ويمكن ملاحظته وقياسه من خلال استجابات الطالب حول البنود الاختبارية المرتبطة بالقراءة الناقدة. وتقاس بالدرجة الكلية المتحصلة على اختبار صادق وثابت أعد لهذه الغاية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في عدة نقاط هي:

١. يتوقع لهذه الدراسة أن تفيد واضعي المناهج الدراسية وذلك بما تسهم به من توجيه اهتمامهم إلى مستوى القراءة الناقدة، وما يتطلبه هذا النوع من القراءة من مراعاة عند تطوير كتب اللغة العربية من خلال تفعيل تدريبات وأسئلة خاصة تناسب المستوى الناقد

٢. قد تسهم في إفادة المشرفين التربويين وذلك عند عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من أجل لفت أنظار المعلمين إلى ضرورة التركيز على القراءة الناقدة، وكيفية تحديد مهاراتها وأساليب تنميتها واستهدافها.

٣. قد تساعد المعلمين: وذلك من خلال تزويدهم بتصور لتوظيف استراتيجية التصور الذهني في تدريس القراءة الناقدة.

٤. ٤-ـ قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام دراسات أخرى في مجال تعليم القراءة الناقدة واستهداف مستويات متقدمة من التفاعل مع المادة المقروءة

إجراءات ومنهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج شبه التجريبي، لمعرفة أثر استراتيجية التصور الذهني في تنمية المهارات المستهدفة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، وذلك من خلال اختيار مجموعتين: مجموعة تجريبية تدرس باستخدام استراتيجية التصور الذهني، ومجموعة ضابطة تدرس موضوعات القراءة بالطريقة الاعتيادية. وتخضع المجموعتان لتطبيقين قبلي وبعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من ٨٣ طالباً من طلاب مدرسة عبد الكريم العكلوك الأساسية العليا، وهي مدرسة للذكور تابعة لوزارة التربية والتعليم، تقع في المحافظة الوسطى من محافظات غزة بفلسطين، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م وقد تم اختيار المدرسة بطريقة قصدية؛ مراعاة لتسهيلات إجراءات التطبيق، حيث تم اختيار فصلين عشوائيا من بين فصول الصف التاسع، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعددها ٤١ طالبا، وضابطة وعددها ٤٠ طالبا.

أدوات الدراسة

اعتمدت الدراسة على استخدام اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، ولقد سبق بناء الاختبار إعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة التي يستهدف الاختبار قياسها. وقد تم إعداد هذه القائمة من خلال الإجراءات التالية:

- الرجوع إلى الأدب التربوي المتمثل في كتب طرائق تدريس اللغة العربية، والكتب التربوية التي تناولت تعليم القراءة.
- الاطلاع على دراسات وبحوث سابقة أجريت في مجال القراءة الناقدة وعنيت بتحديد مهاراتها وتنميتها،، وقياسها مثل دراسات (قاجة، ٢٠١٧؛ الفليت، ٢٠١٢؛ آل جميل، ٢٠٠٦).
- عرض قائمة المهارات على مجموعة من المحكمين ضمت أساتذة جامعات، ومتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، وكذلك بعض المشرفين التربويين والمعلمين، وطلب منهم إبداء الرأي في مدى سلامة المهارات المذكورة كمهارات للقراءة الناقدة، وبيان ما إذا كان هناك مهارات أخرى يمكن إضافتها أو حذفها، أو دمجها، أو تعديل الصياغة اللفظية للمهارة إذا تطلب الأمر ذلك.
- عرض القائمة على عينة مكونة من ١٥ فردا من المشرفين التربويين، ومعلمي اللغة العربية ومعلماتها، لمعرفة آرائهم في أهمية المهارات المذكورة لطلبة الصف التاسع، حيث تم اختيارالمهارات التي حصلت على موافقة أكثر من ٥٠% بغرض تنميتها وتقويمها، وبناء الاختبار في ضوئها. **وهذه المهارات هي:** استنتاج هدف الكاتب، واستخلاص النتائج، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، واكتشاف المعاني الضمنية، وإدراك العلاقات بين الأفكار، والتمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة، وإصدار أحكام بشأن المعاني المتضمنة في المقروء.

صياغة مفردات الاختبار

اعتمدت الدراسة الحالية على الأسئلة الموضوعية، وذلك باختيار نصين، يعقب كل نص مجموعة من الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد؛ لكونها تعطي قدراً أكبر من الصدق والثبات. ولقد راعى الباحث عند صياغة مفردات الاختبار ما يلي:

١. أن تكون نصوص القراءة المتضمنة في الاختبار مناسبة لطلبة الصف التاسع.
٢. أن يتناول السؤال الواحد فكرة محددة.
٣. مراعاة وضوح صياغة السؤال والبدائل.
٤. أن تغطي الأسئلة جميع المهارات وبنسب متساوية، بحيث يخصص لكل مهارة ثلاثة أسئلة.
٥. التوازن بين البدائل من حيث الطول والتركيب اللغوي.
٦. توزيع الإجابة الصحيحة بطريقة غير منتظمة لتقليل فرص التخمين.

وقد تكون الاختبار من ٢٤ فقرة اختبارية تقيس مهارات القراءة الناقدة، وتمثلت مقدمة فقرات الاختبار فيما يلي:

١. يهدف الكاتب في الفقرة السابقة إلى إبراز.
٢. زيادة الإنتاج في المجتمع تترتب على عوامل كثيرة منها.
٣. الجمل التالية تعبر عن آراء ما عدا جملة واحدة تعبر عن حقيقة.
٤. جميع العبارات التالية لها صلة بالموضوع السابق مع عدا واحدة.
٥. يجب تكاثف الجهود والعمل على مكافحة المخدرات والحد من انتشارها، والسبب في ذلك.
٦. من أسباب انتشار المخدرات في المجتمع.
٧. تماسك الأمة والمجتمع دليل على.
٨. الجمل التالية تعبر عن أفكار وحلول منطقية للحد من المخدرات ما عدا جملة واحدة.
٩. الهدف الذي يسعى الكاتب إلى تحقيقه.
١٠. يستنتج من الفقرة الثانية.
١١. الجمل الآتية تعبّر عن آراء ما عدا جملة واحدة تعبّر عن حقيقة.
١٢. في العبارات الآتية عبارة لا علاقة لها بالموضوع.
١٣. يُفهم ضمنياً من الموضوع.
١٤. الأسباب التي تجعل الشباب صالحاً للقيادة.
١٥. العبارة التي تمثّل أقوى الحجج على وجوب بذل الجهد لإتقان الأعمال.
١٦. أعتقد أنّ السبب الذي دفع الكاتب لهذا الموضوع.
١٧. الهدف من إعداد الشباب العربيّ المسلم فكريّاً.
١٨. على الشباب ألا يفرضوا لأنفسهم حقوقًا بدون أن يفرضوا عليها واجبات. المعنى الذي أستنتجه ممّا سبق.
١٩. فيما يلي ثلاث حقائق ورأي واحد هو.
٢٠. من خلال اطّلاعك على النص حدّد أيّ العبارات الآتية لها صلة بالموضوع.
٢١. الفكرة التي لا تتفق مع رأي الكاتب هي.
٢٢. السبب الرئيس لإعداد الشباب العربيّ المسلم فكريّاً.

٢٣. الشباب في هذا العصر يعيشون لحظة عالمية، حدّد أقوى الحجج التي تدل على ذلك ممّا يلي.

٢٤. الشباب الذين يشعرون بأنّهم لبنة في بناء الجماعة التي ينتمون إليها. يكونون حريصين على.

صدق الاختبار (Test Validity):

وللتأكد من صدق الاختبار، وصلاحيته لقياس المهارات المستهدفة، تم قياس الصدق من خلال:

- صدق المحكمين: وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لاستطلاع آرائهم، وملاحظاتهم حول الاختبار وفقراته، وقد تم مراعاة التوصيات التي أجمع عليها المحكمون.
- الاتساق الداخلي Internal (Consistency Validity): وقد تم إيجاد الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها ٣٠ طالبًا من أفراد مجتمع الدراسة- وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، وذلك لتعرف قوة معامل الارتباط الناتج، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠.٥١١ و٠.٧٠١، وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١.

ثبات الاختبار (Test Reliability):

تم حساب معامل ثبات الاختبار من خلال معادلة كوردر ريتشاردسون ٢٠، وقد بلغ معامل الثبات باستخدام هذه المعادلة ٠.٨٧ وهي قيمة ثبات مقبولة ومرضية مما يدلل على ثبات الاختبار وصلاحيته للاستخدام.

تحديد الزمن اللازم للاختبار

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد المجموعة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن إجابة الطلاب الخمسة الأوائل} + \text{زمن إجابة الطلاب الخمسة الأواخر}}{١٠}$$

$$\frac{٤٠ + ٤٥ + ٥٠ + ٥٥ + ٦٠ + ٤٥ + ٥٠ + ٥٥ + ٥٠}{١٠}$$

وقد تبين أن الزمن اللازم للاختبار هو ٥٠ دقيقة

الصورة النهائية للاختبار

في ضوء الخطوات السابقة، أصبح الاختبار جاهزًا في صورته النهائية مكونا من صفحة الغلاف، وصفحة خاصة بالتعليمات، واشتمل على نصين، يعقبهما مجموعة من الأسئلة تضمنت ٢٤ فقرة تقيس ثماني مهارات للقراءة الناقدة، بواقع ثلاث فقرات للمهارة الواحدة، وجدول ١يوضح ذلك.

تصحيح الاختبار

عند وضع معيار التصحيح، تم توزيع درجات الاختبار على المهارات المستهدفة في الدراسة؛ حيث حددت درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار، بحيث تعطى الإجابة الصحيحة علامة واحدة، والإجابة الخطأ صفرا، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار أربعا وعشرين درجة، حيث يتكون الاختبار من أربع وعشرين مفردة جميعها من نوع الاختيار من متعدد. وبذلك تكون الدرجة القصوى للاختبار ٢٤، وتكون الدرجة الدنيا (صفرا).

ويتضح من خلال ما تم عرضه من حساب صدق الاختبار وثباته، أن الاختبار يتسم بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، وتعليماته واضحة، ومفرداته مناسبة؛ مما يجعله صالحا للتطبيق على عينة البحث قبليا وبعديا، لمعرفة فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

جدول ١

مفردات الاختبار التي تقيس مهارات القراءة الناقدة المستهدفة

م	المهارات	المفردات التي تقيسها
١	استنتاج هدف الكاتب	يهدف الكاتب في الفقرة السابقة إلى إبراز ما يلي– الهدف الذي يسعى الكاتب إلى تحقيقه هو– الهدف من إعداد الشباب العربيّ المسلم فكريّاً هو.
٢	استخلاص النتائج	زيادة الإنتاج في المجتمع تترتب على عوامل كثيرة منها– يستنتج من الفقرة ما يأتي– على الشباب ألا يفرضوا لأنفسهم حقوقًا بدون أن يفرضوا عليها واجبات. المعنى الذي أستنتجه مما سبق.
٣	التمييز بين الحقيقة والرأي	الجمل التالية تعبر عن آراء ما عدا جملة واحدة تعبر عن حقيقة هي– الجمل الآتية تعبّر عن آراء ما عدا جملة واحدة تعبّر عن حقيقة وهي– فيما يلي ثلاث حقائق ورأي واحد هو.
٤	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	جميع العبارات التالية لها صلة بالموضوع السابق مع عدا– في العبارات الآتية عبارة لا علاقة لها بالموضوع، وهي– من خلال اطّلاعك على النص حدّد أيّ العبارات الآتية لها صلة بالموضوع.
٥	اكتشاف المعاني الضمنية	يجب تكاثف الجهود والعمل على مكافحة المخدرات والحد من انتشارها، وذلك لأن– يُفهم ضمنياً من الموضوع السابق– الفكرة التي لا تتفق مع رأي الكاتب هي.
٦	إدراك العلاقات بين الأفكار	من أسباب انتشار المخدرات في المجتمع– الأسباب التي تجعل الشباب صالحاً للقيادة– السبب الرئيس لإعداد الشباب العربيّ المسلم فكريّاً.
٧	التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة	تماسك الأمة والمجتمع دليل على– العبارة التي تمثّل أقوى الحجج على وجوب بذل الجهد لإتقان الأعمال هي– الشباب في هذا العصر يعيشون لحظة عالمية، حدّد أقوى الحجج التي تدل على ذلك.
٨	إصدار أحكام بشأن المعاني المتضمنة في المقروء.	الجمل التالية تعبر عن أفكار وحلول منطقية للحد من المخدرات ما عدا– أعتقد أنّ السبب الذي دفع الكاتب لهذا الموضوع هو– الشباب الذين يشعرون بأنّهم لبنة في بناء الجماعة التي ينتمون إليها. يكونون حريصين على.

إجراءات التدريس باستخدام استراتيجية التصور الذهني

قام الباحث بالاجتماع مع المعلم الذي سيقوم بالتدريس، ومناقشته في طبيعة الدراسة الحالية، وأهدافها، وأدواتها، ومفهوم القراءة الناقدة، وطبيعتها، ومهاراتها، وكذلك تعريفه باستراتيجية التصور الذهني التي سيتم استخدامها في الدروس المختارة تدريسها في ١٢ حصة دراسية بواقع ثلاث حصص للدرس الواحد، كما تم تزويد المعلم بدليل يتضمن الإجراءات التدريسية والتي تتمثل فيما يلي:

أولا: مرحلة ما قبل القراءة:

- **تحديد الهدف من المهمة القرائية.**
- **تحديد الطلاب ذوي القدرات التخيلية ويتم ذلك من خلال:**
  - **تكليف الطالب بوصف منظر من المناظر أو مكان محدد.**
  - **مناقشة الطالب في هذه الصور وأبعادها.**
  - **يعرض المعلم على طلابه مجموعة من الصور ثم يطلب منهم إغلاق عيونهم ووصف ما رأوه فيها.**
  - **يطرح مجموعة من الأسئلة لاستثارة الخلفية المعرفية السابقة عن الموضوع.**

ثانيا: في أثناء القراءة:

- **تقسيم الموضوع القرائي إلى فقرات (من خمس إلى ست فقرات) مع تحقق المعلم أن كل فقرة قابلة لأن يرسم لها القارئ صورة ذهنية.**
- **قراءة المعلم أو بعض الطلاب لفقرات الموضوع.**

- نمذجة المعلم أمام الطلاب لكيفية تكوين صور ذهنية للفقرة المقروءة.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة، ثم يتم توزيع الفقرات القرائية وتكليفهم بقراءتها قراءة صامتة وتكوين ورسم صورة عقلية مرتبطة بالفقرة.
- يقوم الطلاب برسم الصورة العقلية التي ارتسمت في ذهنه عن الفقرة.
- تبادل هذه الصور مع الأقران، واختيار أجودها وأكثرها صلة بالموضوع.
- يعرض المعلم أفضل هذه الصور على الطلاب.
- إجراء مناقشة بين الطلاب من جهة وبين الطلاب والمعلم من جهة ثانية عن تفضيلهم لصورة ذهنية دون أخرى.
- تكليف كل مجموعة بشرح وتفسير صورهم وعرض وجهة نظرهم تجاهها.
- التمثيل الصامت حيث يتم عرض بعض الصور، أو تمثيل أداء شخصية، أو حدث معين. وعلى الطلاب أن يحددوا هذا الحدث.

ثالثا: بعد القراءة:

طرح مجموعة من الأسئلة التي تدور حول الفهم القرائي والمهارات المستهدفة مثل:

- ما الفكرة العامة للموضوع؟
- ما أبرز المشاهد في هذا الموضوع؟
- ما الأماكن التي وردت في النص؟ وما صورتها التي ارتسمت في ذهنك؟
- ما الصورة التي يريد الكاتب أن تصل للقارئ؟
- ما العلاقة بين الأفكار الفرعية والرئيسة؟
- ما الصورة التي يمكن رسمها للشخصية الرئيسة للموضوع؟
- مراعاة مناقشة مجموعة الصور التي تم تكوينها في أثناء القراءة.
- مراعاة منح كل طالب الوقت الكافي للقراءة وسعى كل منهم في تكوين الصور كمعينات للذاكرة.
- قراءة الموضوع قراءة صامتة.
- متابعة القراءة الصامتة للطالب وتدوين المعلومات الأساسية.
- تكليف الطالب بإعادة تلخيص الموضوع ومحاولة تذكر أية فكرة أو حدث يرتبط بالموضوع.
- مطالبة الطالب الإجابة عن بعض الأسئلة المطروحة.
- التقويم: للتأكد من تحقيق أهداف الدرس وله وسائل متعددة منها أسئلة المعلم حول الأهداف، أو أسئلة الطلبة بعضهم لبعض، أو تمثيل بعض المواقف، أو تلخيص بعض الأفكار، أو تنفيذ بعض الأنشطة المنتمية.

رابعا ـ تكليف الطلبة بالأنشطة الإضافية والتعيينات البيتية.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

كان نص السؤال الأول هو: ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف التاسع بغزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد مهارات القراءة الناقدة من خلال بعض المصادر

منها: كتب طرائق تدريس اللغة العربية، والبحوث والدراسات السابقة التي أجريت في القراءة والقراءة الناقدة، فضلا عن آراء بعض المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها.

وقد تم عرض هذه المهارات على عينة مكونة من ١٥ فردا من المشرفين التربويين ومعلمي اللغة العربية ومعلماتها، وطلب منهم إبداء الرأي في ملاءمة المهارات المذكورة لطلاب الصف التاسع الأساسي، حيث تم اختيار المهارات التي حظيت بنسبة موافقة تفوق ٥٠%، وفي ضوء ذلك تم تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف التاسع، وتمثلت فيما يلي: القدرة على نقد المقروء وإصدار الأحكام بشأنه، وتقدير منطقية تسلسل الأفكار في المادة المقروءة، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، والتمييز بين الحقائق والآراء المطروحة، والتمييز بين الحقيقة والخيال، والقدرة على الربط بين الأسباب والنتائج، والتمييز بين المنطقي واللامنطقي في النص المقروء، وإدراك ما يتضمنه المقروء من وهم ومغالطات، وإبداء الرأي فيما اشتمل عليه المقروء من أفكار وآراء، والقدرة على التعليل المنطقي لما يصدر من أحكام، واكتشاف المعاني الضمنية من النص، وتقويم الحجج والتمييز بين القوية منها والضعيفة، والقدرة على تقويم الأدلة ونقدها، والقدرة على التنبؤ بالنتائج، واستنتاج هدف الكاتب، واكتشاف ما في النص المقروء من تناقضات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

كان نص السؤال الثاني هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القراءة الناقدة ككل تعزى لاستراتيجية التدريس (التصور الذهني- الاعتيادية)؟

وللإجابة عن السؤال السابق صيغ الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة تعزى لاستراتيجية التدريس (التصور الذهني – الاعتيادية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي والبعدي المعدل لاستجابات الطلاب في اختبار القراءة الناقدة ككل، وجدول ٢ يبين ذلك:

يبين جدول ٢ وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار القراءة الناقدة الكلي تبعا للمجموعة وللقياس القبلي والبعدي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم إجراء اختبار تحليل التغاير الأحادي One way analysis of covariance (Ancova) وجدول ٣ يبين هذا التحليل.

جدول ٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي، والبعدي المعدل لاستجابات الطلاب في اختبار القراءة الناقدة ككل

المجموعة	القبلي		البعدي		البعدي المعدل	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الضابطة	١٠.٣٠٠	٥.٦٢٦	١٢.٠٠	٥.٦٨	١٢.٠٠٩	٠.٨٦٤
التجريبية	١٠.٤٣٩	٦.٠٠٤	١٦.٧٥٦	٥.٢٨	١٦.٧٤٧	٠.٨٥٣
الكلي	١٠.٣٧	٥.٧٨٥	١٤.٤٠٧	٥.٩٥	١٤.٣٧	٠.٨٥٦

جدول ٣

نتائج تحليل التغاير الأحادي للقياس البعدي لاختبار القراءة الناقدة بين المجموعتين التجريبية والضابطة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η2)
القياس القبلي (المشترك)	٤٦.٦٦	١	٤٦.٦٦	١.٥٦٣	٠.٢١٥	
طريقة التدريس	٤٥٤.٤	١	٤٥٤.٤	١٥.٢١٩	٠.٠٠	٠.١٦٣
الخطأ	٢٣٢٨.٩	٧٨	٢٩.٨٥٨			
الكلي	١٩٦٤٧	٨١				

يبين جدول ٣ أن قيمة "ف" للدرجة الكلية لمهارات القراءة الناقدة بلغت ١٥.٢١٩ وهي قيمة دالة إحصائيا، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (<٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة، وطلاب المجموعة التجريبية في اختبار القراءة الناقدة البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني تحسن أداء الطلاب في المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الناقدة، حيث كان المتوسط البعدي المعدل لدرجات الطلاب في المجموعة الضابطة ١٢.٠٠٩ بانحراف معياري ٠.٨٦٤، بينما كان متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ١٦.٧٤٧ بانحراف معياري ٠.٨٥٣، ومن خلال ما سبق يتم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لاستراتيجية التدريس، بما يؤكد أثر استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وإسهامها في تحسين مستوى الطلاب فيها، وهذا يشير إلى أن ما تضمنته إستراتيجية التصور الذهني من إجراءات قد ساعد الطلاب على بناء صور عقلية، ووصفها بشكل يعزز التفاعل النشط مع المقروء وتكوين أطر معرفية حول مضامينه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

كان نص السؤال الثالث هو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة فرعية (على حدة) من مهارات القراءة الناقدة تعزى لاستراتيجية التدريس (التصور الذهني- الاعتيادية)؟ وللإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمهارات القراءة الناقدة الفرعية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي تبعا لاستراتيجية التدريس وجدول ٤ يوضح ذلك.

يبين جدول ٤ وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات القراءة الناقدة الفرعية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي تبعا لاستراتيجية التدريس. ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم إجراء اختبار تحليل التغاير المتعدد One way multivariate analysis of covariance (Mancova) وجدول ٥ يبين هذا التحليل.

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات القراءة الناقدة الفرعية لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي تبعاً لاستراتيجية التدريس

الأبعاد	المجموعة	القبلي		البعدي		البعدي المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
استنتاج هدف الكاتب	الضابطة	١.٦	١.٢٥٧	١.٥٢٥	١.٠٣٧	١.٦٠٧	٠.١٣٦
	التجريبية	١.٥٦١	١.١٦٣	٢.٠٤٨٨	٠.٩٢	١.٩٦٩	٠.١٣٥
	الكلي	١.٥٨	١.٢١	١.٧٩٠١	١.٠٠٨	١.٧٨٨	٠.١٣٥
استخلاص النتائج	الضابطة	١.٢٥	٠.٨٤	١.٣٢٥	٠.٩١٦	١.٣٥	٠.٢٧٤
	التجريبية	١	٠.٩٤٩	٢.٣٩٠٢	٢.١٧٨	٢.٣٦٦	٠.٢٧١
	الكلي	١.١٢٥	٠.٨٩٤	١.٨٦٤٢	١.٧٥١	١.٨٥٨	٠.٢٧٢
التمييز بين الحقيقة والرأي	الضابطة	٠.٩٢٥	٠.٨٨٨	١.٤٥	٠.٩٥٩	١.٤٩٥	٠.١٤٩
	التجريبية	١.٠٧٣	٠.٩٣٢	٢.١٢٢	٠.٨٤٢	٢.٠٧٨	٠.١٤٧
	الكلي	٠.٩٩٩	٠.٩١	١.٧٩٠١	٠.٩٥٨	١.٧٨٦	٠.١٤٨
التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	الضابطة	١.٠٥	١.٠١١	١.٤٧٥	٠.٩٠٥	١.٤٨٥	٠.١٧٣
	التجريبية	١.١٧١	١.٠٢٢	٢.٠٧٣٢	١.١٩١	٢.٠٦٤	٠.١٧١
	الكلي	١.١١	١.٠١٧	١.٧٧٧٨	١.٠٩٥	١.٧٧٤	٠.١٧٢
اكتشاف المعاني الضمنية	الضابطة	١.٥٥	١.٠٨٥	١.٦	٠.٩٥٥	١.٦١١	٠.١٦
	التجريبية	١.٢٦٨	٠.٨٣٧	٢.١٩٥١	٠.٩٨	٢.١٨٥	٠.١٥٨
	الكلي	١.٤٠٩	٠.٩٦١	١.٩٠١٢	١.٠٠٧	١.٨٩٨	٠.١٥٩
إدراك العلاقات بين الأفكار	الضابطة	١.٣	١.٢٠٣	١.٥	١.٣٩٥	١.٥٣٢	٠.١٩٣
	التجريبية	١.٤٨٨	١.١٦٥	٢.١٧٠٧	١.٠٢٢	٢.١٤	٠.١٩١
	الكلي	١.٣٩٤	١.١٨٤	١.٨٣٩٥	١.٢٥٩	١.٨٣٦	٠.١٩٢
التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة	الضابطة	١.٢٢٥	١.٢٠٩	١.٥٢٥	١.٢١٩	١.٥٩٣	٠.١٨٧
	التجريبية	١.٥٣٧	١.٢٢٧	٢.١٢٢	١.٠٠٤	٢.٠٥٥	٠.١٨٤
	الكلي	١.٣٨١	١.٢١٨	١.٨٢٧٢	١.١٤	١.٨٢٤	٠.١٨٥
إصدار أحكام بشأن المعاني المتضمنة في المقروء.	الضابطة	١.٤	١.١٠٥	١.٤٥	١.١٧٥	١.٤٩٨	٠.٢٠٧
	التجريبية	١.٣٤١	١.٠١٥	١.٨٥٣٧	١.٣١٤	١.٨٠٦	٠.٢٠٤
	الكلي	١.٣٧١	١.٠٦	١.٦٥٤٣	١.٢٥٦	١.٦٥٢	٠.٢٠٥

جدول ٥

نتائج تحليل التغاير المتعدد للقياس البعدي لمهارات القراءة الناقدة الفرعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا (η2)
استراتيجية التدريس	استنتاج هدف الكاتب	٢.٢٧٦	١	٢.٢٧٦	٣.٣١٣	٠.٠٧٣	٠.١٧
	استخلاص النتائج	١٧.٩٠٥	١	١٧.٩٠٥	٦.٤٥٩	٠.٠١٣	٠.٠٨٣
	التمييز بين الحقيقة والرأي	٥.٨٨٤	١	٥.٨٨٤	٧.٢٢٨	٠.٠٠٩	٠.٠٩٢
	التمييز بين ما يتصل بالموضوع	٥.٨٠٩	١	٥.٨٠٩	٥.٢٤٢	٠.٠٢٥	٠.١٦٩
	اكتشاف المعاني الضمنية	٥.٧٢	١	٥.٧٢	٦.٠٦	٠.٠١٦	٠.٠٧٩
	إدراك العلاقات بين الأفكار	٦.٤٠٨	١	٦.٤٠٨	٤.٦٥٧	٠.٠٣٤	٠.٠٦٢
	التمييز بين الحجج	٣.٧٠٩	١	٣.٧٠٩	٢.٨٨٥	٠.٠٩٤	٠.٠٦٥
	إصدار أحكام بشأن المعاني	١.٦٤٦	١	١.٦٤٦	١.٠٤	٠.٣١١	٠.٠٦
الخطأ	استنتاج هدف الكاتب	٤٨.٧٦٣	٧١	٠.٦٨٧			
	استخلاص النتائج	١٩٦.٨٠٥	٧١	٢.٧٧٢			
	التمييز بين الحقيقة والرأي	٥٧.٨	٧١	٠.٨١٤			
	التمييز بين ما يتصل بالموضوع	٧٨.٦٨١	٧١	١.١٠٨			
	اكتشاف المعاني الضمنية	٦٧.٠١٩	٧١	٠.٩٤٤			
	إدراك العلاقات بين الأفكار	٩٧.٦٩٥	٧١	١.٣٧٦			
	التمييز بين الحجج	٩١.٢٧٩	٧١	١.٢٨٦			
	إصدار أحكام بشأن المعاني	١١٢.٣٤٥	٧١	١.٥٨٢			
الكلي	استنتاج هدف الكاتب	٣٤١	٨١				
	استخلاص النتائج	٥٢٧	٨١				
	التمييز بين الحقيقة والرأي	٣٣٣	٨١				
	التمييز بين ما يتصل بالموضوع	٣٥٢	٨١				
	اكتشاف المعاني الضمنية	٣٧٤	٨١				
	إدراك العلاقات بين الأفكار	٤٠١	٨١				
	التمييز بين الحجج	٣٧٦	٨١				
	إصدار أحكام بشأن المعاني	٣٤٨	٨١				

وبالنظر إلى النتائج المبينة في ٥ السابق يُلاحظ أن قيم الدلالة الإحصائية لاستراتيجية التدريس ولجميع المهارات أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ٠.٠٥ وبذلك فقد رفضت الفرضية الصفرية، وقبلت البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة منفردة يُعزى لاستراتيجية التدريس (التصور الذهني، الاعتيادية). ومن جدول المتوسطات الحسابية يتبين أن الفرق كان لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية الذين دُرِّسوا باستراتيجية التصور الذهني بمتوسطات حسابية معدلة أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء أفراد المجموعة الضابطة الذين دُرِّسوا بالاستراتيجية الاعتيادية. كما حُسب حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، لكل مهارة من مهارات الناقدة الفرعية التالية: استنتاج هدف الكاتب- استخلاص النتائج- التمييز بين الحقيقة

والرأي- التمييز بين ما يتصل بالموضوع- اكتشاف المعاني الضمنية- إدراك العلاقات بين الأفكار- التمييز بين الحجج- إصدار أحكام بشأن المعاني، وبلغت قيمته لمهارات القراءة الناقدة الفرعية على الترتيب (١٧.، ٠٨٣.، ١٩٢.، ٠٦٩.، ٠٧٩.، ٠٦٢.، ٠٦٥.، ٠٦٠.) وهذا يشير إلى أن تأثير المتغير المستقل المتمثل في استراتيجية التصور الذهني، في إحداث تباين في المتغير التابع المتمثل في مهارات القراءة الناقدة كان تأثيره مناسبا يتراوح بين الدرجة المتوسطة في بعض المهارات، ويصل إلى درجة كبيرة في مهارات فرعية أخرى.

مناقشة النتائج وتفسيرها

اتضح من خلال النتائج التي سبق عرضها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار القراءة الناقدة ككل، وفي جميع المهارات الفرعية للقراءة الناقدة، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة إستراتيجية التصور الذهني وإجراءاتها الموجهة التي تنسجم مع طبيعة مهارات القراءة الناقدة، وما تتميز به من تكامل في التعامل مع المحتوى القرائي، فاستراتيجية التصور الذهني ساعدت الطالب على بناء العلاقة بين أجزاء النص المقروء، مثل استدعاء المعلومات السابقة حول محتوى النص، وبناء مجموعة من الصور الذهنية المرتبطة بمحتوى النص، لاكتساب الفهم المتعمق وبناء المعنى من خلال ممارسة مهارات القراءة الناقدة، كما قد يعزى ذلك إلى تركيز الاستراتيجية على البعد التأملي، والمتمثل في قدرة التلاميذ على تنظيم ذواتهم تنظيماً موجهًا حيث ساعدت الاستراتيجية الطلاب في مراقبة مسار تفكيرهم في أثناء تفاعلهم مع المقروء من جهة، واستثمار ما لديهم من معلومات ومعارف سابقة من جهة ثانية. ويمكن إيعاز تلك النتائج بشكل محدد إلى النقاط التالية:

١. استخدام استراتيجية التصور الذهني أتاح للطلاب فرصا مناسبة لتصور المعاني المقروءة وما يتضمنه النص من أفكار، من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية للطالب، وهذا من شأنه تنشيط المعرفة السابقة، وزيادة معنى هذه المعلومات للطالب، وتوظيف هذه المعلومات في بناء المعرفة الجديدة أو اللاحقة.

٢. إجراءات إستراتيجية التصور الذهني وفرت للطلاب معينات للذاكرة، تساعد الطالب في تحديد الكلمات والمفاهيم وتعرف دلالتها، وهذا يعين في تفسير النص المقروء وتحليله والتنبؤ بالأفكار اللاحقة، بشكل يسهم في تدعيم الحصيلة القرائية والتقدم فيها إلى مستوى النقد والتقويم، مما لم يتوافر لدى طلاب المجموعة الضابطة، ومما أسهم في تحسن هذه المهارات لدى طلاب المجموعة التجريبية، لا سيما أن خصائص الطلاب تؤهلهم لاكتساب هذه المهارات إذا استهدفت بشكل منظم.

٣. تدريب الطلاب على تكوين صور ذهنية على النص راعت مستويات الطلاب حيث يتم من خلال مرحلة الأداء والملاحظة، تحديد الطلاب الذين لم يتمكنوا من تكوين صور عقلية عن النص المقروء، وتدريبهم على التأمل من خلال توضيح المقصود بالتخيل والتصور، وعرض نموذج لكيفية تشكيل الصور الذهنية أمام الطلاب وذلك بمحاكاة المعلم فيما بعد.

٤. أسهم توظيف الاستراتيجية في توفير مناخ صفي إيجابي أتاح الفرصة أمام الطلاب للنشاط الذهني، من خلال وصف الطلاب لتصوراتهم حول النص وتبادل التصورات بين بعضهم البعض

ونوعية الأسئلة الموجهة التي تم استخدامها لتلفت انتباه الطلاب لبعض الاحداث والأفكار التي يمكنهم تصورها.

ويتوافق ذلك مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة العقيلي (٢٠١٢) ودراسة عبد الباري (٢٠٠٩) وعون والعطار (٢٠١٤) ودراسة أحمد (٢٠١٥) حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على دور التصور الذهني في التعامل مع المحتوى القرائي، وإسهام الصور الذهنية في تدعيم عملية الفهم للنص المقروء، وتنمية المهارات القرائية بمستوياتها المختلفة.

ومن حيث نمو مهارات القراءة الناقدة وتحسنها لدى الطلبة فإن هذه النتيجة تتوافق مع نتائج عدة دراسات مثل دراسة (قاجة، ٢٠١٧؛ النحال، ٢٠١٤؛ الفليت، ٢٠١٢؛ الحوامدة، ٢٠١٥) حيث أكدت هذه الدراسات على تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال برامج تعليمية وإستراتيجيات أتاحت الفرص أمام الطلبة لممارسة القراءة الناقدة، والتدرب على مهاراتها المختلفة.

التوصيات:

في ضوء مشكلة الدراسة، والنتائج التي تم التوصل إليها يمكن التقدم بالتوصيات التالية:

١. ضرورة تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة للطلاب واستهداف تنميتها بشكل مباشر ومنظم.
٢. ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة والمهارات اللغوية الأخرى.
٣. توظيف الأسئلة الصفية الموجهة لاستثارة الخبرات وربطها بالمعلومات الجديدة المكتسبة من الدرس.
٤. ضرورة تطوير محتوى تعليم القراءة في المرحلة الأساسية العليا في ضوء مفهوم الصور الذهنية، وسمات القارئ الناقد.
٥. تطوير دليل المعلم في تدريس اللغة العربية وتضمينه بعض الاستراتيجيات التي تثير التفكير الناقد، والتأملي.

مقترحات لبحوث أخرى

في ضوء نتائج الدراسة، وتوصياتها، يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية:

١. أثر توظيف استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة للطلاب في صفوف مراحل دراسية مختلفة المراحل.
٢. دراسة أثر استراتيجيات تدريسية جديدة، في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.
٣. إجراء دراسة تحليلية تتناول مدى تركيز أسئلة كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية في فلسطين على مهارات القراءة الناقدة.
٤. إعداد برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلابهم.

المراجـع
References

أحمد، عاصم (٢٠١٥). **أثر برنامج قائم على التصور العقلي في تحسين أداء الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم**، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

إسماعيل، علي (٢٠٠٣). **فعّالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحوها**، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

آل جميل، يسرية (٢٠٠٦). **فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان**، رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية.

البلوشي، نوال وعثمان، محمد (٢٠١٣). مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي، **مجلة أمارابك**، ٤(٨)، ٩٧-١١٠.

البوهي، حنفي (٢٠٠٣). **برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وفعاليته في تنمية هذه المهارات لدى تلاميذهم بالمرحلة الإعدادية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الحوامدة، محمد (٢٠١٥). فاعلية إستراتيجية قائمة على التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١١(٢)، ١١٣- ١٢٧

السلطان، محمد (٢٠١٤). **أثر استخدام استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب لمتعلمي العربية لغة ثانية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود.

السليتي، فراس محمود (٢٠٠٦). **التفكير الناقد وإستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة**، ط١، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.

السليتي، فراس ومقدادي، فؤاد (٢٠١٢). أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٢٦(٩)، ١٩٧٩-٢٠٠٦.

طعيمة، رشدي والشعيبي، محمد (٢٠٠٦). **تعليم القراءة والأدب**، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي.

الظفيري، محمد (٢٠٠٦). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب كلية التربية جامعة الكويت تخصص اللغة العربية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الواحد والخمسون.

عبد الباري، ماهر (٢٠٠٩) فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد١٤٥، ص ص٧٣-١١٤

عبد الوهاب، مروى (٢٠٠٦). **أثر تنمية مهارة القراءة الناقدة في الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

العقيلي، عبد المحسن (٢٠١٢). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي**، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، ص ص٢٤١-٢٨٤

عون، فاضل والعطار، زيد (٢٠١٤). فاعلية التصور الذهني في فهم المقروء والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد (١٨)، ص ص ٦١٢-٦٢٧

الفليت، جمال (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية الأسئلة التقويمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر، **مجلة الزيتونة للعلوم الإنسانية**، ٢(٣)، ص١٣٧-١٧٧

قاجة، كلثوم (٢٠١٧). **أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الثاني ثانوي،** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

لافي، سعيد (٢٠٠٦). **القراءة وتنمية التفكير،** الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب.

محمد، محمد (٢٠٠٤). **أثر استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية في تنمية مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال القراءة الصامتة،** رسالة دكتوراه، كلية التربية، فرع الفيوم: جامعة القاهرة.

النحال، رنده (٢٠١٥). **فاعلية توظيف استراتيجيتي النمذجة والتساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في محافظة رفح،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). **تقرير دراسة التقويم الوطني في مبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي.** الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، فلسطين.

الياسري، وفية (٢٠١٤). أثر التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة، **مجلة كلية التربية الأساسية،** جامعة بابل، (١٨)، ٢٣٦-٢٦٩.