أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طالبات الصف الرابع الأدبي

م.د. إسراء فاضل أمين
كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل

The effect of two stars and a wish strategy on developing critical reading skills among fourth-grade literary students

Lec. Dr. Israa Fadhel Ameen
College of Basic Education / University of Babylon
israabasic@gmail.com

Abstract

The current research aimed to know the effect of the two-star and Umniah strategy on developing critical reading skills for fourth-grade literary students, and to achieve the research goal, the researcher conducted the quasi-experimental approach procedures, and adopted an experimental design, which is the design of the control group with a pre-test, and before starting the experiment the researcher was statistically rewarded between the students of the two research groups In some variables: (chronological age, the academic achievement of the parents, intelligence, and the critical reading test).

The researcher prepared a list of critical reading skills for middle school students, and also prepared a test to measure these skills. The test consisted of (22) items, which the researcher made sure of its validity and reliability.

The experiment was applied in the second semester of the 2017-2018 academic year on a sample consisting of (66) female students of the fourth grade literary, randomly selected from the research community. There are (33) female students studying reading according to the current search strategy. They were also chosen randomly from the Revolutionary Secondary School for Girls. After the end of the experiment and the application of the critical reading test, and after processing the data statistically, the results of the research revealed the effect of a two-star strategy and a wish in developing critical reading skills. Reading in general and critical reading in particular

Keywords: two-star strategy and wish, critical reading skills, development, fourth grade literary

الملخص:

استهدف البحث الحالي تعرف أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طالبات الصف الرابع الأدبي، ولتحقيق هدف البحث، أعدّت الباحثة قائمة بمهارات القراءة الناقدة لطالبات المرحلة الاعدادية، كما أعدَّت اختبارًا لقياس هذه المهارات، تكون الاختبار من (22) فقرة، تأكدت الباحثة من صدقه وثباته.

وقد اتبعت الباحثة اجراءات المنهج شبه التجريبي، واعتمدت تصميمًا تجريبيًا وهو تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي، وقبل الشروع بالتجربة كافأت الباحثة احصائيًا بين طالبات مجموعتي البحث في بعض المتغيرات: (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين، الذكاء، واختبار القراءة الناقدة).

طبقت الباحثة التجربة في الكورس الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017–2018م على عينة تكونت من (66) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبي أختيروا بنحوٍ عشوائي من مجتمع البحث، قُسمت الى مجموعتين: ضابطة وبلغ عددها (33) طالبة تدرس المطالعة بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية وبلغ عددها (33) طالبة تدرس المطالعة على وفق استراتيجية البحث الحالي، أختيروا بنحوٍ عشوائي ايضًا من اعدادية الثورة للبنات. وبعد انتهاء التجربة وتطبيق اختبار القراءة الناقدة، وبعد معالجة البيانات احصائيًا، كشفت نتائج البحث عن أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وجاءت توصيات البحث بضرورة التحرر من التصور التقليدي لتدريس القراءة على انها عملية استقبال سلبي، بل ضرورة استعمال الاستراتيجيات النشطة في تنمية القراءة بنحو عام والقراءة الناقدة بنحو خاص.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية نجمتين وأمنية، مهارات القراءة الناقدة، الرابع الأدبي

1–الفصل الأول: التعريف بالبحث

1-1 مشكلة البحث:

مازالت القراءة الناقدة في صدارة مهارات القراءة التي ينبغي تنميتها عند المتعلمين، في عصر اصبح فيه تكوين الشخصية الواعية وإعدادها إعدادًا سليمًا مطلبًا ملحًا يفرضه الواقع بما يشهده من تطورات وتناقضات وغزو ثقافي وتقدم تكنولوجي متلاحق الخطى، فعلى الرغم من أهمية القراءة الناقدة بما تحققه من تكوين فكر ناقد سليم، واتساع للمدارك التي من طريقها يمكن الولوج الآمن الى عالم الديمقراطية الرحب، حيث يتمكن الأفراد من تقبل وجهات نظر الآخرين وحلّ المشكلات، الا انَّ اهمال تنميتها يجعلهم عرضة للتغييب وضعف الشخصية، يكاد الفرد أمامها لا سبيل لديه الا أن يمتلك المعرفة للتحصن بها في مواجهة التحديات، وأن يعمل عقله ليستطيع مواجهة ما يتعرض له مجتمعه، متخطيًا بفكره حاجز الغزو الفكري والثقافي، ومتكيفًا مع مستجدات العصر، ولن يتأتى ذلك الا بالقراءة الناقدة.

وبالرغم من الأهمية التي تحظاها القراءة بنحوٍ عام والقراءة الناقدة بنحوٍ خاص وأثرها في تكوين سلوك الطلبة، فقد لوحظ معاناة كثرة منهم وتعثرهم في امتلاكها في اثناء دراستهم، وقد تمثلت مظاهر ذلك الضعف بـ: عدم الدقة في تحليل النصوص القرائية والاستنتاجات غير الواقعية، والعشوائية في اصدار الاحكام والتسرع بها، وعدم قدرة الطلبة على التمييز بين الحقيقة والرأي، علاوة على عدم التفريق بين الفكرة الرئيسة والفرعية، مع ضعفهم الشديد في تحديد المعنى الضمني في النص المقروء، وضعفهم في تقويم النص المقروء أو الحكم عليه. (عبد الباري، 2016: 461)

وفي هذا الصدد يشير عطية(2010) الى انَّ ضعف الطلبة في تناول المقروء بنحوٍ نقدي واضح لا سيما في المرحلة الاعدادية، ولا يخفى ما يترتب على هذا الضعف في عدم وجود اتجاه ايجابي نحو القراءة من آثار سلبية ممّا ادى الى قصورهم في التعامل مع المحتوى المقروء ومحاولة فهمه واستيعاب مضمونه، الأمر الذي بات يهدد مستوى الطلبة القرائي وقدرتهم على تنمية النشاطات الذهنية التي تركز على العمليات العقلية العليا، ممّا يحدث عجزًا لدى بعض الطلبة في التعامل مع المشكلات المطروحة، فالمدرس لا يضع خطة تضمن ايجاد حالة من التفاعل بين الطلبة والنص المقروء، فطلبة المرحلة الاعدادية يواجهون صعوبة في متابعة الموضوع القرائي والالمام به.(عطية، 2010: 51–52)

ومن جوانب الضعف والقصور انَّ تدريس القراءة لم يُلتفت فيه الى الفهم والنقد الا في أوجه يسيرة، اقتصرت على الفهم التفصيلي من دون العناية بالفهم الضمني مع اغفال المدرسين لمهارات الفهم والتركيز على الجوانب التحصيلية المعرفية، علاوة على أن بعض المدرسين في درس القراءة لا يهتمون بخلق جو يبعث نشاط الطلبة ويثير رغبتهم في القراءة، وليس لديهم القدرة

على التنويع في طرائق التدريس، ومحاولة قلة منهم في الربط بين دروس القراءة وألوان النشاط اللغوي الذي يحتاج الى القراءة والاطلاع، ممّا ينعكس سلبًا على ضعف الأداء القرائي الناقد.(البصيص، 2011: 42-45)

ولعلَّ السبب الرئيس في هذا التدني يرجع الى انَّ الطرائق التدريسية المتبعة في درس القراءة لا تراعي ميول الطلبة, ولا تثير اهتمامهم, ولا تتحدى تفكيرهم, ممَّا جعل إحساسهم بأهمية القراءة مفقودًا، الأمر الذي أدَّى إلى ضعف مستواهم في القدرة على فهم المقروء واستيعابه، ففي مستوى النقد القرائي يقتصر الأمر على ابداء الرأي المعتمد على الذوق الشخصي دونما تمييز بين رأي الكاتب وما يعرضه من أفكار وقضايا أو اعتماد موازين موضوعية أو تحليل ما يقرأ وابداء الرأي فيه ومناقشته أو التمييز بين انماط الحجج الجيد منها وغير الجيد. أو استعمال التفكير العلمي في مناقشة القضايا.(شحاتة، 1993: 111-112)، فلا يجد الطلبة تعزيزًا لما يقرؤون في بيئتهم التي يعيشون فيها, فضلًا عن قلة معرفة كثير من مدرسي اللغة العربية بطرائق تدريس القراءة الحديثة ذات النتائج الإيجابية, أو إعداد خطة لتدريسها ممّا يفقد الطلبة الرغبة في القراءة, ويفسد عليهم الفائدة المرجوة منها, من طريق فهمها وتمثلها في حلِّ المشكلات التي تواجههم. (الهاشمي, 2006, 125)

ويعضد هذا الضعف ما أظهرته نتائج العديد من الدراسات والبحوث المحلية منها والعربية التي أكدَّت أنَّ هناك قصورًا في التعامل مع النص المقروء, الأمر الذي جعل تدريس القراءة يعتمد المناحي التقليدية بعيدًا عن النقد والابداع والعناية بالعمليات الذهنية الخاصة بالقراءة، ومنها دراسة الجرجري (2002), ودراسة العيساوي(2007)، ودراسة اللامي (2012)

وفي ضوء ما سبق، ترى الباحثة انَّ الواقع التعليمي الذي تنتظم به دروس اللغة العربية في المرحلة الاعدادية يواجه تحديًا كبيرًا امام تنمية مهارات القراءة الناقدة لكونه واقعًا مأوزمًا بالتقليد والجمود، فهناك ضعفًا وتعثرًا واضحًا في امتلاك الطلبة لمهارات القراءة الناقدة، قد يعود هذا الى انَّ المداخل والاستراتيجيات المعالجة للمحتوى القرائي المقدَّم للطلبة لا تتحدى تفكير الطلبة، أو تحقق لطالب المرحلة الاعدادية القدرة على تلقي الأفكار وتحليلها وابداء الرأي فيها بالقبول أو الرفض أو الحكم عليها، فالطرائق والأساليب المتبعة تعتمد على المدرس بنحوٍ مباشر من طريق تلقينه لبعض المعلومات واجرائه لبعض المناقشات السطحية، فالقصور في توظيف الاستراتيجيات الفاعلة وما يصاحب كل مدخل واستراتيجية من أسئلة وأنشطة وتدريبات ومعالجات تحليلية بنائية متنوعة قد تتيح للطلبة الفرصة للتعلم بنحوٍ منظم وفاعل، وعليه يسعى البحث الحالي الى محاولة الارتقاء بالأداء القرائي الناقد من طريق اجراء المزيد من البحث عن استراتيجيات وطرائق حديثة _ في حدود علم الباحثة_ أنه لا توجد دراسة تناولت أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل لاستراتيجية نجمتين وأمنية أثر في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طالبات الصف الرابع الأدبي؟

1-2 أهمية البحث:

تمثل اللغة أحد مكونات المجتمعات الانسانية، التي تنعكس عليها مفاهيم التخاطب بين الأفراد ووسيلة التواصل بينهم، وقد عني الانسان بها وطور آلياتها لتصبح؛ قادرة على احتواء كلِّ ما هو جديد، وانّ مستوى ممارسة اللغة الفصيحة والحفاظ عليها يعدُّ مؤشرًا يدل على رقي المجتمع أو تخلفه، لذلك تتسابق المجتمعات دومًا الى تعليم افرادها لغتها القومية؛ للحافظ على هويتها وتأريخها وحضارتها، وحين تمتحن الامة بسرقة لسانها فإنها تفقد تاريخها، وقد ترقى اللغة لتصبح هدفًا في ذاتها حين تجد الامة حياتها الخالدة المتجددة.

واللغة العربية لغة حية نابضة تميزت بتكريم الله عز وجلَّ لها اذ جعلها لغة القرآن الكريم، فاكتسبت العالمية والخلود ليصبح تعلمها واجبًا، وقد شهدت التربية اللغوية تطورًا ملحوظًا في جوانب اللغة ومهاراتها، وقد استرعت مهارة القراءة بمستوياتها

المتنوعة أنظار الباحثين والمتخصصين، كونها مهارة لغوية مفتاحية لغيرها من المهارات الأخر، والبوابة الرئيسة للاتصال بالكلمة المكتوبة من اللغة.(حراحشة، 2012: 67)

تمثل القراءة المصدر الأكبر لإبداعات الأفراد وابتكاراتهم، لأنه بمقدار ما يقرأ الفرد فانه يسمو بتفكيره وتتبلور مواهبه ويتسع افقه وتظهر ابداعاته، فالقراءة وسيلة الفرد للقيادة الفكرية والاجتماعية والسياسية في الوقت الذي تكون فيه أيضًا وسيلة للمتعة والراحة النفسية، اذ ينتقل الفرد بالقراءة من المحيط الذي يعيش فيه الى آفاق أرحب، وتعدُّ القراءة من الأدوات الرئيسة لتحصيل المعارف، ورافدًا للثقافة والمعرفة الانسانية، فضلًا عن انها تشجع صاحبها على الطلاقة في مجال الكتابة والتعبير عن الآراء والأفكار، وتزداد أهميتها بازدياد النتاج المعرفي والفكري، ممّا يتطلب من الفرد التفاعل بكفاءة مع مصادر المعرفة المتعددة، وهذا يستلزم العناية بتحسين تعليم القراءة بمستوياتها المختلفة، لا سيما المستويات المتقدمة بما تتضمنه من وعي ونقد وتحليل وتقويم.(سعادة، 2015: 311)

وعلى الرغم من تعدد مصادر المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة، الا أنَّ القراءة لم تفقد مكانتها، بل زاد دورها وزادت أهميتها، اذ أصبح الفهم بمختلف مستوياته هدفًا رئيسًا من أهداف القراءة، والقارئ الجيد هو الذي يمتلك المهارات العقلية لتقنية القراءة من حيث: ثروة المفردات وادراك المعنى والكشف عن هدف الكاتب والقدرة على نقد المقروء.(عاشور ومحمد، 2003: 61)

وتمثل القراءة الناقدة أحد مستويات القراءة التي تؤدي دورًا مهمًا في تشكيل شخصية المتعلم، فهي تشحذ قواه العقلية، وترهف مشاعره، وتمكّنه من أن يكون أكثر قدرة على مجابهة مشكلات الحياة وعقباتها، وتساعده على التمييز بين الجيد والرديء والحكم على مدى جودة الموضوعات وكفاءتها، ودقتها ومصداقيتها واكتشاف المغالطات الفكرية، وتحري الدقة وتمحيص أفكار الكاتب وسبر أغوار النص وتحليل قيمة المقروء، ومن ثم تمكينه من تقويم أفكار النص، وتكوين آراء خاصه حوله.(طعيمة ومحمد، 2006: 102)

تتمثل أهمية القراءة الناقدة في كونها المدخل الرئيس للإبداع والابتكار، اذ أنَّ أيّة فكرة، أو اقتراح، أو تصوّر حيال قضية ما يتشكل لدى الفرد نتيجة عملية نقدية لتصور قائم، وعليه فإن النقد هو السبيل الوحيد الى التطور والابداع في عصر تشابكت فيه الآراء والمعارف والعلوم الى الحدّ الذي أصبح فيه النقد حاجة ملحة وقيمة من قيم العصر.(جابر، 1999: 146)

تسهم القراءة الناقدة (النابهة) في تنظيم ادراك المتعلمين، فهي تقوم بتوضيح العوامل والعلاقات المهمة، وتظهر التفاعل بينها، وبذلك تنظم الادراك وتؤثر في القرارات التي يتخذها القارئ في أثناء قيامه بفعل القراءة، والتي تظهر على شكل سلوكيات، مثل: صنع القرارات، واتخاذها، والتعليل المنطقي والتقويم وحلِّ المشكلات، اذ أنَّ التعامل مع المادة المكتوبة وما فيها من مضامين لا يتم بنحوٍ عشوائي، وانما يحدث على وفق تصور نظري واضح يستند اليه القارئ ويعمل من طريقه.(الخزاعلة واخرون، 2011: 212، 215)، علاوة على أنها تعمل على وضع الطالب في مواجهة التساؤلات العقلية، وتحفزه على اعمال الفكر فيما يقرأ ورؤية ما وراء النص، والحكم عليه ومعرفة مدى تأثيره على سلوك القارئ واتجاهاته، وبذلك فهي تؤكد المشاركة النشطة الفاعلة للمتعلم في التحاور مع المقروء وكاتبه واستخلاص النتائج والتسويغات المساندة لوجهة نظر كاتب النص.(patesan,2014:62)

وتعددت الاهتمامات التي أولاها الباحثون للتفكير الناقد و القراءة الناقدة ومهاراتها، ونظرًا للأهمية التي تكتسبها القراءة الناقدة فقد قامت أحدى مراكز التعلم في الولايات المتحدة الامريكية بعقد ورشة متخصصة في تطوير مهارات المتدربين في القراءة

الناقدة، وقد ركزت الورشة في هدفين أساسيين، هما: تزويد الفرد بدليل لدعم أو تحدي وجهة نظر ما، والآخر كان يهدف الى تقييم النص المقروء، ممّا يدل على أهميتها في تنمية العمليات العقلية عند المتعلمين. (ابو جادو ونوفل، 2010: 166–167)، فضلًا عن أنَّ الفهم المصحوب بالنقد والتقويم يمثل مصدر متعة فنية يستشعرها القارئ العميق، فالقارئ ذو القدرة النقدية يحلل ما يقرأ ويفسره ويتفهمه تفهمًا دقيقًا ويحكم عليه بأنه صحيح أو غير صحيح وبأنه غث أو سمين على وفق معايير موضوعية.(مدكور، 2009: 128)

وفي هذا الصدد تتضح أهمية التربية النقدية التي من أهدافها تدريب العقل وتنميته بما يمكنه من اصدار الأحكام على الأفكار والتصورات لمعرفة مدى انسجامها واتساقها عقليًا قبل اعتمادها، فالعقلية النقدية لا تقبل الأمور والأحداث كما هي، ولا تسارع الى تصديقها، بل تعرضها على ميزان العقل وقواعد المنطق ومحك التجربة لتتحقق من مدى صحتها أو خطئها، وهنا تتضح أهمية دور المدرس في توظيف الاستراتيجيات والممارسات التدريسية من اجل تنمية القراءة النقدية فيقع على عاتقه تشجيع اجابات الطلبة، وخلق جو نقدي يتقبل فيه مشاعر الطلبة ويفهم ذواتهم ولا يستند في تقويمه لهم على معايير خارجية، ولا يتسرع في اصدار الاحكام نحو الاجابات الصحيحة أو غير الصحيحة؛ ليُشرك الطلبة الآخرين ويشجعهم على اعمال العقل ويحتفظ في النهاية بإيجاد الموقف التعليمي واغلاقه بنحوٍ مقنع؛ ليُظهر أنَّ هذا هو القرار الصحيح هو نتاج للتفكير والمشاركة الجمعية النشطة بما فيها من محاولات غير صحيحة.(العياصرة، 2011: 119–120)

ترى الباحثة انَّ القراءة الناقدة لم تقف عند الحدود التقليدية للمفهوم، بل تعالت لتجعل من القارئ طرفًا نشطًا ايجابيًا ودعته الى عدم التسليم لكلّ ما هو مكتوب، بل الخروج من قيد الكلمة المكتوبة والوقوف عليها بتأنٍ واصدار الحكم عليها بصدقٍ وفاعلية، وترتبط القراءة الناقدة ارتباطًا وثيقًا بالتفكير ومهاراته ولا سيما المهارات العليا التي ترتبط بالتقويم واصدار الأحكام على كل ما هو مقروء، فلا يقف القارئ عند حد ظاهر المعنى بل يتعداه؛ ليُجنب عقله من الركون الى السيئ من الافكار، ولهذا فإنَّ القارئ الناقد لديه من القدرات التي تعطيه سلطة التشكيك في النص والانطلاق منه الى معانٍ اضافية لم يصرح بها كاتب النص، وتزداد ايجابية القارئ اذا ما أثمرت هذه القراءة وحولت القارئ من مستقبل متلقي الى مرسل منتج مبدع.

وتؤكد الأنظمة التعليمية أهمية القراءة الناقدة وضرورة تنميتها عند المتعلمين لترتقي بهم الى درجة الوعي والادراك والقدرة على الفهم الدقيق للنص المقروء، والإفادة منه في حلِّ المشكلات والتفاعل معه تفاعلًا ايجابيًا، لذلك تزايد الاهتمام بالقراءة الناقدة نتيجة الدراسات والابحاث في المجال القرائي والمهارات التفكيرية وتطبيقات التعلم النشط 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 أيّ مجال قرائي.(السليتي، 2006: 27)

وتكمن أهمية التعلم النشط في انه يساعد المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة، وقياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها، وتشجيعهم على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقة من طريق تدريبهم على أن يعلموا انفسهم بأنفسهم، فضلًا عن تشجيعهم على ممارسة القراءة الناقدة.(ال هزاع وآخرون، 2013: 8)

وتتمثل أهمية التعلم النشط في تنمية دافعية المتعلم نحو ميادين المعرفة المتنوعة، ممّا يزيد من اندماج المتعلمين، وتنمية الثقة بالنفس ودعمها، والقدرة على التعبير عن الرأي وتنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، وبينهم بين المعلم، ممّا يسهم في ايجاد حالة التفاعل الايجابي بينهم، علاوة على أنه يعود المتعلمين اتباع القوانين، وينمي لديهم الاتجاهات والقيم الايجابية.(شاهين، 2011–2011: 104)، وبذلك تتحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يفضي الى اتقان أفضل للمحتوى المعرفي، ممّا تمكّن المتعلم من مواجهة المستقبل وذلك من طريق توظيف الاستراتيجيات التي تهدف الى

تطوير قدراته العقلية كالتحليل والتطبيق وحلِّ المشكلات، فضلًا عن تنمية تفكيره وتزويده بالأدوات التي تساعده على التفاعل مع المعلومات الجديدة بنحوٍ نشط وفاعل وتوظيفها بنحوٍ ملائم لحلِّ المشكلات التي تواجهه. (الحلاق، 2010: 188)

يعنى التعلم النشط بتهيئة المواقف التعليمية وعرضها على المتعلم بنحو مشكلات تتطلب منه التفكير في هذه المواقف واستعمال عملياته المعرفية في معالجة ما تتضمنه من معلومات وتنسيقها وتنظيمها وتبويبها في أنماط معرفية تؤدي الى حلِّ المشكلة، ممّا تتطلب منه أن يكون نشطًا لاستقبال المعلومات ومنظمًا، وموظفًا لما يمتلك من قدرات عقلية.(دروزة، 2004: 38)

وهناك من يرى أنَّ التعلم النشط يمثل ممارسات لتدريب المتعلمين، كونه يسمح لهم ببذل الجهد والمشاركة في الأنشطة، فضلًا عن تشجيعهم على التفاعل والعمل ضمن مجموعات، وطرح العديد من الاسئلة المتنوعة، وممارسة مهارات التفكير المتنوعة والتحليل العميق للمواقف، ممّا يكسبهم مهارات التفكير، ويشجعهم على اتخاذ القرار وصنعه.(Mathews,2006:101)

وتتنوع استراتيجيات التعلم النشط ومن بين هذه الاستراتيجيات، استراتيجية نجمتين وأمنية أو رغبة التي تهدف الى مساعدة الطلبة على تقييم أفكارهم وأفكار زملائهم ومدى فهمهم للمادة العلمية، فهي تجعل المتعلم عنصرًا فاعلًا و نشطًا في المواقف التعليمية، وتنمي عنده مهارات التفكير الابتكاري ومهارة اتخاذ القرار والتحكم بالذات وادارتها.(أمبو سعيدي وهدى، 2016: 125)

وتعدُّ استراتيجية نجمتين وأمنية من الاستراتيجيات النشطة التي تهدف الى الوصول الى تقييم فعلي وحقيقي للطلبة، فهي تسعى لإيجاد حالة من التوازن بين تعليقات الطلبة الايجابية وتلك التي بحاجة الى تحسين، وبذلك تمكّن الطلبة من الفهم الجيد لمواطن القوة والضعف وكيفية تحسين الأداء، فضلًا عن انَّ الممارسات المتبعة في هذه الاستراتيجية من شأنها تشجيع الطلبة على القيام بالإجراءات الملائمة في أعمالهم بغية تحسين تعلمهم، فتقديم تعليقين ايجابيين لكلِّ موضع يحتاج الى تحسين يعمل على زيادة الثقة بالنفس وتقدير الذات عند الطلبة لا سيما الذين يشعرون بالإحباط عندما تكون اجابتهم غير صحيحة، فيشعر الطلبة بنوع من الرضا والقدرة على الأداء بنحوٍ أفضل، وبذلك تعدُّ هذه الاستراتيجية منهجًا مساعدًا للطلبة لاسيما الطلبة اللذين يعانون من ضعف في المادة العلمية، والذين بحاجة الى تحسين رغبتهم وقدرتهم على النجاح، علاوة على مساعدة الطلبة مرتفعي التحصيل للإشارة الى أن هناك دائمًا مساحة للتحسين.(كيلي، 2014: 303–304)، وتكمن أهمية تلك الممارسات في غرس الاتجاهات الايجابية عند المتعلمين ممّا يمكنهم من استعمال قدراتهم وطاقاتهم في المواقف التعليمية وتطبيقها بنشاط وفاعلية، وذلك من اجل بناء نوع من الدافعية الذاتية للاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية في العملية التعليمية، وبذلك يتمكن الطلبة من الوصول الى ما هو أبعد من حفظ المعلومات أو فهمها، أي الوصول الى القرارات والاحكام ممّا يقودهم الى أفضل الحلول لمشكلة ما.(العياصرة، 2010: 440–441)

تجدر الإشارة الى أنَّ الطلبة يأخذون جانبًا من المسؤولية تجاه تقدمهم في العملية التعليمية؛ لأنهم بحاجة الى النظر لا في حاجاتهم المباشرة فحسب، بل في القيمة الممكنة للمهارات القابلة لانتقال أثر تعلمها والتواصل الجيد والعمل الفاعل مع الآخرين والالتزام بتطوير تعلمهم وأدائهم، وهذا يتم من طريق استراتيجيات التعلم النشط.(جابر،2008: 334)، فيكتسب المتعلم الخبرات التعليمية المتنوعة حينما يكون نشطًا وفاعلًا في الموقف التعليمي، لا سيما حينما يشارك في المسؤولية وفي اتخاذ القرار، حينها يكون تعلمه أشمل وأعمق اثرًا، لا سيما عند وجود معلم يعنى بمشاركته ويوفر له بيئة داعمة وآمنة ومحفزة على المزيد من الاكتشاف، والتحدي والابداع، بيئة توفر له ممارسة التفكير الابتكاري، وبذلك تجعل من المتعلم باحثًا يربط بين الأسباب والنتائج، ويفسر الظاهرة ويبحث عن أسبابها.(أبو الحاج وحسن، 2016: 20)

وتكمن أهمية استراتيجية نجمتين وأمنية في أنها تجعل المعلم يعنى باهتمامات الطلبة من طريق استعمال النجمتين، فيعطى لكلِّ طالب نجمتين على وفق وجهة نظره الى أهم الأفكار أو القضايا أو ايجابيات الموضوع محل النقاش، ومن ناحية أخرى فإنَّ الأمنية التي يضعها الطالب تبين بنحوٍ واقعي تطلعات الطلبة ورغباتهم في المستقبل ومدى اتجاهاتهم نحو التحسين والتطوير.(كيلي، 2014: 303)

وتظهر أهمية القراءة الناقدة في المرحلة الاعدادية، ففي هذه المرحلة ينبغي تقوية ملكة الطلبة الأدبية لتذوق أساليب اللغة والتمييز بين مراتبها وادراك مواطن النقد فيها، فطالب هذه المرحلة تقع عليه مسؤولية ادراك المقروء وفهمه ونقده فضلًا عن مسؤولية التعبير عن كل ما يقرأ ويفهم وليس هذا فحسب، بل تقع على عاتقه مسؤولية نشر اللغة العربية والدفاع عنها.(أبو الضبعات، 2007: 59)، لا سيما مع ما يسوده العالم اليوم من ثورة معرفية تتبدى مع تعدد وسائل الاتصال وقنوات المعلومات وسرعة انتشارها وكثرة ما تفرزه المطابع من انتاج فكري ومعرفي، واذا كان بعض ما يُطرح ليس مرغوبًا، فانه ينبغي تدريب المتعلمين على مناقشة ما يطرحه الكتّاب والتنبؤ بما يريدون ايصاله من أفكار وتقويم الواقع ونقده، وايضًا يقع على عاتق المعلمين توظيف الاستراتيجيات والأساليب التدريسية التي قد تسهم في تنمية القراءة لا سيما الناقدة، بحيث توفر مثل تلك الاستراتيجيات السياقات الاجتماعية والمواقف الحية مع التركيز على العمليات العقلية في اثناء القراءة، تلك التي يكون للطلبة فيها أدوارًا نشطة، بما يمكنهم من اصدار الاحكام واتخاذ القرارات، ومن ثم الاستقلال الفكري والتحرر من التأثر في الآخرين والانسياق الأعمى وراء الافكار، ممّا تجعل من الطالب قارئًا ايجابيًا واعيًا صاحب فكر ورأي معاصر.

1-3 هـدف البحـث:

يهدف البحث الحالي الى تَعرف: (أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طالبات الصف الرابع الأدبي)

1-4 فرضية البحث:

وفي ضوء مرمى البحث، وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة.

1-5 حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ:

1. **الحد البشري:** طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية.
2. **الحد المعرفي:** ثمان موضوعات من كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي.
3. **الحد المكاني:** المدارس الثانوية والاعدادية النهارية في مركز محافظة بابل.
4. **الحد الزماني:** الكورس الدراسي الثاني للعام الدراسي (2017-2018م).

1-6 تحديد المصطلحات:

اولاً: استراتيجية نجمتين وأمنية، عرفها:

- **(أمبو سعيدي وهدى)** بأنها: "مجموعة من الخطوات التي تقوم على الطلب من الطلبة تقييم عمل زملائهم وتقديم مقترح في تطوير هذا العمل، وتهدف الى تدريب الطلبة على العمل مع الآخرين وتنمية مهارات التفكير الابتكاري واتخاذ القرار وادارة الذات ".(أمبو سعيدي وهدى، 2016: 125)
- **(كيلي) بأنها:** "استراتيجية تهدف لخلق التوازن بين أفكار الطلبة وتعليقاتهم الايجابية وتحسينها عند تقديم التغذية الراجعة حول أعمال الطلبة، وتُعبّر النجمتان عن جملة تتضمن صفتين ايجابيتين، في حين تُعبّر الأمنية عن جملة تتضمن أمرًا يحتاج الى تحسين في أعمال الطلبة، بحيث تصف الجملة الأولى ميزتين في أعمال الطلبة، والجملة الثانية تشجعهم على المراجعة لمزيد من التحسين".(كيلي، 2014: 302)
- **التعريف الاجرائي لاستراتيجية نجمتين وأمنية:** مجموعة خطوات منظمة منسقة تتبعها الباحثة في تدريس طالبات المجموعة التجريبية موضوعات المطالعة التي حُدِّدت سلفًا في أثناء مدة التجربة وتتم تبعًا لخطوات تنفيذ هذه الاستراتيجية؛ لتدريب الطالبات على تقييم عمل زميلاتهن وتطويره، بغية تنمية مهارات التفكير الابتكاري واتخاذ القرار وادارة الذات، في مناخ يسوده التوازن بين أفكار الطالبات وتعليقاتهن الايجابية والتحفيز والمشاركة النشطة.

ثانيًا/ التنمية، عرفها:

- **(مدبولي)، بأنها"** " التطور والتقدم نحو الأفضل في المستوى التعليمي، ومواكبة التغيُّرات والتجديدات الحاصلة في المواقف التعليمية ".(مدبولي،2002: 83)
- **(القليني) بأنها** :"عملية تغيير مقصود يصاحبه قدر ملائم ومتواكب من نماء المعرفة والارتقاء بالسلوكيات".(القليني ,2007 14:).

التعريف الاجرائي للتنمية: رفع مستوى أداء طالبات الصف الرابع الأدبيّ _عينة البحث_ في مهارات القراءة الناقدة وتقاس باستجابتهن في الاختبار المعدّ لهذا الغرض.

ثالثًا/ المهارة، عرفها:

- **(أبو جادو) بأنها:** "السرعة والدقة في اداء عمل من الاعمال مع التكيف للمواقف المتغيرة".(ابو جادو، 2000: 310)
- **(سعادة):** بأنها: "القدرة على القيام بعمل ما بنحوٍ يحدده مقياس متطور لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة" (سعادة,2003: 45)
- **(عطية) بأنها:** "القيام بعمل معين بدقة وسهولة واتقان وسرعة واقتصاد في الوقت والجهد المبذول".(عطية، 2009: 36)

رابعًا/ القراءة الناقدة، عرفها:

- **(شحاتة وزينب) بأنها:** " قراءة يقيم بها القارئ المادة التي يقرئها من حيث صدقها وجمالها وفائدتها, أو أيّ قيمة أُخرى"(شحاتة وزينب, 2003: 237)
- **(مدكور) بأنها:** "القدرة على تحليل وتفسير المادة المقروءة ونقدها وتقويمها، ثم قبولها ورفضها تبعًا لذلك".(مدكور، 2009: 148)

- **(لافي)، بأنها:** "عملية تقويم للمادة المقروءة والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية ممّا يستدعي من القارئ فهم المعاني المضمنة في النص المقروء، وتفسير دلالاته تفسيرًا منطقيًا مرتبطًا بما يتضمنه من معارف".(لافي، 2012: 90)

التعريف الاجرائي للقراءة الناقدة: شكل من أشكال القراءة، تمارس فيها طالبات عينة البحث مستويات تفكير عليا، تستدعي فيها الطالبة معارفها السابقة لبناء معنى خاص بها والتفاعل مع النص المقروء وتبني وجهات نظر ناقدة والقدرة على نقد المقروء، والتمييز بين الأفكار، وايجاد أوجه التشابه والاختلاف بين الأسباب والنتائج وعمل استنتاجات، وتقاس بالدرجة الكلية التي تحصل عليها طالبات عينة البحث في اختبار القراءة الناقدة المُعد لهذا الغرض.

خامسًا/ الصف الرابع الأدبي، عرفته

- **(وزارة التربية) بأنه:** "أول مرحلة من مراحل الدراسة الاعدادية، مدتها ثلاث سنوات، والتي تلي المرحلة المتوسطة ومكملة لها، ترمي إلى ترسيخ ما تمَّ اكتشافه من قابليات الطلبة، وميولهم، وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة، والمهارة، مع تنويع بعض الميادين الفكرية، والتطبيقية، وتعميقها تمهيدًا لمواصلة الدراسة العالية، وإعدادًا للحياة العملية والإنتاجية". (وزارة التربية، 2012: 11)

2- الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

2-1: جوانب نظرية

- **اولًا/ الاساس النظري لاستراتيجية نجمتين وأمنية (التعلم النشط)**

اذا كانت ادارة المعرفة تعنى بالعمل من أجل تحسين كفاءة استعمال رأس المال الفكري، فانَّ هذا الأمر يتطلب تعاضدًا اتصاليًا فاعلًا لتحقيق أكبر مستوى من المشاركة بالموارد والقدرات الذاتية والقدرة على العمل والتفاعل الايجابي والاستنتاج والتفسير والتساؤل والتخطيط والتفكير الناقد والملاحظة ونقل المعرفة والتفكير النشط، وهذا ما يُطلق عليه بـ"ثورة العقل"، أو "ثورة التعلم المعرفي" التي تسهم في تغيير بيئة التعلم فيصبح المعلم ميسرًا وموجهًا للفكر ومشرفًا ورائدًا اجتماعيًا ينصب عمله على تعليم الطلبة كيفية التعامل مع مصادر المعرفة، في الوقت الذي تمكّن المتعلم من أن يكوّن بيئة معرفية وبذلك بربط المعلومات الجديدة بما يمتلكه من مخزون معرفي سابق، فيتحول من متلقٍ سلبي الى متعلم نشط ومبدع، ممّا يسهم في جعل خاصيتي الاتصال والابداع خصائص مكينة في ماهية متعلميها.(الصعيدي، 2005: 5)

وقد شكّل التعلم النشط مفهومًا واسعًا في النظرية البنائية، الذي يعتمد عمله على أساس أنَّ الفرد يبني بنيته المعرفي ويتعلم بنفسه من طريق خبراته السابقة والتفاوض الاجتماعي مع الأقران في وجود المعلم الميسر والمساعد في بناء المعنى بنحوٍ صحيح. فعقل المتعلم لا ينشأ معرفته على وفق تصوره فقط، بل يبني معرفته ويتعلم عندما يكون في حالة تفاعل مع الآخرين، ويبني المعنى عندما يتأمل تفاعلاته، وهناك احتمال أنَّ المعلومات يزيد اكتسابها والاحتفاظ بها واسترجاعها اذا بناها المتعلم بنفسه، وارتكزت على خبراته السابقة.(زيتون، 2003، 16-17)

تعدُّ النظرية البنائية من النظريات المعرفية الحديثة التي أحدثت تحويلات فهمية وتخطيطية وتصميمية في التعلم والأدوار، وهذه النظرية بمثابة دورة انتقال الفرد من المتلقي الى المؤدي الفاعل النشط، ومن السلبي الى الايجابي، ومن الجاد الى المتحرك ومن الجمود الى المرونة ومن الشرود الى الانتباه الفاعل، وهي تمثل باب من أبواب البحث لفهم أساليب تعلم المتعلم ومعالجته

وتنظيمه لمعرفته، وهي تمثل أيضًا أدوات لمعرفة الذهن ومفاتيحه لزيادة دوره في احداث ما يريد وتغيير ما هو قائم. (قطامي، 2013: 135)

يؤكد التعلم النشط _المتكأ في عمله على النظرية البنائية_ بأنَّ محتوى التعلم ينبغي أن يكون في صورة مهام أو مشكلات حقيقية ذات صلة بواقع المتعلمين وحياتهم، وينبغي للأهداف التعليمية أن تُصاغ بمشاركة الطلبة عبرَ التفاوض الاجتماعي بينهم وبين المعلم، بحيث تضمن ما تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقه، لذلك يتطلب هذا المدخل خبرات محسوسة بدلًا من تقديمات مجردة، فضلًا عن أنَّ المتعلمين يعمقون معارفهم عبر الخبرات المشاركة، اذ يؤمن منظرو البنائية والتعلم النشط بأن التعلم يحدث نتيجة تعديل الأفكار التي بحوزة المتعلم أو اضافة معلومات جديدة، أو بإعادة هيكلة وتنظيم ما يمتلكه من أفكار.(محمد، 2010، 158)

فالمتعلم معني ببناء معرفته عبر خبرته وأبنيته العقلية ومعتقداته في تفسير الأشياء والأحداث، فيتم تكوين عالمه الشخصي من طريق الذهن، ومن ثم فإنه في حدود نظرة البنائية والتعلم النشط لا توجد حقيقة موضوعية واحدة، فالعقل أداة ضرورية في تفسير الاحداث، وانَّ هذه التفسيرات تتضمن أساس المعرفة الشخصية، فالذهن ينتقي المدخلات من العالم الخارجي؛ ليتمكن من تقديم تفسير لها.(المرشدي وآخران، 2016: 171)،

لذلك فانَّ التعلم من المنظور النشط هو أن لا يُترك الطلبة تائهين في بيئات الوسائط المتعددة والنصوص الفائقة، بل ينبغي أن يكون هناك مزيجًا من الاستراتيجيات والأساليب المتنوعة في التعليم، فالمتعلم بحاجة الى التنظيم الذاتي وبناء المفاهيم من طريق التفكير والتجريد.(عبيد، 2009: 89)

تخلص الباحثة الى أنَّ التعلم النشط يؤكد التعلم القائم على الفهم والمشاركة الفكرية الفعلية النشطة للطلبة للأنشطة التي يقومون بها لبناء مفاهيمهم ومعارفهم، فضلًا عن أنه يجعل المتعلم عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية من طريق ما يقدمه من مرونة في صياغة الأدوار التي يؤديها فهو الباحث عن المعرفة، والمجرب والمستكشف، علاوة على اتاحة الفرصة له بالممارسة التي تعمل على أثارة التفكير وتنميته.

مبادئ التعلم النشط:

- توفير بيانات ومعلومات خام حقيقية كثيرة عن العديد من الموضوعات والحوادث والأشخاص والأشياء التي ينبغي أن تكون بين أيدي الطلبة يعودون اليها في التعلم.
- اعتبار المتعلم شخصًا مستقلًا من ناحية ومستقصيًا للأمور من ناحية أخرى، فالنظر الى الطالب على أنه شخص مستقل ينفرد عن غيره في القدرات والاهتمامات والحاجات والميول يحتم على المعلم التنويع في المواد ومصادر التعلم من ناحية، وتشجيعه على تقصي الامور من ناحية أخرى.
- التركيز في اهتمامات الطلبة المفيدة وذات العلاقة، كالقراءات والمشاريع، والتقارير، والوسائل التعليمية والتجارب المختبرية.
- ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للطلبة.
- توفر عنصر الاختيار وعنصر التحدي، وهذا يتطلب من المعلم توفير الأنشطة التعليمية المختلفة والمواقف والفعاليات.
- اعتبار المعلم ميسرًا لعملية التعلم ومشاركًا للمتعلم.
- التركيز على التفاعل الاجتماعي والحوار.

- العناية بالتعلم القائم على تعامل الطلبة مع المشكلات، ويأتي ذلك في ضوء الفوائد الجمة التي يكتسبها الطلبة كالبعد عن الارتجالية والعشوائية عند مجابهة المشكلات والاعتماد الى البحث العلمي.
- الاعتماد على وجهات النظر المتعددة.
- الاعتماد على التعاون والتفاوض والتأمل كأسس مهمة للتعلم النشط.(سعادة واخرون، 2011: 48-50)

ماهية استراتيجية نجمتين وأمنية (Two Stars & Wish):

لكي يكون التعلم نشطًا ينبغي للمتعلمين الانهماك في مشكلات أو مواقف تتعلق بما يتعلمونه أو عمل تجريبي، وبنحوٍ أعمق فانَّ استراتيجيات التعلم النشط تُوصف بأنها احتواء ديناميكي للمتعلمين في المواقف التعليمية التي تتطلب منهم الحركة والمشاركة الفاعلة في جميع الانشطة بتوجيه واشراف من المعلم.(رمضان، 2016: 30)

يشدد أصحاب النظرية البنائية على التعلم النشط في بيئة تفاعلية اجتماعية، و بصرف النظر عن توجه المعلم النظري، الا أنه سيبني غرفته الصفية المبهجة لتعزيز التفاعل بينه وبين طلبته، وهذا سيتطلب منه أن يتقن استراتيجيات التعلم النشط المختلفة، فالمعلم بحاجة لأن يعرف كيف يخطط وينظم ويعطي دروسًا وفقًا للاستراتيجيات والأساليب المتنوعة، وبعمله هذا سيساعد الطلبة على انجاز المهمة التعليمية بنجاح، وسيكون داعم لبناءات المتعلمين، فضلًا عن مواجهة التنوع في أنماط التعلم عند المتعلمين.(أبو رياش، 2007: 61)

يشير كيلي(2014) الى انَّ فلسفة استراتيجية نجمتين وأمنية قائمة على تجنب اصدار الاحكام ووضع العلامات، والتركيز على تزويد تعليقات الطلبة وتضمينها بتعليقات ايجابية واقتراحات للتحسين والتطوير(كيلي، 2014: 304)، من طريق تدريب الطلبة على مبدأ العمل مع الآخرين، وبذلك فهي تنمي مهارة اتخاذ القرار ومهارة ادارة الذات، كما تنمي مهارات التفكير الابتكاري عند الطلبة.(أمبو سعيدي وهدى، 2016: 125)

وتعدُّ استراتيجية نجمتين وامنية من الاستراتيجيات التي تدفع الطلبة نحو التفكير المتعمق لا سيما التفكير الابتكاري، ممّا يشجعهم في البحث عن حلول جديدة للمشكلات. اذ يشير نوفل(2010) الى أنَّ أيّة استراتيجية تمكّن الطلبة من الانهماك في العمل، فإنها تساعد الطلبة على اكتساب الحصيلة التعليمية المقصودة؛ فالتفكير العميق يزيد من وضوح المعلومات الجديدة عند الطلبة ويساعدهم على فهمها واسترجاعها بنحوٍ سريع، ومن افضل استراتيجيات التعليم وطرقه تلك التي تتيح للطلبة التوسع في المادة من طريق العمل على اضافة تفصيلات جديدة لها، وبنحوٍ عام فان التفكير العميق يهدف الى توسيع حدود ادراك الطلبة في معنى المادة من طريق عملية المعالجة العميقة التي تتم في القشرة الدماغية، اذ يتيح التفكير العميق للطلبة ممارسة عمليات التساؤل والتنبؤ عن هذه المفاهيم المتعلمة،.(نوفل، 2010: 32-33)

وتجدر الاشارة الى انَّ استراتيجية نجمتين وأمنية تهدف الى اتخاذ القرار وادارة الذات. فمن ناحية اتخاذ القرار يبدو أنَّ الفرد يميل الى التفكير في القرارات كأحداث أو لحظات من الزمن لها ما قبلها وما بعدها، وكما يبدو أنَّ للقرارات "نقطة اللا عودة" ونقطة اللا عودة هذه هي التي تجعل بعض القرارات صعبة لا يمكن التراجع بعدها، وهذا ما يجعل الفرد يلتزم بمسار عمل من دون التنبؤ بجميع عواقبه، والقرارات ليست أحداثًا فحسب، بل هي أيضًا أجزاء من عمليات متشابكة محاطة بمؤثرات عديدة تسعى لحلِّ مشكلة من المشكلات، اذ يُعتمد عليها في التغيير والتطور نحو الأفضل، وما هدف اتخاذ القرارات في النتيجة النهائية الا ارادة التغيير، فاتخاذ القرار يشير ضمنًا الى أنَّ هناك خيارات بديلة يمكن أن تُؤخذ بعين الاعتبار، وبهذه الحالة لا يعمد الفرد الى

تعريف العديد من البدائل المحتملة لحلِّ المشكلة، اذ أنَّ أفضل البدائل تكون متسقة مع أهدافنا ورغباتنا وطريقة أو نمط حياتنا والقيم التي نؤمن بها.(أبو جادو ونوفل، 2010: 369-370)

ومن ناحية أخرى فان ما ينتج عن ادارة الذات هو قدرة الفرد على معرفة مشاعره ومعتقداته واتجاهه، بحيث يستطيع استعمال تلك المعرفة كدليل في اتخاذ القرار وحلّ المشكلات ومراقبة دوافعه وتخيلاته وأفكاره بنحوٍ واعٍ، ويتمخض عن الوعي بالذات تذوق جديد لكونه شيئًا محددًا بدلًا من كونه ينطوي على عمل شيء ما فقط، فعلاقة الفرد بذاته علاقة شعورية، وهي تعبير ابداعي عن طاقات الفرد الذي يعبر عنها شعوريًا بتأمله وفنون تفكيره ومواهبه، وتواصله الاجتماعي.(سعيد،2008: 118-122)

خطوات تنفيذ استراتيجية نجمتين وأمنية

1. يقسم المعلم الطلبة الى مجموعات ثنائية، أو ثلاثية، أو رباعية بحسب ما يراه ملائمًا.
2. تقوم كل مجموعة بالعمل المناط بها من قبل المعلم.
3. يقدم المعلم لكل مجموعة نوع من اوراق الملاحظات اللاصقة.
4. بعد انتهاء كل مجموعة من عملها، تمرُّ على بقية المجموعات لمشاهدة ما قامت به من عمل، وفي اثناء ذلك تقيم العمل، فتكتب في اوراق الملاحظات اللاصقة شيئين اعجباها في عمل المجموعة الأخرى (نجمتان)، وشيئًا واحدًا يحتاج الى تطوير وتحسين، على أن تلصق تلك الملاحظات في العمل نفسه.
5. ترجع كل مجموعة الى وضعها الاصلي، وتقرأ التعليقات التي قُدمت للطلبة من قبل المجموعات الأخر في أوراق الملاحظات اللاصقة من أجل التطوير والتحسين.
6. تقوم كل مجموعة بعمل قائمة بالأشياء الجميلة في العمل، والاشياء التي تحتاج الى تطوير، ثم إعداد تقرير مبسط للمعلم حول كيفية تطوير العمل.(أمبو سعيدي وهدى، 2016: 126)

دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط

- **دور المعلم:**

✓ المعلم ميسر ومحفز ومشجع ومرشد وموّجه لعمليات التعلم.

✓ المعلم ينظّم التعلم، ويتقبّل الأفكار من جميع الطلبة ويبتكر بيئة صفية آمنة تساعد الطلبة على طرح كل ما لديهم من أسئلة، ويشيع جو الطمأنينة والمرح في أثناء التعلم.

✓ المعلم يصمم أنشطة التعلم المحفزة للطلبة للبحث عن المعرفة، ويدير الموقف التعليمي بنحوٍ فاعل ولديه مهارات تتصل بطرح الأسئلة وادارة المناقشات، وتصميم المواقف التعلمية المثيرة.

✓ يؤكد المعلم مبدأ الشفافية، وتعني نقل المطالب من متعلم الى معلم من طريق طرق تقييم الأفكار والأهداف المقصودة من الانشطة والواجبات والاسئلة المساعدة في الاستكشاف والتفكير في تطبيق ما يتعلمونه في الحياة.

- **دور المتعلم:**

✓ الطالب فاعل نشط، وباحث ومشارك ومفسر وقارئ وكاتب، ويطرح الاسئلة ويناقش.

✓ الطالب متعاونًا مع أقرانه ويبحث عن الفرصة التي تحقق تعلمه.

✓ الطاب يشارك في تقييم ذاته واقرانه.

✓ يكتشف الطالب بنفسه نواحي القوة والضعف في أثناء تعلمه.

- ✓ يمتلك الطالب ثقة بقدراته التي تؤهله لاختيار التعلّم.
- ✓ يستعمل الطالب في التعلم النشط المصادر المتعددة المتوفرة. (رمضان، 2016: 34)

2-2 ثانيًا: القراءة الناقدة

تمثل القراءة الناقدة مستوى من مستويات القراءة التي تتصف بالعمق والتعقيد، تلك القراءة التي لا تقف عند حدود الفهم العادي، بل تتعداها الى النقد والحكم على النص المقروء، اذ يشير الصوفي(2007) الى انَّ افضل قارئ هو القارئ الناقد الذي يعرف كيف يحكم على النص المقروء ولا يطلق احكامًا متسرعة غير منصفة، لذلك تحتاج القراءة الناقدة الى فهم النص وحُسن استيعابه، كما تتطلب من القارئ أن يكون ناقدًا منصفًا، وفي هذا الصدد يقول العالم فرنسيس بيكون" لا تقرأ للمعارضة، والأنكار، والتفنيد، ولا للاعتقاد، والموافقة، ولا تقرأ لمجرد المحادثة الفارغة، بل أقرأ للتأمل والتبصر والموازنة وامعان النظر". (الصوفي، 2007: 163-164)

والقراءة الناقدة عملية عقلية تفرض على القارئ الدخول في حوار صامت، فهناك حوار وهمي يدور بين القارئ والكلمات المكتوبة يتردد صداه في مكان ما في الذهن، فيشارك الكاتب في عملية تفسير المعنى وبنائه؛ وأحيانًا تنتاب القارئ رغبة بالتواصل مع الحوار بكتابة أفكاره حول النصّ، ولذلك فإنَّ هذه العملية تفرض على القارئ درجة عالية من اليقظة الفكرية والموضوعية وبذلك تكون للقراءة تجربة مختلفة.(مانغويل، 2008: 6)، فالقراءة ليست عملية أُحادية الاتجاه تنطلق فيها المعلومات من السطور المكتوبة عبرَ العين إلى العقل، بل هي في مستوياتها الراقية تُعدّ عملية ثنائية الاتجاه يعيش فيها القارئ علاقة حوار مع النص المقروء، وما القراءة ليست سوى حوار صامت. (العبدليّ، 2007: 84)

ولا تتطلب القراءة الناقدة الإحاطة بالمقروء فقط، انما تنطوي على العديد من العمليات العقلية التي يمارسها القارئ عند قراءته لموضوع ما مثل تحليل النص المقروء ونقده، وابداء الرأي والمحاولة المستمرة لاختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة المطروحة في النص، والفهم الدقيق للموقف وادراك العلاقات بين عناصر النص، وتقويم الحجج الدالة والموضوعية في اصدار الأحكام واتخاذ القرارات بعيدًا عن التأثير العاطفي، هذا يتطلب قارئًا قادرًا على القراءة بنشاط وفاعلية لديه القدرة على التمييز والمقارنة والتحليل والاستنتاج وتقويم الحجج وابداء الرأي، ولديه القدرة على عمل ترابطات بين معارفه السابقة والمعلومات الجديدة المكتسبة في النص المقروء، لذلك أشير الى أنِ القراءة الناقدة ترتبط ارتباطًا عضويًا بمهارات التفكير الناقد (عبد الله، 2017: 194-195)، وبذلك فالقراءة الناقدة تتطلب من القارئ أن يدع رد فعله جانبًا نحو العمل المقروء ويتعمق فيما تحت المظهر الخارجي لألفاظه ومعانيه، وبذلك يتمكن من الحكم على معقولية اللغة المكتوبة من ناحية صدقها واجادتها وكفاءتها مستندًا الى معيار معين، ومن ثم فإنَّ القراءة الناقدة هي تقويم عقلاني يطبق على المادة المقروءة.(طعيمة ومحمد، 2006: 101)

وتجدر الاشارة الى انَّ القراءة الناقدة تستند الى التفكير الناقد وتتفاعل مع مهاراته، فالقارئ الناقد يتقصى الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوعات المناقشة وتقويمها والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة واستخلاص النتائج منها بنحوٍ منطقي سليم ومراعاة موضوعية العملية وبعدها عن عوامل الذاتية، كالتأثر بالنواحي العاطفية أو الآراء التقليدية.(حسن،2014: 34)، ممّا يكسب المتعلم عددًا من الصفات التي تساعده على دراسة الأفكار وتمحيصها بعد الإلمام بالموضوع المراد نقده وتحليله، ثم يستخلص منها رأيًا ويصدر حكمًا عليها، ويسمح للقارئ بمراقبة فهمه لما يقرأ والنقد بموضوعية والانفتاح على الأفكار الجديدة، وقد تثار تساؤلات عنده أما بالقبول أو الرفض لما هو مكتوب، ولا يعنى التفكير الناقد بالجانب السلبي كأن يتخذ الفرد موقفًا متحيزًا أو يظهر مواطن الضعف على حساب مواطن القوة، بل يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية و يبحث عن

الأسباب والأدلة والبدائل، ويتأنى في اصدار الأحكام بعيدًا عن العوامل الذاتية، وبذلك فإنَّ القارئ الناقد هو قارئ متحرر عقليًا ولديه القدر الكاف من المرونة العقلية.(العياصرة، 2011: 123-123)

وفي ضوء ما سبق، تخلص الباحثة الى أنَّ القراءة الناقدة تعدُّ أحد المداخل المُهمة لتشكيل السلوك الناقد للفرد وتطويره، فهي نوع من القراءة المتعمقة التي يستعمل فيها القارئ العمليات الذهنية النشطة التي تتيح له فرصة اكتشاف الأفكار والعلاقات ومراجعتها وتقويمها، وبناء تصورات حول مضامين النص المقروء، مستعينًا في ذلك بدمج خبراته السابقة بالخبرات الجديدة في النص، ليتمكن من اشتقاق المعنى الضمني للنص واختبار العلاقات بين اجزائه ونقده وتكوين رأي حوله، ومن ثم تقرير ما يقتنع به، والإفادة من توظيفه بما ينتفع به في حياته.

1. مهارات القراءة الناقدة:

انَّ المام المدرس بمهارات القراءة الناقدة يساعده في تحديد أهداف القراءة، واستعمال الملائم من استراتيجيات التدريس وتحديد نوع الخبرات التي ينبغي تقديمها للمتعلمين،

وقد حدد الناقة ووحيد (2006) مهارات القراءة الناقدة بـ: (التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار، تحديد مدى منطقية الفكرة وتسلسها، التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة الجديدة، تحديد مدى مصداقية الكاتب، الحكم على جيدة الفكرة ومعاصرتها، وتكوين رأي حول الأفكار والقضايا المطروحة في النص).(الناقة ووحيد، 2006: 2016-217)

وقد حدد الحلاق(2010) مهارات القراءة الناقدة بـ:

1. **فحص المصادر ودراستها:** ويتضح ذلك في تقويم المصدر المقروء وفحصه من طريق التعرف على اتجاهات الكاتب وكيفية تقديمه للموضوع وأساليبه في الدفاع عن وجهة نظره ومنطقه في عرض الموضوع والانتهاء منه والدلائل التي يستعملها لتدعيم موقفه، والنتائج المتوقعة من تطبيق الحلول.
2. **تحديد هدف الكاتب:** وتعني الرسالة التي يريد الكاتب ايصالها لجمهور القرّاء وتحفيزهم للاقتناع بها، لذلك فإنَّ القارئ ينبغي له أن يمتلك القدرة على تحديد أهداف الكاتب الظاهرة والخفية.
3. **التمييز بين الحقيقة والرأي:** وتعني أن يتضمن النص المقروء جملًا تُعبر عن حقائق، وأخرى تُعبر عن آراء، وفي ضوء ذلك يتم التوصل الى نتائج صحيحة أو غير صحيحة، والقارئ الناقد هو القادر على التمييز ين الحقيقة والرأي.
4. **القيام بعمل استنتاجات:** وتتضمن:

أ. وضع استنتاجات بناءً على الحقائق والآراء التي يوردها الكاتب.

ب. تحديد استنتاجات الكاتب واختبارها وتحديد مدى منطقيتها وصدقها.

ت. القدرة على التفكير الاستنتاجي من خلال تعدي الدلالات الظاهرة في النص المقروء الى الدلالات الخفية والضمنية غير الشائعة وراء النص المكتوب.

5. **تكوين الاحكام:** وتعني قدرة القارئ على اصدار أحكام حول الكاتب وأهدافه والحقائق والآراء والتفسيرات التي اوردها لتأييد وجهة نظره وعلى مدى اتفاق النص المقروء مع مبادئ العقل والمنطق .
6. **استنتاج أساليب الدعاية والتأثير:** وتعني قدرة القارئ على تحليل النص المقروء واستنتاج ما يتضمنه من أساليب دعائية يستعملها الكاتب للتأثير في قرائه من طريق استنتاج الكلمات العاطفية المؤثرة أو كلمات الرفض أو القبول، والقارئ الناقد لا يسمح لهذه الدعاية أن تتدخل في قراراته وأحكامه. (الحلاق، 2010: 192-193)

وقد أشار شحاتة ومروان (2012) الى مستوى الفهم الناقد المتمثل بـ:(التمييز بين الحقيقة والرأي، الحكم على الكفاية والصدق، الحكم على ملائمة الافكار، الحكم على القيمة والتقبل والرغبة.(شحاتة ومروان، 2012: 104)

في حين أورد عبد الباري (2016) قائمة بمهارات القراءة الناقدة الملائمة للمرحلة الاعدادية:

1. **مهارات التمييز:**

- التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.
- التمييز بين الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة.
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل.
- التمييز بين الحقائق والآراء.

2. **مهارات الاستنتاج:**

- استنتاج هدف الكاتب.
- استنتاج الفكرة العامة للموضوع المقروء.
- استنتاج المعاني الضمنية في النص المقروء.
- استنتاج الخصائص الأسلوبية لكاتب الموضوع.
- استنتاج أسلوب الكاتب (أدبي، علمي، علمي متأدب).

3. **مهارات مقاومة الدعاية:**

- تحديد المعلومات التي تعمّد الكاتب حذفها.
- تعرّف الأفكار المنحازة في النص المقروء.
- تحديد اتجاهات الكاتب.

4. **مهارات التقويم واصدار الاحكام:**

- الحكم على مدى تسلسل الأفكار الواردة في النص المقروء.
- تحديد الأفكار المتناقضة في النص المقروء.
- الحكم على الأدلة الواردة في النص المقروء.
- الحكم على موضوعية الكاتب. (عبد الباري، 2016: 466-467)

2-3: الدراسات السابقة:

لم تجد الباحثة دراسة سابقة تناولت متغير الدراسة الحالية (استراتيجية نجمتين وأمنية)، لذلك ارتأرت عرض الدراستين الآتيتين، للإفادة منها في الدراسة الحالية، لا سيما في متغير (القراءة الناقدة) وهي:

- **دراسة الياسري (2014): "أثر التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة "**

أُجريت هذه الدراسة العراق، ورمت تعرف أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي, ولتحقيق مرمى البحث اتبعت الباحثة اجراءات المنهج التجريبي، وقد طبقت الدراسة على عينة بلغ عدد افرادها (58) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي، قسمت بنحوٍ متساوٍ الى مجموعتين ضابطة تدرس المطالعة على وفق الطريقة المعتادة، وتجريبية تدرس المطالعة على وفق التساؤل الذاتي، وبعد أن كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث بدأت بالشروع

بالتجربة في العام الدراسي(2013–2014م)، وبعد الانتهاء من التجربة، طبقت الباحثة اختبار القراءة الناقدة الذي أعدّته لتحقيق مرمى البحث، والذي تكوّن من خمسة اسئلة تضمنت عدد من الفقرات، وبعد معالجة البيانات احصائيًا، كشفت الدراسة عن وجود فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أثر التساؤل الذاتي في تنمية القراءة الناقدة عند طالبات المجموعة التجريبية، وقد أوصت الدراسة بضرورة توظيف الاستراتيجيات التي تعنى بمادة المطالعة.(الياسري، 2014: 444–461)

- **دراسة مزاحم(2016): أثر استراتيجية الادراك المنفصلة في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الجانبي عند طالبات الصف الرابع العلمي**

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تعرّف أثر استراتيجية الادراك المنفصلة في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الجانبي عند طالبات الصف الرابع العلمي، استعمل الباحث المنهج التجريبي، واختار التصميم التجريبي للمجموعتين ذات الاختبار القبلي والبعدي. وقد ضم مجتمع الدراسة طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين للعام الدراسي (2015–2016)، وقد بلغت عينة الدراسة (63) طالبة؛ قسمت بين مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أعدَّ الباحث أداتي الدراسة: القراءة الناقدة واختبار التفكير الجانبي، وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للأداتين، شرع الباحث بتنفيذ التجربة, وبعد معالجة البيانات احصائيًا؛ كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في اختباري مهارات القراءة الناقدة والتفكير الجانبي لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء نتائج الدراسة توصل الباحث إلى أنّ استراتيجية الادراك المنفصلة كانت ذات اثر فعال في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الجانبي، واوصى الباحث بتعريف مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها باستراتيجية الادراك المنفصلة، كما اقترح إجراء عدد من الدراسات، منها إجراء دراسة مماثلة في تنمية الذكاءات المتعددة عند طلاب الخامس الأدبي في مادة البلاغة وميلهم نحوها.(مزاحم، 2016: 27–54)

وفي ضوء على ما تم عرضه من الدراسات السابقة توصلت الباحثة الى المؤشرات الاتية:

1. أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في التعرف على طبيعة القراءة الناقدة، ومهاراتها في المرحلة الاعدادية.
2. تأتي الدراسة الحالية استجابة لتوصيات الدراسات والبحوث السابقة في اجراء المزيد من البحوث في مجال القراءة الناقدة، ممّا وجه الباحثة نحو اختيار عينة الدراسة واختيار المتغير التابع.
3. أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة البحث وبناء أداته.
4. يتميز البحث الحالي بأنه جاء ليكشف عن أثر استراتيجية نجمتين وامنية في القراءة الناقدة، اذ لم تقف الباحثة على أيّة دراسة سابقة تناولت المتغير المستقل.

3–الفصل الثالث/ منهجية البحث وإجراءاته:

يضمُّ هذا الفصل وصفًا للإجراءات المتَّبعة في البحث من حيث منهج البحث واعتماد التَّصميم التَّجريبي الملائم، ويضمُّ عرضًا لمتطلَّبات البحث وأداته، وكيفيَّة تطبيقها، والوسائل الإحصائيَّة المستعملة في تحليل البيانات.

3–1 منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التَّجريبي الذي يقوم على الملاحظة وفرض الفروض والتجربة الدقيقة المضبوطة من طريق جمع البيانات والتحكم الموجه بالظروف التي تؤدي إلى تغيرات أو وقائع.(الكيلاني ونضال، 2007، 31)

3-2 التَّصميم التَّجريبي:

يعدّ التصميم التجريبي من أولى الخطوات التي يعتمدها الباحث في منهج البحث التجريبي، فلكلِّ بحث تجريبي تصميم خاص بهِ لضمان سلامته ودقة نتائجه، فهو يوجه الباحث في بناء تجربته العلمية عبرِ إعداد التخطيط العام لها. (عبد الرحمن وعدنان، 2007، 487)

وفي هذا البحث اعتمدت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبليّ، والشكل الآتي يُبين ذلك.

المجموعة	الأداة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	الاختبار القبلي	استراتيجية نجمتين وأمنية	مهارات القراءة الناقدة	الاختبار البعدي
الضابطة		ــــــــــ[1]		

شكل يبين التصميم التجريبيّ المعتمد في البحث

3-3 مجتمع البحث وعينته:

تمثلَّ مجتمع البحث بطالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية، والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2017-2018م، وقد تمثلت عينة البحث طالبات الصف الرابع الأدبي وقد تم اختيارهم عشوائيًا[2] من اعدادية الثورة للبنات، اذ مُثلت المجموعة الاولى المجموعة التجريبية بواقع (34)، بينما مُثلت المجموعة الأخرى المجموعة الضابطة بواقع (36) طالبة وقد اختارتهم الباحثة بنحوٍ عشوائي[3]، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (66) طالبة، وجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)

طالبات عينة البحث

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية (أ)	34	1	33
الضابطة(ب)	36	3	33
المجموع			66

1. الطريقة المتبعة في تدريس المطالعة.
2. اعتمدت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط، بأسلوب القرعة، إذ كتبت أسماء المدارس في أوراق صغيرة، ووضعت في كيس وسحبت ورقة واحدة فكانت الورقة تحمل اسم اعدادية الثورة للبنات.
3. كتبت الباحثة أسمي الشعبتين في ورقتين صغيرتين، وتم وضعها في كيس، وسحبت ورقة فكانت تحمل اسم شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية، واعتبرت الورقة الاخرى التي تحمل اسم شعبة (ب) المجموعة الضابطة.

3-4 التكافؤ بين مجموعتي البحث (سلامة التصميم التجريبي الداخلية)

ينبغي للباحث أن يكافئ بين المجموعات فيما يتعلق بالمتغيرات التي تخص الدراسة، إذ انَّ تكافؤ مجموعات الدراسة يضمن إلى حدٍ كبير ضبط العوامل التي تؤثر في المتغير التابع، وتمكّن الباحث من الحصول على نتائج دقيقة، وتحديد أثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج التجربة ودقتها وتعرضها لتأثير عوامل غير العامل المستقل.(الرشيدي، 2000، 113)، وعليه كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:

- **العمر الزمنيّ للطالبات محسوبًا بالأشهر***: حصلت الباحثة على هذا المتغير من طريق استمارة وزعت على عينة البحث وبعد تسلّم الاستمارات، وبعد المعالجة الاحصائية كانت النتائج كما يبينها جدول (2):

جدول (2)

تكافؤ أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبًا بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	187.446	29.675	64	0.831	1.98	غير دالة احصائيًا
الضابطة	33	186.453	17.873				

- **الـذكـاء:**

تعدُّ القدرة العقلية متغير مهم في كثير من البحوث النفسية والتربوية فقد بيّنت أهميته في الكشف عن استعداد الطالب لتحقيق متطلبات النجاح في برنامج أكاديمي أو مجال مهني, ويعدُّ الذكاء عاملًا مهمًا في تكيّف الفرد الاجتماعي والشخصي والدراسي والمهني. (الكيلاني ونضال، 2007: 99).، وعليه اختارت الباحثة اختبار الذكاء الثلاثي لستينبرغ للقدرات النسخة المعدلة والمطبق على البيئة العراقية وللمرحلة الاعدادية من قبل الباحثة العزاوي(2008)، إذ تألف الاختبار من (36) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد طُبق الاختبار على مجموعتي البحث وتبين انهما متكافئتان في متغير الذكاء وجدول (3) يبين ذلك.

* حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالطالبات من طريق استمارة ووزعت بين الطالبات، ضمت معلومات عن: (الاسم الثلاثي، والشعبة، وتاريخ الولادة (اليوم/الشهر/السنة).

جدول (3)

تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	13.556	28.817	64	0.796	1.98	غير دالة احصائياً
الضابطة	33	12.567	22.568				

- **التحصيل الدراسي للوالدين:**

أ. **التحصيل الدراسي للآباء:** بعد تحليل البيانات احصائيًا اتضح انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية، مما يدل على تكافؤ عينة البحث، والجدول(4) يبين ذلك.

جدول (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	دبلوم	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمتا ($كا^2$)		مستوى الدلالة (0.05)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	2	8	13	1	9	4	1.596.	9.488	غير دالة احصائياً
الضابطة	33	1	5	14	2	11				

أ. **التحصيل الدراسي للأمهات:** بعد تحليل البيانات احصائيًا اتضح انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية، ممّا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث، والجدول(5) يبين ذلك.

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	دبلوم	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمتا($كا^2$)		مستوى الدلالة (0.05)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	1	8	13	4	7	4	2.866	9.488	غير دالة احصائياً
الضابطة	33	3	10	9	2	9				

- **الاختبار القبليّ لمهارات القراءة الناقدة:**

طبقت الباحثة اختبار القراءة الناقدة قبل الشروع بالتجربة، بعد التأكد من صدقه وثباته، وبعد معالجة البيانات باستعمال الوسائل الاحصائية، تبين تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في الاختبار مهارات القراءة الناقدة القبلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	11.97	8.093	64	0.483	1.98	غير دالة
الضابطة	33	11.61	10.621				

3-5 ضبط المتغيرات الدخيلة (سلامة التصميم التجريبي الخارجية)

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلّا أنّ المتخصصين في المنهج التجريبي يدركون تمامًا الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وطريقة ضبطها؛ لأَنّ الظواهر السلوكية هي ظواهر غير مادية ومعقدة، تتداخل فيها العوامل وتتشابك. (الرشيدي، 2000، 107)، وقد حاولت الباحثة التحقق من سلامة التصميم التجريبي، من طريق:

1. العمليات المُتعلقة بالنّضج: يقصد بها التغيرات البيولوجية والفسيولوجية والسيكولوجية التي تحدث لدى الكائن البشري، وهي تحدث لدى معظم الأفراد في العمر نفسه. (ملحم، 2000، 398)، وبسبب عملية التكافؤ الاحصائي التي تمت بين مجموعتي البحث، لم يكنْ لهذا العامل أثرًا في ذلك.

2. الاندثار التجريبي: ويقصد به الأثر المتولد عن ترك عدد من أفراد العينة الخاضعة للتجريب، أو انقطاعهم عن الدوام ويترتب على هذا تأثير في النتائج. (عطية, 2010: 185)، ولم يتعرض أفراد التجربة لمثل هذا الأثر عدا حالات الغياب الفردية، وهي حالة طبيعية تعرضت لها مجموعتي البحث بنسب متساوية.

1. الحوادث التي تصاحب التجربة: لم تتعرض طالبات عينة البحث إلى أيّ ظرف يعرقل سير التجربة.

2. الفروق في اختيار العينة: حاولت الباحثة السيطرة على هذا المتغير من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث.

3. الانحدار الإحصائيّ: بسبب التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث، تفادت الباحثة أثر هذا العامل.

4. أداة القياس: اعتمدت الباحثة أداة قياس موحدة، وهي اختبار القراءة الناقدة.

3-6 أثر الإجراءات التجريبية:

وتعني تثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي، والتي قد تظهر في أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبيّ والمتغير التابع. (ملحم، 2000، 360)، وكانت الاجراءات متمثلة بتحديد:

1. المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها طالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة على وفق الموضوعات المقرر تدريسها في مادة المطالعة للكورس الدّراسي الثاني من العام الدّراسي(2017-2018م)، إذ اعتمدت الباحثة (8) موضوعات من كتاب المطالعة المُقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الاعدادي.
2. توزيع الحصص: درّست الباحثة مادة المطالعة للمجموعتين بنحو متساوٍ بواقع حصة واحدة في الاسبوع لكلِّ مجموعة .
3. مدة التجربة: توحدت مدة التجربة لمجموعتي البحث، إذ بدأت يوم الاثنين الموافق 2018/2/19، وانتهت يوم الاثنين الموافق 2018/4/30م.

3-7 مستلزمات التجربة

الأهداف السلوكية: يؤكد المتخصصون في التربية أنّ أيّ تعلم ناجح وفعّال لا بُدَّ أنْ يكون موجهًا نحو تحقيق أهداف سلوكية محددة ومقبولة, ومن ثم على المدرّس أنْ يكون واعيًا وعيًا كاملًا للأهداف السلوكية وغايتها؛ لأنَّ العملية التعليمية التعلمية تعنى بفكر المتعلم ووجدانه, وأهدافها متصلة بهما, ومن هنا تتضح ضرورة تحديد الأهداف السلوكية تحديدًا واضحًا دقيقًا. (الحيلة, 2008, 112)، وعليه قد صاغت الباحثة (89) هدفًا سلوكيًا، ثم عرضتها على مجموعة من المحكمين لبيان آرائهم بشأن صلاحيتها ومدى شمولها للمحتوى التعليمي, وقد اتفق المحكمين على صلاحيتها بعد اجراء بعد التعديلات.

- **الخطط التدريسية:** أعدَّت الباحثة خططًا تدريسية لموضوعات مادة المطالعة المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق(1)، وبعد اجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم ومقترحاتهم أصبحت جاهزة للتنفيذ، وملحق(2) يبين انموذجًا لذلك.

3-8 أداة البحث:

- ✓ قائمة مهارات القراءة الناقدة: استهدفت هذه القائمة تحديد مهارات القراءة الناقدة الملائمة للمرحلة الاعدادية التي حازت على موافقة الخبراء والمحكمين من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لإبداء الرأي فيما يتعلق باتساق المهارات الفرعية مع المهارات الرئيسة التي تنتمي اليها والتحقق من ملائمة كلِّ مهارة من هذه المهارات طلبة المرحلة الاعدادية، فضلًا عن التحقق من الصياغة اللغوية لهذه المهارات، التي أعدَّتها الباحثة، وقد اعتمدت المهارات التي حظيت بنسبة اتفاق 80% من المحكمين، وملحق(3) يبين قائمة المهارات.
- ✓ تحديد الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار الكشف عن مستوى اداء الطالبات في القراءة الناقدة.
- ✓ مصادر بناء الاختبار: اطّلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة، فضلًا عن الأدبيات المتصلة بالقراءة الناقدة، وأهداف المطالعة في المرحلة الاعدادية، وطبيعة طلبة هذه المرحلة.
- ✓ اختيار نص الاختبار: لما كان البحث الحالي يتطلب اختيار نص قرائي، اقترحت الباحثة مجموعة نصوص قرائية لم تُدرّس لطالبات عينة البحث، وعرضتها باستبانة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ملحق (4)
- ✓ صياغة أسئلة الاختبار: صاغت الباحثة فقرات الاختبار فكانت من النوع الاختيار من متعدد.
- ✓ وضع تعليمات الاختبار: وُضعت للاختبار تعليمات واضحة تضمنت الهدف من الاختبار.

بناء اختبار مهارات القراءة الناقدة: استهدف الاختبار قياس مهارات القراءة الناقدة عند طالبات الصف الرابع الأدبي، وقد بلغت عدد مفردات الاختبار (22) مفردة اختبارية، وقد تأكدت الباحثة من خصائصه السيكومترية من طريق التعرف على صدق الاختبار وثباته، وتمثل ذلك بالاتي:

صدق الاختبار: يعدُّ صدق الاختبار من الخصائص الأكثر أهمية بين خصائص الاختبار الجيد، فهو يتعلق بما ستقيسه أداة معينة ما يفترض أنها تقيسه، وقد اعتمدت الباحثة:

أ. **الصدق الظاهريّ:** يتمثل هذا النوع من الصدق خلال عرض الباحث فقرات اختباره قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين الذين يتصفون بخبرة تمكّنهم من الحكم على صلاحية فقرات الاختبار في قياس الخاصية المراد قياسها، بحيث يأخذ الباحث بآرائهم التي يتفق عليها معظمهم أو بنسبة (80%) فأكثر. (الكبيسي، 2012، 265)، وقد عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المحكمين فضلًا عن بيان مدى صلاحية مفتاح الإجابة الخاص بالاختبار، وبعد الاطلاع على آرائهم تمت الموافقة على جميع فقرات الاختبار، ملحق(5) يبين ذلك.

ب. **صدق البناء:** حددت الباحثة قائمة بمهارات القراءة الناقدة، وبعد عرضها على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم، وقد تبين أنَّ فقرات الاختبار ممثلة.

التجربة الاستطلاعية للاختبار: طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الرابع الأدبيّ، مكوَّنة من (33) طالبة، اختيروا بنحوٍ عشوائي من طالبات إعدادية الزرقاء للبنات، وتم التوصل إلى زمن الاجابة عن فقرات الاختبار، من طريق حساب متوسط زمن اجابات الطالبات، تبينّ أنَّ متوسط وقت الاجابة على الاختبار هو (37) دقيقة.

صدق البناء: تحققت الباحثة من ذلك من طريق:

- التحليل الاحصائيّ لفقرات الاختبار: لعملية تحليل فقرات الاختبار درجة عالية من الأهمية، لما لها من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعّالة تعمل على قياس السمات بدقة، اذ تهدف هذه العملية الى الكشف عن الفقرات الصعبة والسهلة لإعادة صياغتها، واستبعاد غير الصالح منها؛ لأنّ الفقرات بالغة السهولة، أو الصعوبة لا تكشف عن الفروق الفردية في السّمة التي يقيسها الاختبار، فهي لا تميز بين مستويات هذه السمة. (علام، 2000، 267)، وبذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة تكونت من (113) طالبة من طالبات الصف الرابع الأدبيّ، من ضمن مدارس مجتمع البحث الأصلي، تم اختيارها بنحوٍ عشوائي تمثلت بإعدادية شط العرب بواقع (69) طالبة، واعدادية خديجة الكبرى للبنات بواقع (44)، وبعد ذلك رتبت الدرجات تنازليًا، ومن ثم اختارت أعلى (27%) من الدرجات وأدناها، ومن ثم تم احتساب عدد الإجابات، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

صعوبة فقرات الاختبار: تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.36–0.65)، ويشير (Bloom) إلى إنّ فقرات الاختبار تعد ذات صعوبة مقبولة إذا كانت تتراوح ما بين (0,20–0,80).(Bloom, 1971;168)

أ. **قوى تمييز الفقرات:** تراوحت قيم قوى التمييز بين (0.35– 0.67)، إذ يرى (Ebel) الى أنَّ الفقرة تكون جيدة إذا كانت قدرتها التميزية (0.30) فما فوق أمّا إذا كانت أقلّ من ذلك فإنّها تعد فقرات ضعيفة تحذف أو يتم تحسينها. (العجيلي واخرون، 2001: 70–71)

ب. فعالية البدائل الخاطئة: وجدت الباحثة أنَّ البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عددًا من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا، اذ تراوحت (–0.08 –0.27)، وبهذا تم إبقاء البدائل على ما هي عليه.

ثبات الاختبار: يعدّ الثبات من الخصائص السايكومترية التي ينبغي توافرها في الاختبار الجيد والذي يشير إلى دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة, وعدم تناقضه مع نفسه, واتساقه فيما يزودنا به من معلومات، ويعدُّ الاختبار ثابتًا إذا كان يؤدي إلى النتائج نفسها في حالة تكراره خاصة إذا كانت الظروف المحيطة بالاختبار والمستجيب متماثلة في التطبيقين كليهما، فالاختبار الثابت هو الذي يعطي النتائج نفسها للمجموعة نفسها إذا ما طبق مرة أخرى في الظروف نفسها, بشرط الاّ يحدث تعليم أو تدريب في المدة بين التطبيق الأول والثاني. (مجيد وياسين، 2012، 83) ولاستخراج الثبات للفقرات الموضوعية استعملت الباحثة معادلة (كيودر – ريتشاردسون، 20) على طالبات عينة التحليل الإحصائي، وبلغت قيمة معامل الثبات (0,78) وهو معامل ثبات جيد، إذ يعدُّ الاختبار جيداً إذا تراوحت قيمة معامل الثبات بين (0,60 – 0,80). (أبو لبدة، 2008، 223).

تطبيق التجربة: تمثلت اجراءات تطبيق التجربة في المراحل الآتية:

أ. **مرحلة ما قبل تطبيق التجربة:** زارت الباحثة طالبات عينة البحث؛ للتعرّف عليهن، وتعريف طالبات المجموعة التجريبية باستراتيجية نجمتين وامنية والتعرف على خطواتها وتم في هذه المرحلة تطبيق اختباري الذكاء، و مهارات القراءة الناقدة ؛ للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث.

ب. **مرحلة تطبيق التجربة:** شرعت الباحثة بتطبيق التجربة بتدريس طالبات عينة البحث يوم الاثنين الموافق 2018/2/19م، بواقع حصتين في الاسبوع، حصة لتدريس المجموعة الضابطة، وحصة لتدريس المجموعة التجريبية، وانتهت يوم الاثنين الموافق 2018/4/30م.

ت. **مرحلة ما بعد التطبيق**: بلغت الباحثة طالبات عينة البحث بموعد اختبار القراءة الناقدة البعدي قبل مدة من تطبيقه، ثم طُبق الاختبار يوم الثلاثاء الموافق 2018/5/8م.

الوسائل الإحصائية:

استعانت الباحثة بالحقيبة الاحصائية spss لاستخراج نتائج البحث فضلًا عن المعادلات الاتية:

1. الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين: استعملت لإيجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) للطالبات.
2. معادلة معامل صعوبة الفقرات الموضوعية، ومعادلة معامل تمييز الفقرات الموضوعية، ومعادلة فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار القراءة الناقدة.
3. معادلة كيودر – ريتشاردسون 20 لاستخراج ثبات اختبار القراءة الناقدة.

4- الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

4-1 عرض النتائج:

بعد التأكد من نتيجة الفرضية الصفرية التي تنص: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05.0) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية نجمتين وأمنية وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات القراءة الناقدة)، وبعد تحليل البيانات احصائيًا الاختبار التائي واستعمال بالحقيبة الاحصائية SPSS، ظهرت النتائج الاتية، كما يوضحه جدول(7)

جدول (7)

نتائج الاختبار التائي(t-Test) لمجموعتي البحث في اختبار مهارات القراءة الناقدة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	33	17.03	7.405	64	5.893	1.98	**دالة احصائيًا عند مستوى دلالة 0,05**
الضابطة	33	12.94	8.496				

يتضح من جدول (7)، وملحق(7)، أنّ متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية في اختبار القراءة الناقدة بلغ (17.03)، أما متوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة فقد بلغ (12.94)، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t–Test) لعينتين مستقلين، إذ بلغت قيمته المحسوبة (5.893) وهي أكبر من القيمة الجدولية (**1.98**) عند درجة حرية (64) ومستوى دلالة (0,05)، لذلك ترفض الفرضية الصفرية لوجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار القراءة الناقدة.

4–2 تفسير النتائج:

اتضح من خلال النتيجة التي سبق عرضها، ان سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار القراءة الناقدة قد يعزى الى:

1. طبيعة استراتيجية نجمتين وامنية واجراءاتها الموجهة التي تنسجم مع طبيعة مهارات القراءة الناقدة وما تتميز به من تعامل مع المحتوى القرائي، فاستراتيجية نجمتين وأمنية ساعدت الطالبة على بناء العلاقة بين أجزاء النص المقروء مثل استدعاء المعلومات السابقة حول محتوى النص وبناء المعنى، واثارة الجدال حول النص والنقاش وطرح الأسئلة الناقدة.
2. التوازن والتناغم المستعمل في استراتيجية نجمتين وأمنية شجع الطالبات على القيام بالممارسات والأنشطة المكلفة بها وزاد ثقتهن بأنفسهن. فتقديم تعليقين ايجابيين لكلّ موضع يحتاج الى تحسين يقود الى زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم وتقدير ذواتهم.(كيلي، 2014: 303)
3. دربت الاستراتيجية الطالبات على ممارسة العديد من العمليات العقلية في اثناء تفاعلهن مع المقروء وعدم تسليمهن للوهلة الأولى بما يرد في الموضوع.
1. الممارسات المتبعة في الاستراتيجية لاسيما وجود النجمتين والأمنية أدى الى رفع درجة وعي الطالبة، ممّا قادها الى التعرف على مدى ادراكها واستيعابها لأهمية القضية محل النقاش من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنَّ الأمنية التي وضعتها الطالبة تنقل بنحوٍ واقعي تطلعاتها ورغبتها.
2. أسهمت استراتيجية نجمتين وأمنية في الكشف عن طريقة تفكير الطالبات وتقيمهن من طريق تحليل الموضوعات والأفكار واستشفاف أهم النقاط الايجابية في النص القرائي، ومن ثم أصبح لكلِّ طالبة رؤيتها الخاص ممّا أثرَّ ذلك على أدائها في القراءة الناقدة.

4. أعانت استراتيجية نجمتين وامنية الطالبات على أن تكون لديهن القدرة على تغيير نمط تفكيرهن بما يتلاءم مع الأفكار الواردة في النص المقروء أو بما يتلاءم مع ثقافة كاتب النص من ناحية أخرى.
5. تكليف الطالبات بمجموعة من الأنشطة العقلية التي تتطلب اصدار حكم أو مقارنة ووضع نجمتين لكلِّ تعليق؛ أعان الطالبات على تفسير النص المقروء وتحليله والتنبؤ بالأفكار وبنحوٍ يسهم في دعم الحصيلة القرائية، والتقدم فيها الى مستوى النقد والتقويم ممّا لم يتوافر ذلك عند طالبات المجموعة الضابطة.
6. تعزيز التعاون بين أفراد المجموعة الواحدة من ناحية وبين المجموعات من ناحية اخرى أدى الى عرض المزيد من وجهات النظر المتقاربة احيانًا والمختلفة في أحايين كثيرة ممّا وفرّ لهن مناخ صفي ايجابي.

5-الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

5-1 الاستنتاجات:

1. أثبت استراتيجية نجمتين وأمنية أثرها في تنمية مهارات القراءة الناقدة عند طالبات المجموعة التجريبية، وعليه، فقد أسهمت الاستراتيجية في تمكين الطالبات من مهارة التفكير الابتكاري واتخاذ القرار, وادارة الذات فضلًا عن تحفيزهن وتشجيعهن على حرية الرأي.
2. قاد استعمال استراتيجية نجمتين وأمنية الى تفاعل طالبات المجموعة التجريبية بنحوٍ ايجابي مع موضوعات المطالعة، وأتضح ذلك من طريق المشاركة الفاعلة النشطة للطالبات طوال مدة التجربة، فقد أفصحت الطالبات عن رغبتهن بممارسة خطوات الاستراتيجية والأنشطة المتضمنة، ممّا أكسبهن مهارات جديدة وعزز روح المنافسة العلمية بينهن.
3. ساعدت استراتيجية نجمتين وأمنية المدرّسة في التعرف بنحوٍ مقرَّب على اهتمامات الطالبات من طريق استعمال النجمتين، فضلًا عن انَّ اعطاء الطالبة نجمة على تعليق زميلتها فهذا يدل على انها ذو انتماء وولاء وتقدير لمجهودهن.
4. مادة المطالعة بحاجة الى مداخل ورؤى جديدة في التدريس تعتمد النقد والابداع.

5-2 التوصيات:

في ضوء ما توصّلت إليه الباحثة من نتائج في هذا البحث، فإنها توصي بما يأتي:

1. ضرورة السعي الدائب الى التحرر من التصور التقليدي للقراءة على انها عملية استقبال سلبي للمقروء.
2. ضرورة إعداد مجموعة من أدلة للمدرسين التي توظف الاستراتيجيات النوعية الحديثة للتعلم النشط، ومنها استراتيجية نجمتين وأمنية في تدريس مناهج اللغة العربية بنحوٍ عام، والقراءة بنحوٍ خاص.
3. ضرورة إعداد ورش عمل لتدريب مدرسي اللغة العربية على توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
4. العناية بتدريس النصوص القرائية بنحوٍ متكامل من طريق العمل الجماعي النشط.
5. توفير أدوات قياس علمية؛ لقياس مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الاعدادية.

5-3 المقترحات:

استكمالاً لَمِا توصّل إليه البحث الحالي، وتطويرًا له، تقترح الباحثة:

1. إجراء دراسة؛ لتعرف أثر استراتيجية نجمتين وامنية في تنمية مهارات الكتابة النقدية والوعي بعمليات القراءة عند طالبات الصف الرابع الأدبي.
2. إجراء دراسة؛ لتعرف أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

3. إجراء دراسة؛ لتعرف أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارات القراءة السابرة عند طالبات الصف الخامس الأدبي.
4. إجراء دراسة لتعرف أثر استراتيجية نجمتين وأمنية في تنمية مهارة فهم النصوص الأدبية عند طالبات الصف الرابع الأدبي.

المصادر:

- أبو الحاج, سها أحمد وحسن خليل المصالحة. **إستراتيجيات التعلم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية)**, مركز ديبونو لتعليم التفكير، 2016م.
- أبو الضبعات، زكريا اسماعيل. **طرائق تدريس اللغة العربية**، دار الفكر، عمان، 2007م.
- أبو جادو، صالح محمد علي. **علم النفس التربوي**، دار المسيرة، عمان، 2000م.
- أبو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل. **تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط3**، دار المسيرة، عمان، 2010م.
- أبو ريّاش، حسين محمد. **التعلّم المعرفي**، دار المسيرة، عمان، 2007م.
- أبو لبدة, سبع محمود. **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**, دار الفكر, عمان, 2008م.
- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس, وهدى بنت الحوسنية. **استراتيجيات التعلم النشط (180) استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية**, دار المسيرة, عمان، 2016م.
- البصيص، حاتم حسين. **تنمية مهارات القراءة والكتابة" استراتجيات متعددة للتدريس والتقويم"**، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011م.
- جابر، جابر عبد الحميد. **استراتيجيات التدريس والتعليم**، دار الفكر العربي، عمان، 1999م.
- جابر، جابر عبد الحميد. **أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعلم والبحث**، دار المسيرة، عمان، 2008م.
- الجرجري, عبد الله علي إبراهيم. "مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الاعدادية في العراق ومقترحات علاجها", **(رسالة ماجستير غير منشورة)**, كلية التربية/ ابن رشد, جامعة بغداد, 2002م.
- حراحشة، ابراهيم محمد علي. **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، دار اليازوري، عمان، 2012.
- حسن، هناء رجب. **التفكير برامج تعليمه واساليب قياسه**، دار الكتب العلمي، عمان، 2014م.
- الحلاق، علي سامي. **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وفنونها**، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010م.
- الحيلة، محمد محمود. **تصميم التعليم نظرية وممارسة**, ط4, دار المسيرة, عمان, 2008م.
- الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون. **الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي**، دار صفاء، عمان، 2011م.
- دروزة، أفنان. **اساسيات في علم النفس التربوي**، دار الشروق، عمان، 2004م.
- الرشيدي, بشير صالح. **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية معاصرة**, دار الكتاب الحديث, 2000م.
- رمضان، منال حسن. **استراتيجيات التعلم النشط**، شركة دار الاكاديميون، الاردن، 2016م.
- زيتون، حسن حسين. **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، عالم الكتب، القاهرة، 2003م.
- سعادة، جودت أحمد واخرون. **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق، عمان، 2011م.
- سعادة، جودت أحمد. **تدريس مهارات التفكير**، دار الشروق، عمان، 2003م.
- سعادة، جودت أحمد. **مهارات التفكير والتعلم**، دار المسيرة، عمان، 2015م.

- سعيد، سعاد جبر. **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**، جدارا للكتاب العالمي، عمان، 2008م.
- السليتي، فراس محمود. **التفكير الناقد واستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة**، عالم الكتب الحديث، عمان، 2006م.
- شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد. **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم**، كلية التربية، الاسكندرية، 2011م.
- شحاتة، حسن و وزينب النجار. **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003م.
- شحاتة، حسن ومروان السمان. **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2012م.
- شحاتة، حسن. **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993م.
- الصعيدي، سلمى. **المدرسة الذكية مدرسة القرن الحادي والعشرين**، دار فرحة، مصر، 2005م.
- الصوفي، عبد اللطيف. **فـن الـقراءة**، دار الفكر، دمشق، 2007م.
- طعيمة، رشدي أحمد ومحمد علاء الدين الشعيبي. **تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع**، دار الفكري العربي، القاهرة، 2006م.
- عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة. **اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان، 2003م.
- عبد الباري، ماهر شعبان. فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، **بحث منشور في مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد 17، العدد 2، 2016: (443-484).
- عبد الرحمن, أنور حسين, وعدنان حقي زنكنة. **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**, بغداد, 2007م.
- عبد الله، رشا. **تعليم التفكير من خلال القراءة**، تقديم د. حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2017م.
- العبدلي، ساجد. **القـراءة الذكيـة**، ط2، شركة الإبداع الفكري للنشر، الكويت، 2007م.
- عبيد، وليم. استراتيجيات **التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة**، دار المسيرة، عمان، 2009م.
- العجيلي، صباح حسين وآخرون، **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، مكتب أحمد الدباغ للطباعة، بغداد، العراق، 2001.
- العزاوي, آمال اسماعيل حسين. إعداد معايير وطنية لاختبار الذكاء ثلاثي الأبعاد لستينبرغ لطلبة المرحلة الإعدادية, **اطروحة دكتوراه غير منشورة**, كلية التربية/الجامعة المستنصرية، 2008م.
- عطية, محسن علي. **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**, دار المناهج, عمان, 2009م.
- عطية، محسن علي. **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، دار صفاء، عمان، 2009م.
- عطية، محسن علي، **البحث العلمي في التربية (مناهجه –ادواته – وسائله الاحصائية)**, دار المناهج, عمان, 2010.
- علام, صلاح الدين محمود. **القياس والتقويم التربوي والنفسي**, دار الفكر العربي, عمان, 2000م.
- العياصرة، وليد رفيق. **استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته**، دار أسامة، عمان، 2010م.
- العياصرة، وليد رفيق.**التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه**، دار اسامة، عمان، 2011م
- العيساوي, سيف طارق حسين. "مستوى طلاب المرحلة الإعدادية في فهم النصوص الأدبية", **مجلة كلية التربية الأساسية**, جامعة بابل, عدد خاص ببحوث المؤتمر العلمي, 2007م.
- قطامي، يوسف. **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، دار المسيرة، عمان، 2013م.
- القليني، سوزان. **الإعلام والتنمية**، دار النهضة العربية، القاهرة، 2007م.
- الكبيسي, وهيب مجيد. **الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية**, العالمية المتحدة, بيروت, 2012م.

- الكيلاني, عبد الله زيد, ونضال كمال الشريفين. **مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية اساسياته- مناهجه- تصاميمه- أساليبه الاحصائية**, ط 2, دار المسيرة, عمان, 2007م.
- كيلي، بيج. **التقويم البنائي في العلوم**، ترجمة: خير بن محمد الجبر، دار جامعة الملك سعود، الرياض، 2014م.
- لافي، سعيد عبد الله، **القراءة وتنمية التفكير**، ط2، عالم الكتب للنشر، القاهرة، 2012م.
- اللامي، زهير مهدي نجم. مدى اتقان طلبة الصف الخامس الاعدادي لمهارات القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، العراق، 2012،**(رسالة ماجستير غير منشورة)**
- مانغويل، البرتو. **يوميات القراءة**، ترجمة عباس المفرجي، دار المدى، بيروت، 2008م.
- مجيد, عبد الحسين رزوقي, وياسين حميد عيال. **القياس والتقويم للطالب الجامعي**, دار الكتب والوثائق, بغداد, 2012م.
- محمد، آمال جمعة عبد الفتاح. **استراتيجيات التدريس والتعلم نماذج وتطبيقات**، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات، 2010م.
- مدبولي، محمد عبد الخالق. **التنمية المهنية للمعلمين**، الإمارات، العين، دار الكتاب الجامعي، 2002م .
- مدكور، علي أحمد. **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**، دار المسيرة، عمان، 2009م.
- المرشدي، عماد حسين وآخران. **الساقي في التعليم العالي**، دار صفاء، عمان، 2015م.
- مزاحم، نضال رشيد. أثر استراتيجية الادراك المنفصلة في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الجانبي عند طالبات الصف الرابع العلمي، **بحث منشور في مجلة نسق**، 2016م، ص27-54.
- ملحم, سامي محمد. **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**, دار المسيرة, عمان, 2000م.
- الناقة، محمود كامل ووحيد السيد حافظ. **تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته**، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، 2006م.
- نوفل، محمد بكر. **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، ط2، دار المسيرة، عمان، 2010م.
- الهاشمي, عابد توفيق. **طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية**, مؤسسة الرسالة, بيروت, 2006م.
- وزارة التربية، جمهورية العراق. **منهج الدراسة الاعدادية**، المديرية العامة للمناهج، 2012م.
- الياسري، وفية جبار محمد. أثر التساؤل الذاتي في القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة، **مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية**، جامعة بابل، العدد (18)، 2014م.
- Bloom- Bs. Etal. "**Hand Book An Formative And Summative Evaluation Of Student Learning**", New York, Mc Garaw, Hill, 1971.
- Mathews,L.K."Elem of active learning" Available at: **h://www.2una.edu/**geography/active/elements.HTM.
- Patesan,M; cirtical Reading **Revista Academieie Fortelor Terestre**, VOL.19,ISSUE,2,2014