Association of Arab Universities Journal for Education and Psychology

Volume 21
Issue 1 *Issue 1*

Article 3

فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مستويات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن The effectiveness of using teaching strategies in developing some levels of reading comprehension and the attitudes towards them among secondary first-grade students in Jordan

feras alsaliti
ferasalsaliti@aabu.edu.jo

Mamon alzboun
m.alzboon@aabu.edu.jo

ali salem alali
dralal@ju.edu.jo

hasan younes
hsnbnyywns912@gmail.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aaru_jep

Part of the Educational Methods Commons

Recommended Citation

alsaliti, feras; alzboun, Mamon; alali, ali salem; and younes, hasan () "فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مستويات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن The effectiveness of using teaching strategies in developing some levels of reading comprehension and the attitudes towards them among secondary first-grade students in Jordan," *Association of Arab Universities Journal for Education and Psychology*: Vol. 21: Iss. 1, Article 3.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aaru_jep/vol21/iss1/3

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Association of Arab Universities Journal for Education and Psychology by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مستويات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن

د. فراس محمود السليتي، قسم المناج والتدريس، جامعة آل البيت
د. مأمون سليم الزبون، قسم المناج والتدريس، جامعة آل البيت
أ.د. علي سالم العلي، قسم اللغات الأوروبية، الجامعة الأردنية
حسن عارف يونس، باحث تربوي

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مستويات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن في مبحث اللغة العربية في الفصل الدراسي الثاني (٢٠٢١\٢٠٢٢) .ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون الخطط الدراسية واختبارين تحصيليين أحدهما قبلي والآخر بعدي لقياس أداء الطلبة عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي: القراءة الإبداعية والقراءة الناقدة، قبل تدريسهم وحدات المطالعة والنصوص، وبعد تدريسهم الوحدات بطرائق التعلم النشط، والعصف الذهني، والقبعات الست، وتطبيق مقياس خاص بناه الباحثون يقيس اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي، وتم التأكد من صدق الأدوات المستخدمة وثباتها وعُولجت البيانات إحصائياً بالطريقة المناسبة. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية التربية والتعليم في الزرقاء وعددهم (٨٧٧١) طالباً وطالبة، واشتملت عينة الدراسة على (١٦٧) طالباً وطالبة في (٦) مدارس.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في اختبار مستوى القراءة الناقدة البعدي تعزى إلى طريقة العصف الذهني، وعدم وجود فروق بين متوسطات أداء أفراد العينة في مستوى القراءة الناقدة تعزى إلى متغير الجنس أو إلى أثر تفاعل الإستراتيجية والجنس. وأظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق في اختبار مستوى القراءة الإبداعية تعزى إلى طريقة العصف الذهني، ووجود فروق بين متوسطات أداء أفراد العينة في مستوى القراءة الإبداعية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى إلى أثر التفاعل، الإستراتيجية والجنس.

وفي ضوء النتائج السابقة التي توصل إليها الباحثون في هذه الدراسة تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تخص ميدان التربية والتعليم والتي من شأنها الارتقاء بمستوى التعليم .

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية العصف الذهني، إستراتيجية القبعات الست، الفهم القرائي، القراءة الإبداعية، القراءة الناقدة، الاتجاهات.

The effectiveness of using teaching strategies in developing some levels of reading comprehension and the attitudes towards them among secondary first-grade students in Jordan

Dr. Firas Mahmoud Al-Sulaiti
Department of Curricula and Teaching
Al Albayt University
Dr. Mamoun Salim Al Zboun
Department of Curricula and Instruction
Al Albayt University
Prof.Dr. Ali Salem Al-Ali
Department of European Languages
University of Jordan
Hassan Aref Younes
educational researcher

Abstract

The study aimed to reveal the effectiveness of using teaching strategies in developing some levels of reading comprehension and the attitudes towards them among secondary first grade students in Jordan in the Arabic language subject in the second semester (٢٠٢١-٢٠٢٢). To achieve the objectives of the study, the researchers used study plans and two achievement tests, a pre-test and a post-test to measure the performance of the students of the study sample in the level of reading comprehension: creative reading and critical reading, before teaching them reading units and texts, and after teaching the units methods of active learning, brainstorming, and the six hats. A special scale was designed by the researchers to measure students' attitudes towards the level of reading comprehension. The validity and reliability of the tools were verified and the data were treated statistically and in an appropriate manner. The study population consisted of all secondary first grade students in the Directorate of Education in Zarqa, numbering (٨٧٧١) male and female students. The study sample included (١٦٧) male and female students in (٦) schools. The results of the study showed that there were differences in the test of the level of critical reading due to the method of brainstorming, and there were no differences between the averages of the performance of the sample members in the level of critical reading attributed to the gender variable or to the effect of the interaction of strategy and gender. The study also showed that there were differences in the creative reading level test attributed to the brainstorming method, and there were differences between the average performance of the sample members in the level of creative reading attributed to the gender variable in favor of females. In addition, there were no differences due to the impact of strategic interaction and gender. In light of the previous results reached by the researchers in this study, a set of recommendations and proposals were made in the field of education that would improve the level of education.

Keywords: brainstorming strategy, six hats strategy, reading comprehension, creative reading, critical reading, attitudes.

المقدمة :

يعيش الإنسان في عالم تسوده السرعة، وتسيطر على ملامحه ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة توجب بإلحاح شديد إعادة النظر فيما هو مطلوب تحقيقه على الصعيد التربوي، وما يتطلبه ذلك من إعادة بناء وتنظيم لأركان العملية التعليمية وفق اقتصاديات المعرفة على صعيد عالمي.

والأردن يواكب الركب في ذلك إذ تمت الدعوة إلى إعادة بناء السياسات التربوية في ضوء الاقتصاد المعرفي بمرحلتيه: الأولى والثانية، وكان من أهم عناصرها تحسين جودة التعليم، وفي ضوء إرهاصات العولمة كان لابد من إكساب الطلبة مهارات تمكنهم من التنافس العالمي وتعدهم له، ويتضمن ذلك تدريب الطلبة على مهارات التعلم الذاتي وإكسابهم مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات.

وهذا يتطلب من المؤسسات جميعها تغيير أدوارها، وفي مقدمتها المؤسسة التربوية التي تتحمل مسؤوليات جسيمة في ظل الانفجار المعرفي الذي حول العملية التعليمية من تحصيل كمي للمعارف إلى تنشئة جيل يجيد مهارات الحصول على المعارف وتوظيفها، وربطها بالحياة لإعداده لعالم متغير شديد التعقيد(عويدات، ١٩٩٩)، وتهيئة الفرص له للإبداع الذي يعد المسؤول الأول عما وصلت إليه البشرية من رقي وحضارة وتقدم (العيسوي،٢٠٠٢) .

من هنا كان الاهتمام بإعداد جيل يعيش في عصر التكنولوجيا والمعلومات والغزو الثقافي ضرورةٌ، لذا لابد من تزويده بمهارات إطلاق الأحكام، وإعطاء الأبدال والاقتراحات، وتنمية مهارات تفكيره، وعدم الاكتفاء بتلقينه المعرفة ووجهات النظر المختلفة والتسليم بها.

فعملية التعلم لم تعد تقتصر على إكساب الطلبة المعارف والمهارات والاتجاهات فحسب، وإنما أصبحت تشير إلى عملية تعديل وتغيير شامل وعميق لسلوك المتعلمين؛ ليصبحوا أكثر قدرة على استثمار طاقاتهم استثماراً ابتكارياً وإبداعياً وأخلاقيا إلى أقصى الدرجات والحدود، ولا يتحقق؛ هذا إلا إذا تطورت طرائق تفكيرهم تطوراً خلاقاً وإبداعياً، فالثمرة الحقيقية للعملية التعليمية لجيل المستقبل تكمن في تنمية مهارات التفكير لديه.

ومن فروع اللغة العربية التي ينبغي العمل على تطوير مناهجها وطرائق تعليمها وتعلمها: القراءة التي لم تعد يقتصر تدريسها على الحفظ والتكرار بل تطورت النظرة إليها لتكون وسيلة للابتكار والاختراع، ولن يأتي هذا إلا بقراءة يخرج القارئ منها برؤية خاصة لحل مشكلاته التي تواجهه في ضوء ما توصل إليه للوصول في النهاية إلى ما يسمى الإبداع (لافي، ٢٠١٢). فالقراءة إحدى الوسائل التي تعلم الطلبة كيف يفسرون النصوص، وكيف يدخلون في حوار مع النص، وكيف يثيرون التساؤلات من أجل استخلاص النتائج، وهذا النوع من القراءة هو القراءة في مستوياتها العلُيا؛ أي المستويات العليا من التفكير، وأعلاها المسمى التفكير الإبداعي (زعارير و الشوابكة،٢٠١٦).

إنّ الأصل في القراءة أن تكون أولاً للفهم؛ لأن فهم المقروء مهارة رئيسة، ومحورية بهدف تعلم القراءة لتنميتها، فمن خلال مهارات فهم المقروء يقوم الطالب بكثير من العمليات العقلية، مثل التحليل، والحكم والاستنتاج. فبمقدار ما يقرأ الفرد يسمو فكره، وتظهر موهبته، وتبرز ابتكاراته (الحميد، ٢٠١٠). ويعد فهم المقروء أساس عملية

القراءة، وهذا الفهم يتطلب تفاعل القارئ مع المقروء تفاعلاً تكون محصلته بناء المعنى؛ إذ يقوم القارئ بإضفاء معنى على النص المقروء يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى(عبدالباري، ١٩٩٩)، وإكساب التلميذ المهارات الأساسية للقراءة يمهد له السبيل لكي يستوعب ويفهم ما يقرأ فهماً سليماً، وهذا يؤثر إيجابياً في تنمية شخصيته وصقلها، لأنه يصل من خلال قراءته السليمة إلى الأفكار التي يريد الكاتب أن ينقلها إليه (مفلح، ٢٠٠٤).

إن الفهم القرائي هو المهارة المستهدفة من تعليم القراءة التي تهتم بتمكين الطلبة من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة، وربط المعاني ببعضها، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تهتم بالاحتفاظ بالمعاني والأفكار واستخدامها في أنشطة الحياة (الناقة و حافظ، ٢٠٠٤).

وإذا كان للفهم القرائي هذه الأهمية بصفة عامة، فإن أهميته تزداد بالنسبة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة وخاصة في المرحلة الثانوية، إذ يساعدهم على تحديد الأفكار الرئيسة في الفقرة والإلمام بجوانب الموضوع، واختيار التفاصيل المهمة، وربط الفكر المقروءة بالخبرة السابقة فتزيد القارئ نضجا وتجعله في نمو مستمر، وتكسب الطلاب الدقة والبحث المتعمق عن المعنى من خلال قراءة ما بين السطور. (شحاتة، ١٩٩٧) كما يعينهم على التحصيل الجيد للمواد الدراسية المختلفة، وعلى تفسير المصطلحات والمفاهيم بلغتهم وتصوراتهم بعيدا عن الحفظ والاستظهار.

لقد انصبَّ الاهتمام بالقراءة في الآونة الأخيرة على تعليمها من أجل التفكير، ونُفِّذَ العديد من البرامج في مجال تعليمها بقصد تنمية التفكير، الأمر الذي أدى إلى ظهور أنواع جديدة من القراءات، كالقراءة الناقدة التي تحوّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي المتعلّم ، ويمكن الطلبة من مواجهة المستقبل الذي لا يكون في اكتساب كم هائل من المعلومات والحقائق التي ينبغي تعلمها وتعليمها، وإنما في اكتساب الأساليب المنطقية والعقلية والإبداعية في استنتاج الفكر وتفسيرها (الحموري والوهر، ١٩٩٧)، كما يؤدي إلى مراقبة تفكير الطلبة وضبطه، الأمر الذي يجعل أفكارهم أكثر دقة وصحة، ويتيح الفرصة لتدريبهم على صنع القرارات الحياتية (نصر والصمادي،1996).

وتعد كل من القراءة الناقدة والإبداعية من الأهداف التي تسعى الأنظمة التعليمية في العالم إلى إكسابها للمتعلمين لترقى بهم إلى درجة الوعي والقدرة على الفهم الدقيق للمقروء، والإفادة منه في حل المشكلات، وتطوير الإبداع والتحقق، والتدبر، والتفاعل مع المقروء تفاعلاً إيجابياً بناء، وهذه العمليات تقوده بلا شك إلى فهم أفضل للمقروء (حبيب الله، ١٩٩٧).

فالقارئ الناقد حاضر الذهن، ينظر في المقروء من جهات متعددة، ويستنتج المعاني الضمنية والصريحة (أبو الهيجاء والسعدي، ٢٠٠٣). ويستغرق وقتاً كافياً في تأمل الأفكار، ويربطها بالخبرات السابقة، ويسهم في حلها، ويبحث عن الحقائق ويُفكر بطريقة منسجمة مع قواعد المنطق، ويتقبل الأفكار الجديدة، ويصدر الأحكام

استناد اً لأدلة وبراهين، ويتخذ موقفاً تجاه الأفكار المضمنة في المقروء (الحلاق، ٢٠١٠)، وتكُسِب القراءة الناقدة القارئ قوة الشخصية، والاستقلالية في اتخاذ القرار، والقدرة على تفنيد الآراء والأفكار (مفلح،٢٠٠٤).

وتعدُّ القراءة الناقدة إحدى أهم المهارات التي يجب أن يتقنها جميع المتعلمين. وتزداد أهميتها في الوقت الحاضر نتيجة لكثرة الإنتاج المقروء المحلي والإقليمي والعالمي، وسهولة الوصول إليه. ولا يخفى على ذي لبٍ أن الإنتاج المقروء فيه الغيث والسمين، ويحمل بعض الأفكار الضارة الهدامة للمجتمعات والأفراد. فإتقان القارئ مهارات القراءة الناقدة يُعد الحصن المنبع وراء الانسياق لتلك الأفكار والآراء (فهمي، ٢٠٠٣). وإهمال تنمية مهارات القراءة الناقدة للمتعلمين يؤدي إلى اهتزاز شخصية المتعلمين وأفكارهم نتيجة عدم قدرتهم على مواجهة ما يتعرضون له من غزو ثقافي وفكري (المحبوب وصلاح، ٢٠٠٣)، لذا جعلت الأنظمة التعليمية القراءة هدفاً لها، وسعت لإكساب المتعلمين إياها ليصبحوا أكثر وعياً وإدراكاً وفهماً وتفاعلاً مع المقروء (السليتي، ٢٠١٢).

وما القراءة الإبداعية إلا ترجمة للتفكير الإبداعي؛ إذ تساعد القارئ على تحقيق رؤى جديدة، بوساطة تأهيل الفرد لتقييم فرضية ما أو التوصل إلى استنتاج معين، فالقارئ المبدع يوظف أنواع التفكير المختلفة لاستيعاب ما يقرأ، فهو يذهب إلى ما وراء الحقائق، ويبحث في معانيها ومضامينها وفائدتها، فيجري تأويلات واستدلالات عميقة، وهو الذي يملك القدرة على العمل بطريقة مختلفة عن الطريقة التقليدية التي يعمل بها أقرانه ويفكر أيضاً بطريقة فريدة ومغايرة، حيث ينتج و يؤدي الأعمال الموكلة إليه بطرائق جديدة وخلاقة تقود إلى حلول واحتمالات وتنبؤات عديدة ومتشعبة، بل إنه ينظر إلى المشكلات بجميع أنواعها على أنها أمور وقضايا قابلة للحل، ويرى أنه قادر على تحرير نفسه من الحدود التقليدية للبحث عن الحلول (العقيلي، ١٩٩٩).

وقد لا يخفى على المعنيين بشؤون التربية اللغوية الضعف الذي يعانيه طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في جوانب القدرة القرائية، سواء أكان ذلك على مستوى الفهم، أم على مستوى النطق والأداء وما يتردد على السنة المربين في الندوات والحلقات والمؤتمرات ذات العلاقة، والعمل على معالجة هذا الضعف في المؤسسات التعليمية المختلفة ، وقد أدى هذا الضعف اللغوي – إلى اهتمام القائمين على عمليات تعليم اللغة بتوظيف مناهج اللغة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي باعتباره مدخلا لإصلاح التعليم اللغوي بعامة، والقرائي بخاصة (خطيب،١٩٩٥).

إن استخدام طرائق تعليمية متطورة تسهم في تحسين العملية التعليمية وتطويرها، وإكساب المتعلم تعلماً قابلاً للتطبيق، والتقييم، والتوظيف، في مواقف أخرى لهو السبيل إلى جعل التعلم بعامة، والقرائي بخاصة فاعلاً ومؤثراً، إذ إن معرفة المعلم بطرائق التدريس وإستراتيجيات التعلم، وقدرته على استخدامها تساعده بلا شك على معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق لتصبح عملية التعليم مشوقة وممتعة للطلبة ومناسبة لقدراتهم، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢).

وأشار ويلسون(Wilson, 2016) إلى أنه ينبغي للنظم التعليمية أن تواكب التطور السريع من خلال امتلاك مهارات التفكير العليا، وتوظيف التقنية في التعليم، حتى يتحول المتعلمون من مستهلكين للمعرفة إلى منتجين وصانعين لها وملاحقة تغيراتها وحل مشكلاتها، لذلك أصبح من الضروري التحول إلى التعلم باستخدام

الأساليب والمداخل الحديثة التي تتناسب مع متطلبات العصر الحالي –عصر المعرفة – التي تدعو إلى تطوير دور المتعلم وإشراكه في العملية التعليمية، ليكون عنصراً فاعلاً وباحثاً ومستكشفاً، وليس مجرد متلقٍ للمعارف والمعلومات، واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات

ومن الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية إستراتيجيات التعلم النشط، فهي السياق الذي يندمج فيه المتعلمون في مهمات تعليمية مثل القراءة والكتابة والمناقشة، أو القيام بنشاط (الرشيدي،٢٠١٥). وقد زاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين، بوصفه أحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير في عملية التعلم داخل الصف الدراسي وخارجه من جانب طلبة المدارس والمعاهد والجامعات (خيري، ٢٠١٨).

إنَّ أهمية التعلم النشط تأتي بزيادة التفاعل داخل الصف، وتنمية اتجاهات إيجابية عند المتعلمين نحو المادة التعليمية، كذلك يسهم في تعلم المفاهيم والمعلومات التي تثير اهتماماتهم عن طريق العمل، وتوظيف المعرفة وممارسة ما تعلموه، ويبين التعلم النشط للمتعلمين قدرتهم على التعلم من دون مساعدة المدرس ليكون موجها ومقوماً، وهذا يعزز ثقتهم بأنفسهم والاعتماد على الذات (العاصي،٢٠١٩). وظهرت الحاجة إلى التعلم النشط نتيجة عوامل عدة، لعل أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي، ويمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي (أبو رياش، ٢٠٠٧).

ومن إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن أن تكون ذات أثر في تنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية إستراتيجية العصف الذهني؛ لأنها تؤكد مشاركة الطالب عقلياً ووجدانياً، وتتيح فرصة للتفاعل مع المثيرات اللغوية والذهنية، والمشكلات التي يتعرض لها في جلسات التعليم والتعلم ويمكن أن يكون لها دور فاعل في معالجة أشكال الضعف القرائي، وفي تنمية الشخصية المستقلة (العجارمة،2006).

وقد أشار سلي (selly,٢٠٠٠) إلى أن طريقة العصف الذهني تتيح الفرصة للتعبير الحر عن الأفكار، وتزيد من استقلالية الطالب ومحفزاته إذا ما تم استخدامها بشكل واضح ومنظم، كما أنها تسهم في تنمية مهارات التفكير بأنواعه، إذا ما تم توظيفها بالشكل السليم في المواقف الصفية، فالأفكار التي تطرح وتعرض للمناقشة تتطلب من الطالب إعمال عقله ومهاراته في ترتيب الأفكار وتصنيفها ونقدها، وإصدار الحكم عليها والوصول إلى الحلول النهائية للمشكلة.

ولعل ذلك عائد إلى خطوات إستراتيجية العصف الذهني ومبادئها وفنياتها؛ لأن إحساس الفرد بأن أفكاره ستكون موضعا للنقد منذ ظهورها عادة يكون عاملا مانعاً لإصدار أية أفكار أخرى، أما في هذه الإستراتيجية فإن تأجيل الحكم على الأفكار المقدمة يساعد على استمطار الأفكار وتنوعها، ويقلل من مشاعر الخوف في مواجهة الآخرين، وهذا يطلق العنان لعقل المتعلم، فيصبح قادراً على توظيف قدراته في التخيل وتوليد الأفكار، ويساعد على تنمية مهارات النقد وإبداء الرأي والتدليل لدى الطلبة.

وتعد طريقة القبعات الست إحدى الطرائق الجيدة التي توفر فرص الانتباه للتفكير، إذ تتيح للطلبة الفرصة لإعطاء الإجابات المفتوحة، وتطوير الإحساس بالقوة والتزود بالأدلة، وتعطي الفرصة لتوجيه الشخص إلى التفكير بطريقة معينة، ثم تطلب منه التحول إلى طريقة أخرى، ويجعل هذا التوجه الحاضرين يفكرون دون حواجز أو خوف، بالنوع نفسه من التفكير، حتى يتم التغلب على بعض السلبيات في الحديث والتفكير في الهجوم على آراء الآخرين وأفكارهم.

إنّ إستراتيجية القبعات الست من أهم أساليب وطرائق تنمية الإبداع في تحسين التفكير الإبداعي، إذ تساعد على منح عملية التفكير قدرها من الوقت والجهد, وترتكز العملية الإبداعية على أمر هام جداً وهو نمط التفكير عند الإنسان وأسلوب تعامله العقلي والفكري مع مجريات الأحداث المختلفة.

واستخدام القبعات للتفكير يحقق أغراضاً هامة منها: الابتعاد عن التحيز، وتحقيق الموضوعية والمصداقية، والعدالة، وتوضيح الأفكار، والوعي بها أكثر، والاتزان والتنوع بالتفكير، وتوجيهه نحو أفكار جديدة ومبدعة.

مشكلة الدراسة

تشير نتائج العديد من الدراسات والبحوث التربوية (خضر، ٢٠٠٢؛ الجراح، ١٩٩٧؛ التل، ١٩٩٢)، إلى تفشي الضعف العام في التعامل مع المقروء الذي ما يزال في مستوياته الدنيا، ولم يرتق إلى مستويات النقد والإبداع، وسيتولد عنه ضعف في التحصيل القرائي، وفي القدرة على تنمية الأنشطة الذهنية لدى الطلبة، فضلا عن التعامل مع المشكلات المطروحة عبر الكلمة المكتوبة، ونحن نعيش عصراً يشهد تطورا متسارعاً وملحوظاً في العملية التعليمية وفي الطرائق التي نوصل بها المعرفة للطلبة، وقد أشار التربويون إلى ضرورة استخدام إستراتيجيات حديثة لها أهمية بالغة في تيسير عملية الاتصال بين المعلم وطلابه وهي ضرورية لإيصال المعرفة للطلبة بشكل أوضح.

وفي ضوء ما أشار إليه التربويون من فوائد استخدام إستراتيجيات : التعلم النشط والعصف الذهني والقبعات الست في العملية التعليمية، وجعل التفكير الناقد والإبداعي هدفاً من الأهداف التعليمية التي تسعى المناهج إلى تحقيقها، وتنميتها لدى الطلبة في جميع المراحل التعليمية، ولطبيعة عمل الباحثين في مجال التربية لإخراج معلم قادر على الانخراط في المدارس على نحو يمكنه من استخدام هذه الإستراتيجيات في تدريسه,جاءت هذه الدراسة لتكشف عن العلاقة بين إستراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس القراءة الناقدة والإبداعية، والاتجاه الذي يتشكل نحوها؛ لعل في تعرف هذا الأثر ما يفيد ويشعر معلمي اللغة العربية والباحثين بأهمية تناول الاتجاهات متغيراً رئيساً في التدريس؛ لأن بناء الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة الناقدة والإبداعية يساعد على الحد من ضعف الطلبة في هذا المجال اللغوي خاص، وفي اللغة عامة.

أسئلة الدراسة:

- هل يختلف أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة " باختلاف إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما؟

- هل يختلف أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية" باختلاف إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما؟
- هل هناك فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لاستخدام إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "؟
- هل هناك فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لاستخدام إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو الفهم القرائي " القراءة الإبداعية"؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تبصر معلمي اللغة العربية بإستراتيجيات التعلم النشط، والعصف الذهني، والقبعات الست، وتؤكد دورها في تنمية القدرات النقدية والإبداعية لدى الطلبة في الأردن، إذ يتم عن طريقها التفاعل بين الطلبة بشكل تعاوني إيجابي مع المثيرات اللغوية والذهنية، والتركيز على الاهتمام بهم من النواحي التربوية والعقلية والاجتماعية والنفسية والوجدانية والتنويع في إستراتيجيات التدريس في الغرفة الصفية بدلاً من التركيز على إستراتيجية واحدة، فيه مراعاة للفروق الفردية، و تلبية لحاجات الطلبة؛ ما ينعكس على أدائهم القرائي، ويمكن أن يفيد المعلم منها أيضاً بأخذه اتجاهات الطلبة نحو المادة التعليمية بالاعتبار، فيعمل على تنميتها إذا كانت إيجابية، أو على تغييرها إذا كانت سلبية، لأهميتها في دفع الطلبة إلى تقبل المادة التعليمية، وإتقانها والإقبال على التواصل مع الآخرين باستخدام اللغة.

كما أن إجراء دراسة كهذه من شأنه أن يفيد معلمي اللغة في المراحل التعليمية الأساسية بخاصة، وباقي المراحل التعليمية الأخرى في مساعدتهم على معالجة الضعف القرائي عند الطلاب، وذلك بتجريب طرائق تعليمية جديدة.

ومن المنتظر أن تسهم هذه الدراسة في دفع المعلمين نحو مزيد من الاهتمام بتنمية القدرات العقلية العليا، باعتبارها إحدى مخرجات تعليم اللغة كما يتوقع أن تسهم في فتح آفاق جديدة في ميدان اللغة، ومساعدة القائم على برامج تدريب معلمي اللغة العربية على تطوير هذه البرامج وطرائق التدريس من جهة، وعلى التربية اللغوية من جهة والتنمية الفكرية من جهة أخرى.

أهداف الدراسة:

١- تحديد أثر كل من إستراتيجية التدريس والجنس في أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة ".

٢- تحديد أثر كل من إستراتيجية التدريس والجنس في أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية ".

٣- قياس أثر كل من إستراتيجية التدريس والجنس في اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة ".

٤- قياس أثر كل من إستراتيجية التدريس والجنس في اتجاهات الصف الأول الثانوي نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية ".

فرضيات الدراسة :

استناداً إلى أسئلة الدراسة صيفت الفرضيات الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة " ؟

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة " ؟

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية " ؟

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية" ؟

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

الإستراتيجية :

هي مجموعة الإجراءات والسبل التي يستخدمها المعلم، لتمكين المتعلمين من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة، وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة.

إستراتيجية التعلم النشط :

مجموعة الممارسات التي يقوم بها معلم اللغة العربية في كيفية لعب الأدوار والتفاعل والمشاركة داخل الحصة وتفعيل دور المتعلم من خلال مجموعة من الأنشطة التعليمية التي يمارسها لزيادة فاعلية المتعلم وإكساب المهارات وتكوين الاتجاهات.

إستراتيجية العصف الذهني

إحدى إستراتيجيات التدريس التي تعتمد على تنظيم طلبة الصف في مجموعة واحدة، بحيث تستثار عقولهم وتحفز لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار، وذلك من خلال إتاحة فرص التفكير في موضوعات ومشكلات تطرح في الصف، وتتم معالجتها عبر المحاورات والأسئلة والمداخلات.

إستراتيجية القبعات الست

إحدى إستراتيجيات التدريس التي تقوم على تنمية القراءتين الناقدة والإبداعية، وتحسين التفكير والسماح للطلبة بالانتقال من نمط تفكير إلى آخر بحسب المواقف التعليمية المتضمنة في الجلسات.

الفهم القرائي:

هو عملية عقلية تقوم على ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، فيصل إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء من خلال تفسير الكلمات في تركيبها السياقي، وفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، وللفقرات كأجزاء للموضوع.(يونس،٢٠٠٠:٢٦٤)، واشتملت الدراسة على:

١- القراءة الناقدة:

هي مقدرة أفراد العينة على التفاعل بوعي مع مشتملات المادة المقروءة وتبني مواقف ووجهات نظر ناقدة، وإصدار أحكام مناسبة حول ما يرد فيها من أفكار، وتقاس من خلال المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على اختبار القراءة الناقدة الذي أعده الباحث.

٢-القراءة الإبداعية:

هي مقدرة أفراد العينة على الإنتاج إنتاجاً يتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة والإفاضة وحل المشكلات، وتقاس بالمتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على اختبار القراءة الإبداعية الذي أعده الباحث.

الاتجاهات:

هي نوع الاستجابة الإيجابية أو السلبية نحو القراءتين الناقدة والإبداعية، وتقاس بالمتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على مقياس الاتجاهات الذي أعده الباحث.

محددات الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء للعام الدراسي ٢٠٢٢-.٢٠٢٣

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الغلبان (٢٠١٤)، إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنميه مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتم اختيار عينة اقتصادية من

مدرسة (خان يونس المشتركة) وبلغ عدد العينات (١٠٣) طالبا وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات الفهم القرائي واختبار مهارات الفهم القرائي. وأظهرت النتائج أن إستراتيجية التعلم النشط لها تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

وأجرى الحرباوي(٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج تعليمي مستند إلى إستراتيجيات التعلم النشط، والكشف عن أثره في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي الإبداعي ومهارة الكتابة الإبداعية لدى طلبه الصف الثالث المتوسط، لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي، وكانت أدوات الدراسة برنامجاً تعليمياً واختبار مهارات القراءة الإبداعية و مهارات الكتابة الإبداعية وتكونت عينة الدراسة من(٤٦) طالباً، وأظهرت النتائج أن هناك فرقاً بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارة القراءة الإبداعية، واختبار مهارة الكتابة الإبداعية، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة زيادات والزيادات (Ziadat & Al Ziyadat,2016) إلى دراسة فعالية برنامج تدريبي استنادا إلى نموذج القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والإنجازات الأكاديمية في اللغة العربية للطلبة الأردنيين الموهوبين والمتفوقين في الصف السابع. استخدم الباحثان البرنامج التدريبي، وتمثلت الأداة في اختبار التفكير الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من (59) طالبًا موهوباً من الذكور والإناث في الصف السابع، قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية .

أما دراسة (الحايك، ٢٠١٦) فهدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية الأربع الكلية (وكل مهارة على حدة) الأصالة، الطلاقة، المرونة، التوسع (لدى طالبات الصف العاشر الأساسي . ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة ببناء اختبار لمهارات القراءة الإبداعية، وبرنامج التدريس، وتطبيقها على أفراد الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطالبات في اختبار مهارات القراءة الإبداعية الأربع مجتمعة الدرجة الكلية (وكل مهارة على حدة) الأصالة، الطلاقة، المرونة، التوسع لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وأجرى أبو جراد وصوالحة (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى قبعات التفكير الست في تنمية الكتابة الإبداعية لدى عينة من طلاب المرحلة الأساسية في الأردن، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعه تجريبية(٣٨) طالباً ومجموعة ضابطة(٣٥) طالباً، من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة وكالة الغوث الدولية /الأونروا الفصل الدراسي الأول لعام(٢٠١٦/ ٢٠١٧)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامج تدريبي يحتوي على(١٠) جلسات تدريبية، مدة كل جلسة (٦٠) دقيقة، وقام الباحثون بتطوير مقياس للكتابة الإبداعية ضمن خمسة أبعاد (الطلاقة، المرونة، الأصالة، آليات الكتابة الإبداعية، تنظيم محتوى النص) والتأكد من صدقه وثباته ،كما تم تحليل نتائج الدراسة باستخدام تحليل التباين المشترك One way Mancova, وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة) (a=0.05) في مستوى الكتابة الإبداعية تبعاً للتدريب على قبعات التفكير الست .

وقام رضوان (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى طالبات الصف التاسع، وقد تضمنت تلك الإستراتيجيات: الربط، والمراقبة، والتصور، وأعد البحث قائمه مهارات القراءة الابتكارية اللازمة واختبار يقيس مهارات القراءة الابتكارية وتم تزويد معلمة اللغة العربية القائمة على تدريس المجموعة التجريبية بدليل معلم أعده الباحث يوضح كيفيه استخدام الإستراتيجيات المقترحة، وتم اختيار عينة الدراسة من طالبات الصف التاسع في مدرسة (الرمال الإعدادية)، وقد بلغت العينة(٨٠) طالبة، قسمت إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)؛ درست المجموعة التجريبية موضوعات القراءة من كتاب(المطالعة والنصوص) باستخدام الإستراتيجيات المقترحة، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وقد طبقت أدوات البحث على طالبات المجموعتين. وأسفرت النتائج عن فاعلية الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تنميه بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى طالبات المجموعة التجريبية

وأجرى الربيحات والمهيرات (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تعرف مدى فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى القبعات الست في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من ٦٠ طالبا وطالبة تم توزيعها عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، طبق الباحث اختبار التحصيل بعدياً وقبليا على مجموعتي الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة) (@=٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح طلبة المجموعة التجريبية ما يعني فاعلية استخدام القبعات الست في رفع مستوى التحصيل لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية. وفي ضوء النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات تفعيل طريقة قبعات التفكير الست في التدريس لطلبة الصف السابع في جميع المراحل والصفوف الدراسية.

وهدفت دراسة (عبابنة والمساعفة، ٢٠١٩) إلى معرفة أثر التعلم النشط المتمثل بأسلوب الحوار والمناقشة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع في مديرية وادي السير؛ لتحقيق هذه الأهداف صُممت أداة الدراسة، وهي اختبار تحصيلي قبلي وبعدي. وتكونت عينة الدراسة من (٩٧) طالباً وطالبة من مدرسة جميل شاكر الثانوية للبنين والثانوية للبنات، اختيرتا بطريقة قصدية، ووُزع أفرادها عشوائيا غلى مجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية. وهناك فروق تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وتعزى إلى التفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس.

أما دراسة (العمايرة، ٢٠٢٠) فهدفت إلى تقصي فاعلية استخدام إستراتيجية الكرسي الساخن في تدريس النصوص القرائية في فهم المقروء وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي، ونهجت الدراسة المنهج شبه التجريبي .ولتحقيق أهداف الدراسة جرى إعداد اختبار مكون من(٢٤) فقرة لقياس مهارات فهم المقروء لدى أفراد العينة، واستخدام اختبار واطسن جلاسر) Watson _ Glaser(لقياس مهارة التفكير الناقد، وطبقت الدراسة على (٥١) طالبة في مدارس الجامعة الأولى في العاصمة الأردنية عمان، اختيروا عشوائيا على مجموعتين: تجريبية عدد أفرادها(٢٥) طالبة، وضابطة عدد أفرادها(٢٦) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية

لاستخدام إستراتيجية الكرسي الساخن في تدريس النصوص القرائية في تحسين مهارات طالبات الصف العاشر الأساسي في فهم المقروء، وتنمية مهاراتهنَّ في التفكير الناقد.

تعقيب الباحثين على الدراسات السابقة:

من استعراض نتائج الدراسات العربية والأجنبية السابقة يمكن ملاحظة ندرة الدراسات التي اهتمت بتنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي معاً، وقلة الدراسات التي تناولت أثر استخدام الإستراتيجيات المعتمدة في الدراسة الحالية في تدريس موضوعات اللغة عامة، واللغة العربية خاصة؛ ما يزيد من أهمية هذه الدراسة. ويمكن إيجاز أبرز الملاحظات حول هذه الدراسات كالآتي :

- هدفت معظم الدراسات إلى الكشف عن أثر برامج تدريبية أو إستراتيجيات تدريسية في تطوير التفكير الناقد أو التفكير الإبداعي.
- أكدت الدراسات أهمية إيلاء القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية أهمية خاصة وكبرى مواكبة لأهداف التعليم المعاصرة لأثرهما الإيجابي في تحصيل الطلبة، ليس في مبحث اللغة العربية فحسب، بل في جميع المعارف الأخرى.
- أشارت الدراسات التي تناولت متغير الجنس إلى أثره وتفوق الإناث على الذكور في بعض عناصر القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية. واتفقت الدراسة الحالية مع مجموعة الدراسات السابقة في متغيرها المستقل الآخر الذي يأتي إضافة إلى المتغير المستقل الأول (طريقة التدريس). دراسة(Ziadat& Al Ziyadat, ,2016)ودراسة كل من رضوان (٢٠١٨) و الحايك (٢٠١٦) .
- أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية تعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة (أبو جراد و صوالحة، ٢٠١٨؛ الربيحات و المهيرات، ٢٠١٨؛ عبابنه والمساعفة، ٢٠١٩ ;Manning,1990).
- تتميز الدراسة الحالية من الدراسات العربية السابقة في مجال اللغة العربية لتناولها الاتجاهات متغيراً تابعاً ثانياً، ولم تتناول أي من دراسات هذه المجموعة استخدام طريقة إبداعية، وأثرها في اتجاهات الطلبة نحو القراءتين الإبداعية والناقدة.
- عدم وجود دراسات تناولت مجتمع الدراسة الحالية، فهذه الدراسة الأولى التي تتبنى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية الزرقاء.
- وقد استفاد الباحثون من هذه الدراسات في بناء أدوات الدراسة (اختباري القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية، مقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية)، وفي تصميم منهجية الدراسة وإجراءاتها، ووضع التصورات والآليات لتحسين مستوى الطلبة، بالإضافة إلى إسهامها في مناقشة نتائج هذه الدراسة.
- وقد تميزت هذه الدراسة من الدراسات السابقة بأنها تصنف ضمن الدراسات الحديثة؛ إذ لم يعثر الباحثون على دراسات مماثلة أجريت في الأردن تجمع بين نوعي القراءة الناقدة والإبداعية وطبقت على عينة الدراسة الحالية،

وبذلك تسهم هذه الدراسة وأدواتها وبرنامجها في إثراء أدوات البحث في مراكز القياس والتقويم التي تفتقر لمثل هذه المقاييس، بحيث تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مماثلة يعزز فيها البحث.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثون الخطط الدراسية واختبارين تحصيليين أحدهما قبلي والآخر بعدي لقياس أداء الطلبة عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "ومستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، قبل تدريسهم وحدات المطالعة والنصوص، وبعد تدريسهم الوحدات بطرائق التعلم النشط، والعصف الذهني، والقبعات الست، وتطبيق مقياس خاص يقيس اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية"، وفيما يلي عرض لكل من هذه الأدوات وكيفية بنائها.

١ – الخطط الدرسية:

قام الباحثون بإعداد خطط درسية للوحدات مدار البحث المقررة في كتاب المطالعة والنصوص الأدبية للصف الأول الثانوي، وروعي في إعداد الخطط الدرسية، ما يتناسب وإستراتيجيات التعلم النشط، والعصف الذهني والقبعات الست، التي استخدمت في تدريس هذه الوحدات، وخصصت حصص صفية لكل خطة منها، بواقع (٣٣) حصة صفية للخطط العشر في ضوء خطة دليل المعلم المقرر لكتاب المطالعة والنصوص للصف الأول الثانوي ؛ لتفي بالنشاطات والمهارات الواردة فيها، واشتملت هذه الخطط على صياغة الأهداف السلوكية، والأساليب والأنشطة، وتقويم مدى تحقق الأهداف من خلال الأسئلة، وتنفيذ الأنشطة الزمرية المتنوعة، روعي فيها تنمية مستوى الفهم القرائي بنوعيه الإبداعي والناقد عبر محتويات المطالعة والنصوص مدار البحث.

وللوقوف على صدق محتوى هذه الخطط الدراسية، عرضت على لجنة تحكيم، تألفت من عضو هيئة تدريس في الجامعة الهاشمية، ومشرفين يحملان درجة الدكتوراه في أساليب تدريس اللغة العربية، ولديهما خبرة في هذا المجال. بالإضافة إلى عرضها على معلمين ومعلمات بلغ عددهم ١٧ معلماً، لديهم خبرة طويلة وكفاية في تدريس اللغة العربية للصف الأول الثانوي، وقد طلب إلى لجنة التحكيم، الاطلاع على الخطط الدرسية المعدة وإبداء الرأي في مدى ملاءمة الأهداف والوسائل والمعالجة وإجراءات التدريس، وطرائق التقويم البنائية والختامية المعتمدة لتحقيق الأهداف الموضوعة، إضافة إلى أية ملاحظات أخرى تراها لجنة التحكيم مناسبة. كما أخذ بالاعتبار الملاحظات والاقتراحات التي أبداها المحكمون حول هذه الخطط، وأجريت التعديلات المقترحة أهمها تعديل صياغة بعض الأهداف، وتغيير نوع الوسائل أو الأساليب أو الأنشطة المرتبطة ببعض الأهداف، وحذف بعض أساليب

التقويم غير الملائمة لبعض الأهداف، ثم أعيدت التعديلات بصورتها الجديدة إلى المحكمين الذين اعتمدوها بشكل نهائي.

٣- اختبار الفهم القرائي "مستوى القراءة الإبداعية "

هدف الاختبار إلى قياس مدى امتلاك الطلبة عينة الدراسية مهارات التفكير الإبداعي في القراءة ممثلة في الأبعاد الخمسة للتفكير الإبداعي (الطلاقة المرونة، الأصالة، الإفاضة، حل المشكلات) وتكون في صورته النهائية من(٢٢) فقرة تكونت كل فقرة من نص قصير يتيح للطالب فرصة إعطاء الإجابات والأبدال والاقتراحات والتصورات المرتبطة بالمؤشرات السلوكية لكل بعد من الأبعاد الخمسة للتفكير الإبداعي، ويسمح للطالب أن يعطي أكبر عدد ممكن من الإجابات المرتبطة بالمؤشرات السلوكية ذات الصلة، ثم أجري للاختبار معاملات الصدق والثبات اللازمة بحسب الأصول، وقد تم بناء الاختبار وفق الإجراءات الآتية:

- قدم الباحثون سؤالاً مفتوحاً لعدد من المتخصصين في ميدان اللغة العربية وعلم النفس حول مفهوم القراءة الإبداعية، والتفكير الإبداعي والعلاقة بينهما، وكذلك المؤشرات السلوكية، واللغوية الدالة على امتلاك الفرد المهارات القراءة الإبداعية، والتفكير الإبداعي.
- تم اشتقاق المؤشرات السلوكية الدالة على القراءة الإبداعية من المصادر المعرفية المتاحة في الأدب التربوي، وبالرجوع إلى نتائج الدراسات ذات العلاقة المرتبطة بالأبعاد الخمسة للتفكير الإبداعي: (الأصالة، الطلاقة المرونة، التوسع، حل المشكلات)، وهي: (العقيلي ١٩٩٩ ؛ الذيابات، ٢٠٠١؛ خصاونة، ١٩٩٧).
- عرضت المؤشرات السلوكية الدالة على القراءة الإبداعية على (١٠) محكمين من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربية، وأساليب تدريسها وعلى عدد من الخبراء في مجال علم النفس والقياس والتقويم من أساتذة كليات التربية في كل من الجامعة الأردنية والجامعة الهاشمية وجامعة آل البيت، وجامعة اليرموك، وطلب إليهم إبداء الرأي في مدى انتماء كل مؤشر للبعد الذي حدد له، وتمثل المؤشرات الخاصة لكل بعد في مجملها الناتج النهائي والصورة المقابلة لتقنية القراءة الإبداعية.
- قام الباحثون بالاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) الأدبية المقرر لمستوى الصف الأول الثانوي في الأردن، وروعي في اختيار محتويات فقرات الاختبار أن تكون مناسبة لأهداف المنهج المدرسي وفلسفته، ومكافئة لمحتويات منهج المطالعة والنصوص مألوفة للطلبة ومناسبة لمستواهم، وتمثل ميادين المحتوى المختلفة.
- وزعت فقرات الاختبار على الأبعاد كالآتي:

١- الأصالة، ويغطي هذا البعد الفقرات (١،٢، ١١، ١٤، ١٧، ٢١).

٢- الطلاقة، وتضم الفقرات (٥، ٨، ١٣، ١٦ ، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢٢).

٣- المرونة، وتضم الفقرات (٣، ١٠، ٧، ١٢).

٤- الإفاضة، وتضم الفقرتين (٩،١٥).

٥- حل المشكلات، ويضم الفقرتين (٤، ٦).

ثبات الاختبار:

تم استخراج معامل ثبات الاختبار وتطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي تألفت من (٢٥) طالباً، وحسب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمته (٠.٨٨) وهو معامل ثبات مرتفع، ومناسب لأغراض هذه الدراسة.

تصحيح الاختبار:

قام بتصحيح اختبار الفهم القرائي "مستوى القراءة الإبداعية " ثلاثة مصححين، وأشرف الباحثون على عملية التصحيح تجنباً لأي خطأ قد يقع فيه الطالب أثناء الإجابة، واتبع الباحثون في عملية التصحيح الإجراءات الآتية:

- تصنيف أوراق الإجابات بحسب متغير الدراسة الجنس (ذكر /أنثى).
- تصوير الاختبار ثلاث نسخ، وأعطي كل مصحح نسخة، وتم التصحيح بشكل متزامن.
- أعطيت كل فقرة من فقرات الاختبار (٥) علامات، فبلغت علامات الاختبار الكلي (١١٠) علامات، وكانت العلامة التي تحصل عليها كل فقرة من الفقرات بين (صفر – ٥) علامات.
- صحح الاختبار وفق المعايير المحددة من أعضاء لجنة التحكيم، ووفق الإجابات شبه النموذجية التي تم الاتفاق عليها بعد الاطلاع على إجابات الطلبة عينة الدراسة.
- تم تفريغ العلامات المتحصلة على الاختبار، المتعلقة بكل متغير من متغيرات البحث، وتحويل العلامات من (١١٠) إلى (١٠٠) لكي يكون التعامل معها سهلا من حيث مقارنتها بالعلامات المدرسية، وإجراء التحليلات الإحصائية المتعلقة بأسئلة الدراسة ومتغيراتها.

ثبات التصحيح :

تم التأكد من ثبات التصحيح للمصححين الثلاثة باستخراج معامل الارتباط بين درجات المصحح الأول والثاني والثالث بحساب معامل الارتباط بين تقديراتهم، باستخدام معادلة ارتباط بيرسون، وتراوح معامل الارتباط بين (٠.٧٥ – ٠.٨٧)، وهي معاملات ثبات مرتفعة نسبياً، كما تم التأكد من ثبات التصحيح عن طريق استخراج معامل التوافق بين المصححين وقد تراوح بين (٧٨ ٪ – ٨٩ ٪)، وذلك كما هو مبين في الجدول (١).

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات المصححين الثلاثة

الاختبار	المصحح	الاول	الثاني	الثالث
معامل ارتباط بيرسون	الأول		٠.٨٢	٠.٧٥
	الثاني			٠.٨٧

	الثالث			
معامل التوافق			% ٨٣	% ٧٨
				% ٨٩

٣ – اختبار الفهم القرائي "مستوى القراءة الناقد " :

حدد الباحثون عدد فقرات الاختبار ال(٣٠) موزعة على مهارات التفكير الناقد الثلاثين المعتمدة بحسب ما جاءت في الدراسة، ويلي كل فقرة سؤال أو سؤالان من نوع الاختيار من متعدد، وعددها ثلاثون سؤالاً، وخُصص لكل مهارة سؤال واحد، وقد روعي في اختيار فقرات الاختبار وأسئلته التنوع من حيث طبيعة المادة، وأن يكون لكل سؤال هدف محدد يقيس مهارة من مهارات القراءة الناقدة المحددة في الدراسة، وجاءت فقرات الاختبار في (١٢) صفحة بما في ذلك الصفحة الأولى التي تضمنت تعليمات الإجابة.

طريقة بناء اختبار الفهم القرائي "مستوى القراءة الناقد ":

١- اشتقاق مهارات التفكير الناقد في القراءة من المصادر المعرفية المتاحة في الأدب التربوي، وبالرجوع إلى نتائج الدراسات ذات العلاقة المرتبطة بمهارات التفكير الناقد. (الجراح، ١٩٩٧): (خضر، ٢٠٠٢) (شطناوي، ٢٠٠١).

٢- – عرض المهارات على (١٢) محكمة من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعلى عدد من الخبراء في مجال علم النفس والقياس والتقويم من أساتذة كليات التربية في كل من الجامعة الأردنية والجامعة الهاشمية، وجامعة آل البيت، وجامعة اليرموك، لإبداء الرأي في مدى انتماء هذه المؤشرات لمهارات التفكير الناقد في القراءة.

٣- إجراء التعديلات المقترحة، حيث تم حذف مؤشرات سلوكية غير دالة على مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة ".

٤- الاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص الأدبية) المقرر لمستوى الصف الأول الثانوي في الأردن، وقد روعي في اختيار محتويات فقرات الاختيار أن تكون مناسبة لأهداف المنهج المدرسي وفلسفته، وألا تكون مألوفة للطلبة، وأن تكون مناسبة لمستواهم، وتمثل ميادين المحتوى المختلفة.

٥- اعتمد الباحثون على محتويات خارج المناهج الدراسية المقررة على طلبة العينة، بالإضافة إلى كتب أدبية، وعلمية، وتاريخية واجتماعية ملائمة لمستويات الطلبة المعرفية، وتم توزيع المحتويات على أبعاد التفكير الناقد في مجال القراءة.

٦- عرض الاختبار في صورته الأولية على محكمين من ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربية، وأساليب تدريسها، وعلى عدد من الخبراء في مجال علم النفس والقياس والتقويم من أساتذة كليات التربية في كل من الجامعة الأردنية، والجامعة الهاشمية، وجامعة آل البيت، وجامعة اليرموك.

٧- أجريت التعديلات في ضوء آراء المحكمين، وأخذ الباحثون بجميع الملاحظات المتعلقة بالأخطاء النحوية، والإملائية، والطباعية، والصياغة اللغوية، وعلامات الترقيم.

ثبات الاختبار :

تم التأكد من ثبات الاختبار بتطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي من غير عينة الدراسة، بلغت (٢٥) طالباً، وحسب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفاء وبلغت قيمته (٠.٨٥) وهو معامل ثبات مناسب لأغراض هذه الدراسة.

تصحيح الاختبار:

قام الباحثون بتصحيح استجابات الطلبة، واتبع في عملية التصحيح الإجراءات الآتية :

١- صنفت أوراق الاجابات بحسب متغير الدراسة الجنس (ذكر / انثى).

٢- أعطيت كل فقرة من فقرات الاختبار الثلاثين علامة واحدة فبلغت علامات الاختبار (٣٠) علامة، وتراوح التقدير على كل فقرة ما بين (٠ – ١) علامة.

٣- تم تصحيح الأداء وفق نموذج الإجابة النموذجية.

٤- تم تفريغ العلامات المتحصلة على الاختبار، وتحويلها من (٣٠) إلى (١٠٠) لكي يسهل مقارنتها بالعلامات المدرسية، وإجراء التحليلات الإحصائية المتعلقة بأسئلة الدراسة.

اجراءات الدراسة:

اتبع الباحثون عدداً من الخطوات في تنفيذ الدراسة على النحو الاتي:

- حدد الباحثون عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي في مدرسة سعيد بن المسيب الثانوية للبنين ، وطالبات مدرسة أجنادين الثانوية للبنات في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١ .
- تم الحصول على الإذن المسبق من وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق إجراءات الدراسة.
- قام الباحثون بزيارة مدرسة سعيد بن المسيب الثانوية للبنين، ومدرسة أجنادين الثانوية للبنات التي تمثل عينة الدراسة، وتحدثوا إلى مديري المدرستين في ما يخص تطبيق الدراسة وأهميتها وأهدافها ؛ لتقديم التسهيلات اللازمة لإنجاح الدراسة.
- أخضع الباحثون طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من المدرستين لاختبار قبلي في مستوى الفهم القرائي وآخر في القراءة الإبداعية لمعرفة مدى امتلاك الطلبة مستويات الفهم القرائي قبل استخدام إستراتيجية التعلم

النشط في تدريس دروس ووحدات المطالعة والنصوص مدار البحث، واستعان الباحثون في التطبيق ببعض المعلمين والمعلمات في المدرستين لمراقبة المفحوصين، وتوزيعهم بطريقة تحول دون إمكانية حدوث أي شكل من أشكال الغش، وتولى الباحث نفسه توضيح أهداف الاختبار، وبيان أهميته والفائدة المرجوة منه، كما عمل على إزالة مشاعر الخوف والقلق والتوتر لدي الطلبة بطمأنتهم بأن لا علاقة لتحصيلهم على الاختبارين بعلاماتهم المدرسية، وأن إجاباتهم ستعامل بسرية تامة، واستغرق تطبيق اختبار القراءة الناقدة حصة مدرسية مدتها (٤٥) دقيقة، بينما استغرق اختبار الفهم القرائي حصتين مدرسيتين مدتهما ٩٠ دقيقة، وجرى ذلك في الأسبوع الأول للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ قبل تنفيذ تجربة الدراسة بأسبوع واحد.

- للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في أداء الفهم القرائي بنوعيه النقدي والإبداعي، قام الباحثون بتطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة على النحو التالي:

١- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاختبار القبلي للقراءة الناقدة حسب متغير المجموعة والجنس كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في الاختبار القبلي للفهم القرائي " القراءة الناقدة" حسب متغير الجنس والمجموعة

المجموعة	التجريبية		الضابطة		المجموع	
الاحصائي / الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	٦.٩٧	٢.٠٩	٧.٣٧	٢.٤٠	٧.١٥	٢.٢٢
اناث	٧.٢٥	٣.٤٥	٧.٢١	٢.٠٠	٧.٢٣	٢.٨١
المجموع	٧.١٨	٢.٨٥	٧.٢٨	٢.١٧	٧.٢٠	٢.٣٩

*** العلامة العظمى للاختبار (٣٠)**

يبين الجدول رقم (٢) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاختبار، ولتحديد مستويات الدلالة الاحصائية لتلك الفروق، استخدم تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول رقم (٣).

(٢) أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسطات درجات تحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، كما هو موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في اختبار الفهم القرائي " القراءة الناقدة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الإستراتيجية	٠.١١٨	٢	٠.١١٨	٠.٠١٨	٠.٨٩٤
الجنس	١.٠١٧	١	١.٠١٧	٠.١٥٥	٠.٦٩٤
الإستراتيجية*الجنس	١.٤٨٣	٢	١.١٨٣	٠.٢٢٧	٠.٦٣٥
الخطأ	٧٧٨.٧٧٩	١٦١	٦.٥٤٤		
الكلي	**٧٨١.٣١٧**	**١٦٦**			

*ذات دلالة احصائية عند مستوى(α=٠.٠٥)

يبين الجدول رقم (٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين متوسطات أداء الطلبة على الاختبار تعزى إلى متغير المجموعة أو الجنس أو التفاعل بينهما، ما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة في الخبرات والقدرات السابقة المتوفرة لدى طلبة المجموعتين في التفكير الناقد في القراءة موضع الدراسة قبل تطبيق البرنامج الخاص بتنمية هذه المهارات.

وللتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة حسب اتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس القراءة الناقدة إحدى أدوات الدراسة وذلك بحسب متغيري والمجموعة ومتغير الجنس، كما يبين ذلك الجدول (٤).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة بحص مجالات مقياس الفهم القرائي" القراءة الناقدة" حسب متغير الجنس والمجموعة

الجنس	المجال	التجريبية		الضابطة		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	المعرفي	٢.٠٢	٠.١٨	٢.٠١	٠.٣٢	٢.٠٢	٠.٢٤
	السلوكي	٢.٠٣	٠.١٨	٢.٠٢	٠.٢٥	٢.٠٢	٠.٢٣
	الوجداني	١.٩٦	٠.٤٢	١.٩٧	٠.٤٧	١.٩٧	٠.٤١

	الكلي	٢.٠٢	٠.١٠	٢.٠١	٠.٢٠	٢.٠٢	٠.١٦
إناث	المعرفي	١.٨٩	٠.٣٠	٢.٠٤	٠.٣٣	١.٩٦	٠.٢٩
	السلوكي	١.٩١	٠.٢٤	٢.٠٥	٠.١٩	١.٩٨	٠.٢١
	الوجداني	٢.٠٢	٠.٤٦	٢.١٠	٢.٠٦	٢.٠٦	٠.٣٨
	الكلي	١.٩٢	٠.١٦	٢.٠٥	١.٩٨	١.٩٨	٠.١٤

***العلامة العظمى من (٥)**

بالنظر إلى الجدول رقم (٤) يتبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة في مجالات مقياس الفهم القرائي" القراءة الناقدة"، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول (٥).

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة بخصوص مجالات مقياس الفهم القرائي" القراءة الناقدة"

المجال

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف*
المعرفي	الجنس	٠.٠٠٧	١	٠.٠٠٧	٠.٩٣١
	المجموعة	٠.١٦٠	١	٠.١٦٠	١.٨٦٩
	الجنس*المجموعة	٠.٢٠٨	١	٠.٢٠٨	٢.٤٣٩
	الخطأ	١٠.١٦٦	١١٩	٠.٠٠٨	
	الكلي	١٠.٦٣٤	١٢٢		
السلوكي	الجنس	٠.٠٠٥	١	٠.٠٠٥	١.١٨٧
	المجموعة	٠.١٢٢	١	٠.١٢٢	٢.٥٠٢
	الجنس*المجموعة	٠.١٤٦	١	٠.١٤٦	٢.٩٨٢
	الخطأ	٥.٨١٦	١١٩	٠.٠٠٤	
	الكلي	٦.١٥٧	١٢٢		

الوجداني	الجنس	٠.٢٧٥	١	٠.٢٧٥	١.٢٨٩
	المجموعة	٠.٠٠٧	١	٠.٠٠٧	٠.٣٤٨
	الجنس*المجموعة	٠.٠٠٢	١	٠.٠٠٢	٠.١٣٧
	الخطأ	٢٥.٣٥٣	١١٩	٠.٢١٣	
	الكلي	٢٥.٧٤٥	١٢٢		
الكلي	الجنس	٠.١١٨	١	٠.١١٨	٠.٠١٨
	المجموعة	١.٠١٧	١	١.٠١٧	٠.١٥٥
	الجنس*المجموعة	١.٤٨٣	١	١.٤٨٣	٠.٢٢٧
	الخطأ	٧٧٨.٧٧٩	١١٩	٦.٥٤٤	
	الكلي	٧٨١.٣١٧	١٢٢		

***جميع قيم ف في الجدول غير دالة عند مستوى ٠.٠٥**

يبين الجدول رقم (٥) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠.٠٥) بين تقديرات أفراد العينة بخصوص مجالات مقياس الفهم القرائي" القراءة الناقدة" تعزى لمتغير المجموعة، أو الجنس أو تفاعلهما، ما يبين تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل إجراءات تطبيق البرنامج(٣)، وللتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على الاختبار القبلي للقراءة الإبداعية بحسب متغيري المجموعة والجنس كما يبين ذلك جدول رقم (٦).

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في الاختبار القبلي للفهم القرائي" القراءة الإبداعية" في القراءة حسب متغير الجنس والمجموعة

المجموعة	التجريبية		الضابطة		المجموع	
الاحصائي الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	٣٦.٣٥	٥.٦٨	٣٧.٩٦	٥.٩٩	٣٧.٢١	٥.٢٤
اناث	٣٦.٨٧	٦.٢٥	٣٦.٠٩	٥.٢٨	٣٦.٤٩	٥.٨٤

المجموع	٣٦.٦١	٥.٩٣	٣٦.٩٣	٥.٢٨	٣٦.٧٨	٥.٤٥

* العلامة الكلية (١١٠)

يبين الجدول (٦) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد العينة في الاختبار، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول (٧).

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الفهم القرائي" القراءة الإبداعية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف*	مستوى الدلالة الاحصائية
الجنس	١٣.٩٦٧	١	١٣.٩٦٧	٠.٤٤٠	٠.٥٠٨
المجموعة	٥.١٨٩	١	٥.١٨٩	٠.١٦٤	٠.٦٨٧
الجنس*المجموعة	٤٣.٧٣٥	١	٤٣.٧٣٥	١.٣٧٨	٠.٢٤٣
الخطأ	٣٧٧٦.٥٨٧	١١٩	٣١.٧٣٤		
الكلي	٣٨٣٥.٦٢٦	١٢٢			

يبين الجدول (٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠.٠٥) عند درجات الاختبار تعزى إلى متغير المجموعة أو الجنس أو التفاعل بينهما، ما يبين تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل تطبيق إستراتيجية التدريس المعتمدة في تعليم المطالعة والنصوص الأدبية، بقصد تنمية مستوى الفهم القرائي التي يستخدمها الطلبة في مواقف القراءة.

ويبين الجدول (٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠.٠٥)، عند تقديرات أفراد العينة في مجالات مقياس مستوى الفهم القرائي تعزى إلى متغير المجموعة أو الجنس أو التفاعل بينهما، ما يبين تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل إجراءات تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط والعصف الذهني والقبعات الست، على المجموعات التجريبية.

– استغرق تطبيق التجربة (٣٣) حصة صفية بواقع (٢– ٤) حصص صفية أسبوعيا و(٤٥) دقيقة للحصة الواحدة.

– طبق الاختبار البعدي بعد الانتهاء من التجربة، التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً مدته ثلاثة شهور، وتصحيح استجابات الطلبة على الاختيار القبلي والبعدي، ثم جمعت البيانات وأجريت التحليلات الإحصائية اللازمة.

– تم قياس الاتجاهات البعدية للطلبة بعد تطبيق التجربة بثلاثة أيام.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي جميعهم في مديرية تربية الزرقاء، البالغ عددهم (٨٧٧١) طالباً وطالبة للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢١) موزعين على (٧٦) مدرسة، و(٢١٤) شعبة صفية، منهم (٣٢٧١) من الذكور في (٣٥) مدرسة، بواقع (٩٨) شعبة، ومنهم (٣٧٧٤) من الإناث في (٤١) مدرسة بواقع (١١٦) شعبة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ست شعب اختيرت عشوائية بالقرعة من شعب ست مدارس، ثلاثة منها للذكور، وثلاثة للإناث. وقد بلغ عدد الذكور في الشعب الثلاث: ٨٧طالباً، وعدد الإناث في مثيلاتها: ٨٠ طالبة وتوزعت الشعب تجريبياً على النحو الآتي:

- المجموعة التي درست باستخدام طريقة التعلم النشط تكونت من شعبة ذكور عدد أفرادها (٣٧) طالباً، وشعبة إناث عدد أفرادها (٣٩) طالبة، وبهذا بلغ عدد أفراد هذه المجموعة (٧٦) طالباً وطالبة.
- المجموعة التي درست باستخدام طريقة القبعات الست تكونت من شعبة ذكور عدد أفرادها (٣١) طالباً، وشعبة إناث عدد أفرادها (٢٣) طالبة أفراد هذه المجموعة (٥٤) طالباً وطالبة.
- المجموعة التي درست باستخدام طريقة العصف الذهني تكونت من شعبة ذكور بلغ عدد أفرادها (١٩) طالباً، وشعبة إناث بلغ عدد أفرادها (١٨) طالبة، وبهذا بلغ عدد أفراد هذه المجموعة (٣٧) طالباً وطالبة.
- ويبين الجدول (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب الطريقة وجنس الطلبة والمدرسة والشعب.

الجدول (٨)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب الطريقة

وجنس الطلبة والمدرسة والشعب

الطريقة	اسم المدرسة	الجنس	عدد الطلبة	عدد الشعب
التعلم النشط	سعيد بن المسيب الثانوية للبنين	ذكور	٣٧	١
	سكينة الثانوية للبنات	اناث	٣٩	١

المجموع		٧٦	**٢**
القبعات الست	الأمير محمد الثانوية للبنين	ذكور	٣١	١
	أجنادين الثانوية للبنات	اناث	٢٣	١
المجموع			**٥٤**	**٢**
العصف الذهني	المغيرة بن شعبة الثانوية للبنين	ذكور	١٩	١
	الشاملة للبنات	اناث	١٨	١
المجموع			**٣٧**	**٢**
المجموع		ذكور	٨٧	٣
		اناث	٨٠	٣
		الكلي	**١٦٧**	**٦**

وتم الأخذ بالاعتبار ما يأتي :

– إستراتيجية التعلم النشط وأهميتها وكيفية العمل وفقها .

– إستراتيجية العصف الذهني وأهميتها ومبادئها وكيفية العمل وفقها.

– إستراتيجية القبعات الست وأهميتها وكيفية تنفيذ إجراءاتها.

إجراءات داخل الغرفة الصفية

- ترتيب الغرفة الصفية بحيث يجلس الطلبة بجانب بعضهم في المجموعة، والمسافة بينهم قريبة ويكونون متقابلين جميعا، وأمام نظر المعلم /المعلمة، مع التأكد من عدم وجود مجموعات خلف المعلم /المعلمة.
- التأكد من أن المجموعات موزعة داخل غرفة الصف بطريقة تمكن المعلم /المعلمة من التجول في الغرفة بسهولة.

إجراءات قبل تنفيذ الحصة بإستراتيجية التعلم النشط وفي أثنائها :

١ – يقدم المعلم /المعلمة تبريرات وتوضيحات لاستخدام التعلم النشط من خلال توضيح الأهداف والأعمال التي سوف ينجزها الطلبة في أثنائه، والإجابة عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم وسبب تقسيمهم، إلى مجموعات صغيرة والطريقة التي يجلسون فيها .

٢ – استخدام الأمثلة التوضيحية للأعمال والمهام التي سوف ينجزها الطلبة في أثناء العمل في مجموعات التعلم النشط .

٣ – تقسيم العمل بين أفراد المجموعات، وتحديد دور لكل عضو في المجموعة الواحدة وتوضيح مهام الدور بشكل يتناسب ومستوى الطلبة التعليمي، فقد يقوم عضو بدور القارئ، فيقرأ الواجب بصوت مسموع لأفراد مجموعته، وآخر بدور المسجل الذي يقوم بتسجيل إجابات المجموعة، بعد موافقتهم عليها، وشخص آخر بدور المنفذ، الذي يتأكد من أن جميع أفراد مجموعته يفهمون عملهم، ويطلب إليهم تقديم التوضيحات والتبريرات، والطريقة التي توصلوا من خلالها للإجابة، بينما دور المشجع التأكد من أن جميع أفراد مجموعته يشاركون في العمل ويقدم التشجيع لهم باستمرار، ويبقى دور المعلن الذي يقوم بتقديم أداء المجموعة للمجموعات الأخرى.

٤ – يغير المعلم/ المعلمة في ترتيب المجموعات وأدوارها وعمل كل منها.

٥ – تقديم الإرشادات والتوجيهات اللازمة للتعلم النشط قبل بدء المجموعة بتنفيذه .

٦ – تحديد الوقت اللازم لعمل المجموعة.

٧– مساعدة الطلبة على أن يتعلم بعضهم من بعض، لتحسين مستواهم التحصيلي وزيادة قدراتهم العلمية.

٨– تعويد الطلبة احترام بعضهم والاعتماد على أنفسهم في الحصول على المعلومات، بدلا من اعتمادهم على المعلم/ المعلمة فقط.

٩– مخاطبة كل فرد من أفراد المجموعات باسمه عند التحدث إليه.

١٠– التزام المعلم المعلمة بخفض الصوت في أثناء الحديث، وتعويد الطلبة خفض أصواتهم في أثناء العمل في مجموعات التعلم النشط.

١١ – تعويد المعلم / المعلمة الطلبة على احترام الدور.

١٢ – تنشيط المعلم / المعلمة المجموعة، عندما تكون الدافعية منخفضة لديها .

١٣ – يستمع المعلم / المعلمة لكل مجموعة عند إجابتها عن الأسئلة، أو النشاطات الموكلة إليها والمجموعات الأخرى التي تستمع للمجموعة التي تجيب، وبعدها تستخلص الإجابات الصحيحة، وتدونها على السبورة، ثم تطلب إلى جميع الطلبة كتابتها في دفاترهم.

١٤ – يقدم المعلم / المعلمة التعزيز أو المكافأة للمجموعة، وليس للفرد الذي قام بعرض إجابة مجموعته، وكذلك التعزيز الفردي في حالات الإجابة الفردية.

١٥– يقدم المعلم / المعلمة التغذية الراجعة للمجموعات، من خلال طرح الأسئلة، وإجراء اختبارات قصيرة من أجل أن يطور الطلبة مستقبلا ممارساتهم وسلوكاتهم المرغوب فيها، والارتقاء بدرجة الإتقان لديهم.

إجراءات تنفيذ الحصة بإستراتيجية العصف الذهني

١– يحدث المعلم الطلبة عن العصف الذهني وأهميته ومبادئه، التي يجب أن يلتزموا بها في أثناء جلسات العصف الذهني.

٢- طرح المشكلة المراد العصف حولها، وذلك بحسب طبيعة النص القرائي.

٣- تتم عملية العصف الذهني من قبل الطلبة حول المشكلة المطروحة، وتدون على السبورة مع مراعاة مشاركة الجميع.

٤- حذف ما ليس له علاقة بالمشكلة.

٥- ترتيب الأفكار وتنقيتها ومناقشة ما اتفق على تثبيته.

إجراءات تنفيذ الحصة بإستراتيجية القبعات الست :

بعد تحديد المشكلة أو الموضوع المراد مناقشته، وتحديد أهداف الجلسة تنفذ آلية العصف الذهني وفق الخطوات الآتية:

١- ترتدي كل مجموعة قبعة ذات لون معين ؛ لتعبر عن موقفها أو طبيعة الأداء المطلوب منها تنفيذه.

٢- تحديد مهمة ودلالات كل لون من ألوان القبعات :

أ- القبعة البيضاء: تعني أن الاهتمام منصب على المعلومات والبيانات والحقائق والإحصائيات.

ب-القبعة الحمراء: تعني التعبير عن الانفعالات والمشاعر والأحاسيس والتخمينات واستخدام الحدس.

ج- القبعة السوداء: وتعني تسليط الضوء على سلبيات الفكرة ومبررات رفضها.

د – القبعة الصفراء: وتعني تسليط الضوء على إيجابيات الفكرة ومنافعها ومبررات دعمها واعتمادها.

هـ – القبعة الخضراء: وتعني إبراز أفكار جديدة و حلول وأبدل وتطوير فكر.

و- القبعة الزرقاء : وتعني توجيه عملية التفكير من أجل الوصول إلى أفضل نتيجة ممكنة، وتلخيص الآراء وتجميعها، وتقديم الاقتراحات.

٣ – نقل الطلبة من قبعة إلى أخرى بحيث تتاح الفرص أمامهم لاتخاذ مواقف.

عرض النتائج

فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة، وسيقوم بعرضها وفق أسئلة الدراسة.

اولا: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية **الفهم القرائي**" القراءة الناقدة".

لاختبار الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس، كما هي موضحة في الجدول (٩).

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس الإستراتيجيات

الإستراتيجية التعليمية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعلم النشط	ذكر	٣٧	١٥.٨٢	٤.١٦
	انثى	٣٩	١٩.٥٤	٤.٣٣
	الكلي	**٧٦**	**١٦.٦٣**	**٤.٦١**
العصف الذهني	ذكر	١٩	٢٥.٠٠	٢.٥٠
	انثى	١٨	٢١.٠٥	٤.١٢
	الكلي	**٣٧**	**٢٢.٩٧**	**٣.٩٣**
القبعات الست	ذكر	٣١	١٨.٠٠	٤.٤٣
	انثى	٢٣	١٦.٥٢	٤.٩٠
	الكلي	**٥٤**	**١٧.١٥**	**٤.٦٩**
المجموع	ذكر	٨٧	١٨.٥١	٥.٣١
	انثى	٨٠	١٨.٧٩	٤.٨٠
	الكلي	**١٦٧**	**١٨.٦٦**	**٥.٠٢**

بين الجدول (٩) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول رقم (١٠).

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، حسب إستراتيجية التدريس

المستخدمة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الإستراتيجية	٨٨٠.٥٢٤	٢	٤٤٠.٢٦٢	٢٤.٦١٥	٠.٠٠٠*
الجنس	١٢.٢٧٧	١	١٢.٣٧٧	٠.٦٩٢	٠.٤٠٧
الإستراتيجية*الجنس	٣٠.٧٣٩	٢	١٥.٢٦٩	٠.٨٥٩	٠.٢١٤
الخطأ	٢٨٧٩.٦٢٢	١٦١	١٧.٨٨٦		
الكلي	٣٨٠٧.٥٤٥	١٦٦			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى(α=٠.٠٥)**

يبين الجدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد العينة في الفهم القرائي "القراءة الناقدة" تعزى إلى متغير الجنس، أو لأثر تفاعل الإستراتيجية والجنس، بينما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الإستراتيجية، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (١١).

جدول (١١)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة

إستراتيجية التدريس		التعلم النشط	العصف الذهني	القبعات الست
	المتوسط الحسابي	١٦.٤٣	٢٢.٩٧	١٧.١٥
التعلم النشط	١٦.٦٣		٦.٣٤*	٠.٥٢
العصف الذهني	٢٢.٩٧			٥.٨٢*
القبعات الست	١٧.١٥			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥)**

يبين الجدول (١١) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء مجموعة إستراتيجية (العصف الذهني) ومتوسط أداء مجموعة إستراتيجية (التعلم النشط، والقبعات الست)لصالح أداء مجموعة إستراتيجية (العصف الذهني).

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

نص الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما تنمية مهارات القراءة الإبداعية ؟

لاختبار الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة في القراءة الإبداعية حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس كما هي موضحة في الجدول رقم (١٢).

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس

الإستراتيجية التعليمية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعلم النشط	ذكر	٣٧	٨.٥٨	٣.٨٣
	انثى	٣٩	١٢.٠١	٣.٩٩
	الكلي	٧٦	١٠.٢٥	٤.٢٥
العصف الذهني	ذكر	١٩	١٤.٠٩	٣.٥٦
	انثى	١٨	١٦.٩٧	٣.٠٥
	الكلي	٣٧	١٥.٥٧	٣.٧٥
القبعات الست	ذكر	٣١	١٠.٥٩	٤.٠٠
	انثى	٢٣	٩.٢٢	٤.٥٢
	الكلي	٥٤	٩.٨٠	٤.٣٢
المجموع	**ذكر**	٨٧	**١٠.٤٠**	**٤.٣٦**
	انثى	٨٠	**١٢.١٠**	**٤.٩٠**
	الكلي	١٦٧	**١١.٢٨**	**٤.٧١**

يبين الجدول رقم (١٢) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول (١٣).

جدول (١٣)

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الإستراتيجية	٨٤٢.٠٥٢	٢	٤٢١.٠٢٦	٢٧.٢٤٧	٠.٠٠٠
الجنس	١٠٣.١٥٨	١	١٠٣.١٥٨	٦.٧٠٠	٠.٠١١
الإستراتيجية*الجنس	١٣.٥١٨	٢	٦.٧٥٦	٠.٤٣٩	٠.٤٢٧
الخطأ	٢٤٧٨.٧١٥	١٦١	١٥.٣٩٦		
الكلي	٣٥٠٣.٣٦٠	١٦٦			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=٠.٠٥)**

يبين الجدول رقم (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد في القراءة الإبداعية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتفاعل الإستراتيجية والجنس، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الإستراتيجية، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول رقم (١٤).

جدول (١٤)

نتائج اختبار شيفية (Schieffe) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "، حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة

إستراتيجية التدريس		التعلم النشط	العصف الذهني	القبعات الست
	المتوسط الحسابي	١٠.٢٥	١٥.٥٧	٩.٨٠
التعلم النشط	١٠.٢٥		٥.٣٢*	٠.٤٥
العصف الذهني	١٥.٥٧			٥.٧٧*
القبعات الست	٩.٨٠			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥)**

يبين الجدول (١٤) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء مجموعة إستراتيجية (العصف الذهني) ومتوسط أداء مجموعة إستراتيجيتي (التعلم النشط، والقبعات الست) لصالح مجموعة إستراتيجية (العصف الذهني).

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

نص الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة.

لاختبار الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة" حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس كما هي موضحة في الجدول (١٥).

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس

الإستراتيجية التعليمية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعلم النشط	ذكر	٣٧	٣.٣٧	٠.٥٨
	انثى	٣٩	٣.٨٦	٠.٣٧
	الكلي	٧٦	٣.٦١	٠.٥٥
العصف الذهني	ذكر	١٩	٣.٥٥	٠.٦٨
	انثى	١٨	٣.٥٠	٠.٧٠
	الكلي	٣٧	٣.٥٢	٠.٦٨
القبعات الست	ذكر	٣١	٣.٣٥	٠.٥٩
	انثى	٢٣	٣.٣٨	٠.٧٣
	الكلي	٥٤	٣.٣٧	٠.٦٧
المجموع	**ذكر**	٨٧	**٣.٤٠**	**٠.٦١**
	انثى	٨٠	**٣.٦١**	**٠.٦٢**

	الكلي	١٦٧	٣.٥١	٠.٦٢

يبين الجدول (١٥) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أفراد العينة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة" حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول (١٦)

جدول (١٦)

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة" حسب إستراتيجية التدريس

المستخدمة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الإستراتيجية	٣.٩٠٤	٢	١.٩٥٢	٥.٣٤٨	*٠.٠٣٧
الجنس	١.٩٣٨	١	١.٩٣٨	٥.٣٠٩	*٠.٠٣٩
الإستراتيجية*الجنس	٠.٦٣٨	٢	٠.٣١٩	٠.٨٧٤	٠.٥٢٩
الخطأ	٥٨.٧٦٨	١٦١	٠.٣٦٥		
الكلي	٦٦.٢٩٧	١٦٦			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=٠.٠٥)**

يبين الجدول رقم (١٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة" تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق لأثر تفاعل الإستراتيجية والجنس. دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى المتغير الإستراتيجية، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيقيه (Scheffe) كما موضح في جدول (١٧).

جدول (١٧)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة ة مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية " حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة

إستراتيجية التدريس		التعلم النشط	العصف الذهني	القبعات الست
	المتوسط الحسابي	٣.٦١	٣.٥٢	٣.٣٧
التعلم النشط	٣.٦١		*٠.٠٩	*٠.٢٤
العصف الذهني	٣.٥٢			٠.١٥
القبعات الست	٣.٣٧			

*ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥)

يبين الجدول رقم (١٧) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط اتجاهات مجموعة إستراتيجية (التعلم النشط) من جهة ومتوسط اتجاهات مجموعة إستراتيجية (القبعات الست) من جهة ثانية لصالح اتجاهات مجموعة إستراتيجية (التعلم النشط).

رابعا: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

نص الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "؟

لاختبار الفرضية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس كما هي موضحة في الجدول (١٨).

جدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس

الإستراتيجية التعليمية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعلم النشط	ذكر	٣٧	٣.٥٨	٠.٦٩
	انثى	٣٩	٣.٩٧	٠.٣٠

	الكلي	٧٦	٣.٧٧	٠.٥٧
العصف الذهني	ذكر	١٩	٣.٤٣	٣.٣٣
	انثى	١٨	٣.٩٩	٠.٦٠
	الكلي	٣٧	٣.٧٢	٠.٦٥
القبعات الست	ذكر	٣١	٣.٦١	٠.٦٥
	انثى	٢٣	٣.٦٣	٠.٤٩
	الكلي	٥٤	٣.٦٢	٠.٥٦
المجموع	**ذكر**	٨٧	**٣.٥٦**	**٠.٦١**
	انثى	٨٠	**٣.٨٥**	**٠.٤٧**
	الكلي	١٦٧	**٣.٧١**	**٠.٥٦**

يبين الجدول (١٨) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أفراد العينة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح في الجدول (١٩).

جدول (١٩)

نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي للفروق بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الإستراتيجية	١.٨٢٠	٢	٠.٩١٠	٣.١٠١	*٠.٠٤٨
الجنس	٤.٠٠٢	١	٤.٠٠٢	١٣.٦٤٠	*٠.٠٠٠
الإستراتيجية*الجنس	٠.٧٢٨	٢	٠.٣٦٤	١.٢٤٠	٠.٢٩٢
الخطأ	٤٧.٢٤٣	١٦١	٠.٢٩٣		
الكلي	٥٣.٧٢٤	١٦٦			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=٠.٠٥)**

يبين الجدول (١٩) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية" تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الأثر تفاعل الإستراتيجية والجنس، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد العينة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "تعزى المتغير الإستراتيجية، ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول (٢٠).

جدول (٢٠)

نتائج اختبار شيفية (Scheffe) للفروق بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة في مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "حسب إستراتيجية التدريس المستخدمة

إستراتيجية التدريس		التعلم النشط	العصف الذهني	القبعات الست
	المتوسط الحسابي	٣.٧٧	٣.٧٢	٣.٦٢
التعلم النشط	٣.٧٧		٠.٠٥	٠.١٥*
العصف الذهني	٣.٧٢			٠.١٠
القبعات الست	٣.٦٢			

***ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥)**

بين الجدول رقم (٢٠) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط اتجاهات مجموعة إستراتيجية (التعلم النشط) ومتوسط اتجاهات مجموعة إستراتيجية (القبعات الست) لصالح اتجاهات مجموعة إستراتيجية (التعلم النشط).

مناقشة النتائج

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية مهارات مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة".

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في اختبار مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "البعدي تعزى لطريقة العصف الذهني، وعدم وجود فروق بين متوسطات أداء أفراد العينة في القراءة الناقدة تعزى لمتغير الجنس أو لأثر تفاعل الإستراتيجية والجنس.

ولعل مرد تفوق إستراتيجية العصف الذهني على إستراتيجيتي التعلم النشط والقبعات الست هو أنها تساعد الطلبة على توليد أفكار كثيرة حول موضوع معين، وربطها ببعضها، وتذكر المعلومات، وتوظيفها في الإجابة عن اختبار القراءة الناقدة، كما أنها تزيل حواجز الخوف من نفوس مستخدميها في التعليم، انطلاقاً من مبدأ الابتعاد عن نقد الأفكار أيا كان نوعها، وهذا ما جعل الطلبة يعيشون أجواء من الحرية والثقة ومشاعر المسؤولية في طرح فكرهم وإبداء الآراء المثرية في جلسات العصف الذهني التي زودتهم بخبرات تعليمية متنوعة، وجعلتهم أكثر قدرة على ترسيخ الأفكار وتوظيفها في تأدية الاختبارات.

وربما يعزى أثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "إلى أنها تجذب انتباه الطلبة وتركيزهم إلى موضوع الدرس، الأمر الذي يخلق حالة من التنافس الشديد بين الطلبة من أجل توليد أكبر قدر ممكن من المعلومات.

وربما يعزى ذلك إلى توفيرها تغذية راجعة مستمرة للطلبة في تعلمهم بها، الأمر الذي يجعلهم حاضري الذهن.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة منسي (٢٠١٦)، التي أظهرت أثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة".

أما ما يتعلق بما أظهرته النتائج من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اختبار مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "الكلي، فقد يعزى إلى أن الجنس كخصائص بيولوجية لا يشكل خصائص يترتب عليها تباين في التعليم؛ لأن طريقة التفكير مسألة عقلية، يكتسبها الطالب كخبرة من عوامل البيئة ويتوافق هذا التفسير مع التفسير الذي أشار إليه جيري (Geary, 2010) في دراسته.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى دقة التعليمات المتعلقة بتنفيذ الطريقة وإجراءات الإعداد والتحضير قبل الشروع في تنفيذ الحصة وفي أثنائها التي أعطيت لجميع أفراد المجموعات من المعلمين اللذين طبقا الطريقة، وبخاصة أن هذه التعليمات التي قدمها المعلمان لطلابهما كانت متشابهة لجميع أفراد المجموعات. وتنفيذ هذه التعليمات من جميع الأفراد في مختلف المجموعات لاقت حماساً وإيجابية وجدية؛ ما أتاح للجميع مستوى متقارباً في التحصيل.

وقد يعود عدم وجود فروق بين أفراد العينة تعزى إلى الجنس في اختيار مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة " الكلي إلى أن المعلمين اللذين طبقا التجربة قدما تعزيزاً مناسباً، وتغذية راجعة مشتركة واحدة تقريباً لجميع الأعضاء على حد سواء ساعدت على إثارة دافعية أفراد المجموعتين بالتساوي، ما قلص من تأثير متغير جنس المجموعة في تفاعل الأفراد ، فلم تظهر المجموعات المختلفة مستويات متباينة في الأداء على مستوى اختبار مهارات التفكير الناقد في القراءة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات حول أثر الجنس في أداء الطلبة ودراسة منسي (٢٠١٦)، ولكن نتيجة هذا السؤال تعارضت مع ما توصلت إليه دراسة جولدبيرغ وآخرين (Goldberg, Deb, & Clark,1991) التي أظهرت أن أداء الإناث على اختبار التفكير الناقد كان أفضل من أداء الذكور في التطبيقين القبلي والبعدي، وقد يرد الاختلاف إلى البيئة الأمريكية المختلفة اختلافاً ثقافياُ وتربوياً وتعليمياً بدرجة عالية عن البيئة الأردنية، وربما يرجع الاختلاف أيضا إلى البرنامج التدريسي الذي طبق على تلك العينة.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط ، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما تنمية مهارات مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "، ؟

أظهرت الدراسة وجود فروق في اختبار مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية" البعدي تعزى لطريقة العصف الذهني، ووجود فروق بين متوسطات أداء أفراد العينة في القراءة الإبداعية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى لأثر تفاعل الإستراتيجية والجنس، وتعزى هذه النتيجة إلى ما تقدمه إستراتيجية العصف الذهني للطلبة من عمليات إنتاجية إبداعية تجعلهم أكثر إيجابية مثل إبداء الرأي والتحليل، والتركيب وتوليد الأفكار من الخبرات، والقيام بعمليات التنظيم، والترجمة، وإعادة الصياغة.

وزيادة على ذلك فإن هذه الإستراتيجية تقوم على مبادئ هامة، فلا نقد لأفكار أحد؛ لأن النقد عادة يحد من إنتاج الأفكار والاستجابات اللغوية، ما أطلق حرية التفكير والتعبير لدى الطلبة، فلا قيود على ما يقولونه، ولا قيود على أشكال تعبيرهم اللفظي والكتابي عن آرائهم في أثناء عملية العصف والمناقشة، وهو ما ساعد الطلبة على كسر حواجز الخوف والقلق من أن تواجه أفكارهم بالرفض أو السخرية، فازدادت دافعيتهم نحو التعبير عن آرائهم ومواقفهم، وزادت قدرتهم على ترتيب الأفكار وتنظيمها، ومعرفة المهم منها والتركيز عليه في أثناء إنتاجاتهم الكتابية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجارمة (٢٠٠٦) ودراسة الدرايسة (٢٠٢٠) اللتين أظهرتا الأثر الإيجابي للإستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الشفوي والكتابي الإبداعي لدى الطلبة.

أما ما يتعلق بما كشفت عنه النتائج من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل أداء الطلبة الذكور ومتوسط تحصيل أداء الطالبات الإناث على اختبار مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، فيمكن إرجاع هذه النتيجة إلى الشعور بالنضج، والاستقلال في مرحلة المراهقة الوسطى، التي تبدأ من سن الخامسة عشرة وتنتهي بانتهاء السابعة عشرة، وتمتاز هذه المرحلة بنمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري، وهناك ما يشير إلى تفوق الإناث على الذكور في اختبارات القدرة اللغوية، بينما يتفوق الذكور على الإناث في اختبارات القدرة العددية والقدرة الميكانيكية (نشواني، ٢٠٠٢).

ويفحص اختبار القراءة الإبداعية المعتمد ضمن أدوات الدراسة القدرات اللغوية لدى الطلبة، وبما أن الإناث أظهرن تفوقا في ذلك الاختبار على الذكور، فالنتيجة طبيعية أن يتفوقن على أقرانهن الذكور في القدرة على التفكير الإبداعي في هذه المرحلة.

وربما يعزى تفوق الإناث على الذكور إلى قدرة الإناث على استخدام النصف الأيسر من الدماغ المسؤول عن القدرات اللغوية العليا بشكل فاعل وعمليات بناء الخبرة، وقد يعود هذا التفوق إلى عوامل ترتبط بطبيعة الإناث من حيث التركيز والدقة، والمتابعة في تناول النص المقروء، وفق ما يراه (نصر، ١٩٩٦).

وهناك ما يشير إلى ميل الأنثى خلال هذه المرحلة العمرية إلى تحمل المسؤولية والمناقشة، وتقبل الأمور بجدية أكثر من الذكور، الذين يميلون في هذه المرحلة إلى النمو الحركي الزائد نتيجة نمو العضلات؛ ما يؤدي إلى تفهم الفتيات لتعليمات الاختبار، وجلسات التعلم التعاوني أكثر من الذكور، وهذا يعني أن التفاعل بين إستراتيجية التعلم والجنس، الذي هو لصالح الإناث قد يرجع إلى التنشئة الاجتماعية للفتاة التي تميل في هذه الفترة إلى الهدوء، والالتزام بالتعليمات (بهادر،١٩٨٠)، ويبدو أن الإناث يعملن بشكل أفضل تحت ظروف تعاونية أكثر مما يعملن في ظل ظروف تنافسية.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة ساب (Sapp,1991) ودراسة الحرباوي (٢٠١٣)، وتعارضت مع دراسة نارامور (Narramore,1993)التي أشارت إلى أن الذكور أكثر إبداعا من الإناث، وقد يكون الاختلاف في دراسة نارامور عائداً إلى تصميم النشاطات التي قد لا تكون كافية لإنتاج التأثيرات المرغوب فيها بزيادة قدرة الطلبة على التفكير الإبداعي، وأدى ذلك إلى عدم إثارة الدافعية لدى الطالبات بالتحديد (الإناث) لإنتاج قدرات إبداعية مساوية أو متفوقة على الذكور.

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند **مستوى** (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة ؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية الأولى (التعلم النشط) والمجموعتين التجريبيتين (العصف الذهني، القبعات الست) لصالح المجموعة التجريبية الأولى، ويمكن القول إن إستراتيجية التعلم التعاوني كانت ذات أثر في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف الأول الثانوي نحو القراءة الناقدة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى جملة من الأسباب لعل أبرزها أن إستراتيجية التعلم النشط قد تقلل من درجة الغلق عند المتعلمين، وتساعد على خلق بيئة آمنة للمتعلم يخطئ فيها، ويتعلم من أخطائه (عبابنة، ١٩٩٥) ويشعر أنه يخضع لتجربة جديدة في تعلم القراءة بعامة والقراءة الناقدة بخاصة، وهذه قد أثرت في مستوى اتجاهاته نحوها وأدت إلى تحسنها، وأن مستوى تفكير الطلبة المتحصل نتيجة التعلم بالطريقة النشطة قد أثر إيجاباً في

اتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة، وامتلاك الطلبة مهارات لغوية (قرائية من مستوى راقٍ) مكنتهم من التعلم بشكل أفضل داخل الغرفة الصفية في ضوء إستراتيجية التعلم النشط، وجعلتهم يحصلون على الرضا من تعلم القراءة الناقدة ومهاراتها، فزاد ذلك من اطمئنانهم نحوها، فتوافرت لديهم اتجاهات محببة نحوها.

كما يؤكد بعض التربويين في هذا المجال أن أسلوب التعلم النشط له أهمية في تكوين اتجاهات إيجابية تجاه المادة التعليمية التعلمية (عبد الرحمن ،١٩٩٣) إذ يهيئ للطلبة جواً من الراحة النفسية والطمأنينة والاقتناع الداخلي بجدوى ما يتعلمونه وقيمته، وبأثره وأهميته في حياتهم، فالاقتناع الداخلي يعطيهم قوة ويمدهم بعنصر المثابرة على الاستمرار في طلب المعرفة.

وجاءت نتيجة السؤال منسجمة أيضا مع نتائج دراسة منسي (٢٠١٦)، التي أظهرت تفوق المجموعات التعاونية في الاتجاهات نحو المادة الدراسية على المجموعات التقليدية التنافسية والفردية، وجاءت نتيجة السؤال متعارضة مع دراسة مانتج (Manning, 1990) التي أشارت إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين الاتجاهات نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، وقد يكون سبب هذا التعارض عائداً إلى قلة عدد المهارات المتضمنة في دراسته، وهي خمس مهارات، وهو عدد قد يكون غير كافٍ لإظهار فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي "القراءة الناقدة".

كما جاءت نتيجة السؤال متعارضة مع ما توصلت إليه دراسة (عبابنة، ١٩٩٥) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلاب البعدية نحو المادة الدراسية، وربما ذلك لاختلاف المادة الدراسية المتناولة في دراسة الباحث عنها في الدراسة الحالية، فمادة الرياضيات مادة علمية بحتة، يكتنفها بعض الجمود الذي ينفر الطلبة منها، وبخاصة إذا تعلق الأمر بالقوانين وعلاقاتها المعقدة والمتداخلة، وربما يكون الطلبة في الصف السابق غير قادرين على إظهار اتجاهاتهم نحو طريقة تدريسية بشكل علمي دقيق، ما أدى إلى عدم وجود فروق في اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية، وقد يكون لقصر فترة التجربة أثر في عدم تغيير اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية.

أما ما يتعلق بما دلت عليه نتائج التحليل الإحصائي من أن للجنس أثرا في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الناقدة "، لصالح الإناث، فقد تعزى هذه النتيجة إلى تفضيل الطالبات الموضوعات الأدبية التي تتناسب وطبيعتهن الأنثوية، مثل اللغات والفنون والصحافة، ويبتعدن عن الموضوعات الأخرى مثل الرياضيات والمهن والجغرافيا. وقد يعزى السبب أيضا إلى المكانة المرموقة التي احتلتها الفتاة الأردنية في مجالات الحياة المعاصرة مقارنة بالذكور، ولا سيما في مجال التعليم والعمل خارج البيت، ما سبب تحسنا في اتجاهاتها نحو مادة المطالعة والنصوص الأدبية بخاصة، والقراءة بعامة.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) تعزى إلى إستراتيجية التدريس المستخدمة (التعلم النشط، العصف الذهني، القبعات الست) والجنس والتفاعل بينهما في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية"،.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية الأولى (التعلم النشط) والمجموعتين التجريبيتين (العصف الذهني، القبعات الست) لصالح المجموعة التجريبية الأولى، ويمكن القول إن إستراتيجية التعلم النشط كان لها أثر في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف الأول الثانوي نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية|".

وقد تعزى هذه النتيجة إلى حدوث تغيير في سلوك الطلبة القرائي الإبداعي، نتيجة صياغة مواقف تعلم النصوص والمطالعة على شكل مواقف تعاونية متسلسلة ومنظمة، روعي فيها ممارسة نشاطات مجموعيه وتدريبات قرائية كتابية إبداعية أثارت فيهم رغبة صادقة في البحث والتفكير طلباً لمعرفة جديدة، ما أدى إلى رفع مستوى أدائهم وتحصيلهم اللغوي الإبداعي، وتطور اتجاهاتهم الإيجابية نحوها، وهذا يتفق مع ما قاله بوريش ,Borich (2000) من أن حدوث تغيير في سلوك المتعلم المعرفي يعني إحداث تغيير في اتجاهاته نحو المعارف التي يتعلمها بفعل أحد مؤثرات التعبير.

والسبب الآخر الذي يمكن عزو هذه النتيجة إليه تلقي مجموعات العمل الجماعي تغذية راجعة ومشجعات وتعزيزات على أساس المكافآت المعنوية، أدى إلى تطوير الاتجاهات نحو القراءة بعامة، والقراءة الإبداعية بخاصة في مسارها الإيجابي. وكذلك تكيف الطلبة مع إستراتيجية التعلم النشط، وتحقيقهم علاقات متقدمة مع باقي أعضاء الفريق التعاوني وإيجابياتهم في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة المتعلقة بتحصيل و/أو استخدام مهارات القراءة الإبداعية، وقبولهم ما يوكل إليهم من مهمات تعليمية زاد من إيجابية المخزون المعرفي الإبداعي لديهم، وأتاح لهم فرص اندماج في مواقف مختلفة ومزيداً من التفاعل والخبرات الانفعالية والمعرفية، التي أعطتهم فرصاً لصوغ خبراتهم وتطوير سلوكاتهم المثمرة والفعالة تجاه القراءة الإبداعية.

وجاءت هذه النتيجة متفقة من حيث تكون اتجاهات إيجابية لدى الطلبة تعزى إلى طريقة التدريس مع دراسة ميلر (Miller, 2002)، ومتعارضة مع دراسة براون و ميلر (Brown & Miller, 2001) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطريقة التقليدية، وتلك المعتمدة على النشاط في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة، وقد يكون سبب التعارض أو الاختلاف عائداً إلى عدم فاعلية إحدى الطرائق الثلاث المختلفة المستخدمة في الدراسة الحالية في تنمية اتجاهات الطلبة نحو المادة الدراسية.

أما ما يتعلق بأثر الجنس في تشكيل اتجاهات الطلبة نحو مستوى الفهم القرائي" القراءة الإبداعية "فقد دلت نتائج التحليل الإحصائي على وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى الجنس، ويمكن القول إن عامل الجنس كان له أثر في تنمية اتجاهات الطلبة نحو القراءة الإبداعية لصالح الإناث. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكور

يعدون مادة اللغة العربية من المواد غير المحببة إليهم كونها مادة تخلو من التشويق، وفيها بعض الجمود في فروعها المختلفة كالقواعد والبلاغة، وهم يفضلون الموضوعات الذكرية التي يمكن أن توصف بأنها عددية أو علمية أو منطقية، في حين تفضل الإناث الموضوعات اللفظية والأدبية والفنية، إضافة إلى الموضوعات ذات الطابع الأنثوي كالنصوص القصصية والمسرحية.

أضف إلى أن التعليم لدى طلبة هذه المرحلة (المراهقة المتوسطة) يأخذ طريقاً نحو التخصص المناسب للمهنة أو العمل (نشواني، ٢٠٠٢)، فهم يفكرون في الوظائف المستقبلية، ويبدؤون بتهيئة أنفسهم لذلك في هذه المرحلة، وتبدأ عندهم عملية استثناء بعض المواد من اهتماماتهم، وبخاصة التخصصات التي ستؤدي في النهاية إلى مهنة التعليم، بينما تعد مهنة التدريس من أكثر المهن المرغوبة للفتاة في مجتمعنا، لذا تركز الإناث على دراسة مثل هذه المواد وتنمو لديهن اتجاهات إيجابية نحوها أكثر من أقرانهن الذكور.

وربما يعزى تفوق الإناث هذه المرحلة في الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة الإبداعية إلى اهتمامهن وانضباطهن داخل غرفة الصف، وإلى التفاعل مع بعضهن تفاعلاً إيجابياً بناءً، وكذلك الحال مع المعلمة وإنجاز المهمات اللغوية التدريبية ذات الصلة بمستويات الإبداع ومهاراته، فالظروف الاجتماعية تفرض على الأنثى وخاصة في هذه المرحلة العمرية أن تكون أكثر انضباط واستجابة، فالدافعية عند المرأة من منطلق إثبات الذات، قد تكون سببا في تميز الإناث على الذكور في التحصيل، والتميز المعرفي يتناسب طردياً مع الانفعالي، لذا تكون اتجاهاتهن نحو المادة التي يحققن فيها تميزاً إيجابياً، ومن هنا كانت اتجاهاتهن تجاه القراءة الإبداعية أفضل من الذكور، نتيجة الشعور بتحقيق تفوق ذاتي في هذا النوع من القراءة التي تقود بشكل أو بآخر إلى التحليق في عالم الإبداع المعرفي والذهني والوجداني، وقد تتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة (خصاونة، ١٩٩٧)، التي كشفت عن تفوق الإناث على أقرانهن الذكور .

المقترحات :وفي ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يقترح الباحثون ما يأتي:

١- تشجيع المشرفين والمعلمين على تطبيق هذه الطريقة على بقية مواد اللغة العربية المقررة للصف الأول الثانوي والمواد الدراسية الأخرى، لما لها من أثر في تنمية قدرات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي في آن واحد.

٢- إعطاء الجوانب المعرفية والانفعالية والنفس حركية (المهارية) الاهتمام المتوازن عند تصميم مناهج اللغة العربية، وكذلك في التدريس على حد سواء، والاهتمام بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مادة المطالعة والنصوص بخاصة ومواد اللغة العربية الأخرى.

٣- تدريب معلمي اللغة العربية على آليات إستراتيجيات التعلم النشط والعصف الذهني والقبعات الست، وفنياتها، وكيفية الإعداد لها وتطبيقها بصورة فاعلة.

٤- ضرورة قيام الجامعات الأردنية، لاسيما كليات التربية والقائمين عليها من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، بإعداد معلم اللغة العربية قبل الخدمة، وتزويده بمجموعة من نماذج تعليم القراءة وإستراتيجياتها، وإخضاع الطلبة المعلمين إلى تطبيقات عملية لهذه الإستراتيجيات.

٥- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لزيادة وعيهم بمفهوم القراءة الناقدة والإبداعية، ومهاراتها، وأهميتها وإستراتيجيات تدريسها، وتطبيق ما يتم تعلمه نظرية على أرض الواقع.

٦- تضمين أدلة معلمي اللغة العربية للصف الأول الثانوي بخاصة والمرحلتين الأساسية والثانوية بعامة نماذج تعليمية لكيفية توظيف إستراتيجيات التعلم النشط والعصف الذهني والقبعات الست واستخدامها في التدريس، أو إصدار نشرات دورية توزع على المعلمين في الميدان تتضمن شرحاً وافياً عن كيفية توظيف أنشطة التعلم النشط والعصف الذهني والقبعات الست في تناول مواد اللغة العربية وفق المنحى التكاملي في تدريس مناهج اللغة.

٧- إعادة النظر في مناهج المطالعة والنصوص المقررة في الأردن بحيث يتم معالجة الموضوعات من خلال أنشطة وتدريبات لغوية وقرائية تعزز تعلم مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

٨- إجراء مزيد من الدراسات حول علاقة إستراتيجية التعلم النشط بخاصة وإستراتيجيتي العصف الذهني والقبعات الست بعامة وتأثيرها في تنمية اتجاهات إيجابية نحو القراءة، للتثبت من طبيعة العلاقة القائمة بين إجراءات التعلم والتعليم، وتنمية الإطار القيمي والانفعالي لدى الطلبة.

المراجع

– أبو جراد، محمد عبد السلام؛ صوالحة، محمد أحمد. (٢٠١٨). "فاعلية برنامج قبعات التفكير الست في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة الصف التاسع في الأردن." مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. م٢٦(٢).

– أبو رياش، حسين. (٢٠٠٧). "أثر خبرة الروضة على حب الاستطلاع المعرفي ومفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة." مجلة رعاية وتنمية الطفولة،ط:٨.

–أبو الهيجاء، خلدون عبد الرحيم؛ السعدي، عماد توفيق .(٢٠٠٣). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .مجلة جامعة دمشق، (1) 18،19 –129.

– بهادر، سعدية محمد.(١٩٨٠).في سكيولوجية المراهقة .الكويت :دار البحوث العلمية .

– التل، شادية، (١٩٩٢). أثر الصورة القرائية ومستوى المقروئية والجنس في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن، مجلة أبحاث اليرموك. م(٨)،ع(٤).

– الجراح، ريما. (١٩٩٧). مدى توافر الأسئلة المرتبطة بمهارات القراءة الناقدة في كتب المطالعة والنصوص للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الأساسية وممارسة المعلمين لهذه الأسئلة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد– الأردن .

– الحايك، آمنة خالد.(٢٠١٦).أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر. دراسات، العلوم التربوية، م ٤٣.

– حبيب الله محمد. (١٩٩٧). أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق. ط١، دار عمار، عمان.

– الحرباوي، فايز.(٢٠١٣).أ ثر برنامج تعليمي مستند إلى إستراتيجيات التعلم النشط في تحسين الاستيعاب القرائي الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن .

–الحلاق. ناطق سعيد. (٢٠١٠). أثر إستراتيجية الاهداف السلوكية والتقنية التربوية (القرص الليزري) في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة المحفوظات.(45)6 ,Al–Fatih journal .

– الحموري، هند والوهر، محمود. (١٩٩٧). تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة . دراسات، الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، م٢٥، ع١.

– الحميد، حسن أحمد.(٢٠١٠). فاعلية برنامج قائم على القصة فى تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى ،السعودية.

– خصاونة، أمل ومحمد، صباريني، (١٩٩٧). أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس العلوم على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة جامعة دمشق ، م١٣(٢).

– خضر، محمد أسعد، (٢٠٠٢). أثر استخدام إستراتيجية مقترحة في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية اربد الأولى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد – الأردن.

– خطيب، على عبد اللطيف. (١٩٩٥). التربية الإبداعية تعلم في العمق واستمطار الأفكار. مجلة التربية، ع١١٢، م٢٤ اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر.

– خيري، لمياء.(2018) . التعلّم النشط .الجيزة: يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع

–الدرايسه، عبد الله .(٢٠٢٠). "درجة التزام معلمي العلوم بالمعايير المهنية للمعلمين في ضوء بعض المتغيرات)مجلة جامعة الخليل للبحوث– ب (العلوم الإنسانية).7 .Iss. 2, Article 9: Vol :

– الذيابات، محمد حسين محمود – (٢٠٠١). أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد – الأردن.

– الربيحات، غدير عبد الله عطا؛ المهيرات، رائد حمد. (٢٠١٨) "فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى القبعات الست في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طلبة السابع الأساسي في الأردن." مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢.٢٥: ١٤٤–١٢٦.

– الرشيدي، فاطمة .(٢٠١٥). درجة ممارسة المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية لأدوارهم في التعلم النشط من وجهة نظرهم، مجلة الدارسات العلمية، ٤٤(4) ، ٩٥–١١٩.

– رضوان، منير. (٢٠٢٠) "فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى طالبات الصف التاسع بمحافظة غزة) – (Humanities) مجلة جامعة الخليل للبحوث– ب (العلوم الانسانيه : Vol. 13: Iss. 2, Article

– زعارير، آمنة يوسف & الشوابكة، يونس. (٢٠١٦). درجة فعالية استخدام تصنيف ديوي العشري على الويب Web Dewey من وجهة نظر المفهرسين العاملين في المكتبات الجامعية الأردنية واتجاهاتهم نحو استخدامه.43 ,Dirasat: Educational Sciences .

– السليتي، فراس.(٢٠١٢). التدريس التبادلي والقراءة الناقدة. دار إربد للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن

– شحاته، حسين.(١٩٩٧).أاساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

– شطناوي، بهيسة.(٢٠٠١). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس النصوص الادبية في التفكير الناقد لدى طالبات العاشر الأساسي في لواء الرمثا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد– الأردن.

– العاصي، وائل عبد الهادي . (٢٠١٩). فاعلية التدريس بإستراتيجيات التعلم النشط في إكساب طلبة الصف الثاني الأساسي المعرفة الوطنية والحياتية .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.(1)27 .

– عبابنة، عبد الله.(١٩٩٥). أثر نموذجين من نماذج التعلم التعاوني على اتجاهات طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي تجاه تعلم مادة الرياضيات في الأردن . مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ع(٨).

– عبد الباري. حسني .(١٩٩٩). مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي. المكتب العربي.

– عبد الرحمن، مديحة.(١٩٩٣). فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية للرياضيات .مجلة كلية التربية بأسيوط، ع (٩)، م (٢).

– العجارمة، أحمد موسى مصطفى.(٢٠٠٦). فعالية استراتيجيتي التعلم التعاوني والعصف الذهني في اكتساب مهارات التعبير الشفوي والاتجاه نحوه لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

– العقيلي، محمد طه راشد. (١٩٩٩). مستوى الأداء في القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي المتفوقين في اللغة العربية في مدارس محافظة جرش. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد – الأردن.

– العمايره، إيمان. (٢٠٢٠). أثر تدريس النصوص الأدبية باستخدام عادات العقل في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن." مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨.٦.

– عويدات، ع. (١٩٩٩). إعداد الطالب لمواجهة القرن الحادي والعشرين. ورقة عمل مقدمة في ندوة المدرسة الأردنية وتحديات القرن الحادي والعشرين التي عقدتها مؤسسة شومان. تشرين أول، عمان.

– العيسوي، ع .(2002) .سيكولوجية الإبداع :دراسة في تنمية السمات الإبداعية .بيروت، دار النهضة العربية.

– الغلبان، حاتم خالد صالح. (٢٠١٤).أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة– فلسطين.

– فتحي، عبد الرحمن .(١٩٩٩). الموهبة والتفوق والإبداع. دار الكتاب الجامعي – العين، الإمارات.

– فهمي، إ. (٢٠٠٣) .فعالية (إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٣)، ١١٥–١٥٧.

– لافي، سعيد عبد الله .(٢٠١٢). القراءة وتنمية التفكير .ط٢، القاهرة :عالم الكتب .

– المحبوب، شافى فهد ؛ صلاح، سمير يونس احمد. (٢٠٠٣). العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي. مجلة القراءة والمعرفة ،ع ٢٦ ،مصر.

– مرعي ، توفيق أحمد؛ الحيلة ، محمد محمود.(٢٠٠٢). المناهج التربوية الحديثة : مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

–المساعفه، أحمد محمد كريم, وعبابنة ,عبدالله (٢٠١٩).أثر التعلم النشط باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة في تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في لواء وادي السير.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان– الأردن.

– مفلح، غازي .(٢٠٠٤). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام .دراسة تجريبية في مدارس محافظة القنيطرة بأساليب تدريسية متنوعة .رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق33 .

– منسي،غادة خليل.(٢٠١٦). أثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمّية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن، واتجاهاتهم نحو القراءة.مجلة جامعة الشارقة.م١٣(١).

– الناقة، محمود، وحافظ، وحيد .(2004).تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنياته).القاهرة .دار المصطفى للطباعة .

– نشواني، عبد الحافظ .(٢٠٠٢). علم النفس التربوي. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.

– نصر، حمدان علي (١٩٩٦). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة، المجلة العربية الجديدة للتربية، ع(١٦)م(١).

– يونس، فتحي .(2000) .إستراتيجيات تعليم اللغة العربّية. في المرحلة الثانوية، القاهرة :مطبعة الكتاب الحديث .

- Goldberg, D. E., Deb, K., & Clark, J. H. (1991). Genetic algorithms, noise, and the sizing of populations. Complex systems, 6, 333-362.
- Borich, G. (2000). Effective teaching methods, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Brown, Sallie & Miller, Douglas. (2001). The Active Learner: Successful Study Strategies, Los Angeles, Calif: Roxbury Pub. Co.
- Geary, D. C. (2010). Male, female: The evolution of human sex differences. American Psychological Association.
- Maning,wand.(1990).the relationship between Critical Thinking And Attitudes of the Community College student Enrolled in acrtical .
- Miller, R. 2002. Creative Reading The key to Success. Ritrived from the web. www.newhem.com/for – students/ tutorama/ 01-creative- reading. html.
- Narramore, K. D. (1993). The use of focus groups for organizational research: The effects of moderated focus groups versus self-moderated focus groups on employee self-disclosure and idea generation.

- Sapp,t.l(1991).Investigation of ethnicity gender , and anxiety on the creative thinking abilities of anglo and mexsico college student under conditions at cooperation and competition .dissertation college student under conditiasion 52940p-13.
- Selley,N.(2000).Wrong Answers welcome school science Review School Science Review, (299).
- Wilson, K. (2016). Critical reading, critical thinking: Delicate scaffolding in English for Academic Purposes (EAP). Thinking Skills and Creativity, 22, 256-265.
- Ziadat, Ayed & Al Ziyadat, Mohammad. (2016). The Effectiveness of Training Program Based on The Six Hats Model in Developing Creative Thinking Skills and Academic Achievements in The Arabic Language Course for Gifted And Talented