

أثر برنامج تعليمي في القراءة الناقد في تنمية مهارات القراءة الناقد والكتابة الناقد والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن

Effect a Critical Reading Instructional Program in the Development of Critical Reading, Critical Writing skills and Creative of Jordanian Tenth Basic Grade Students

إسماعيل ربابعة*، وعبد الكريم أبو جاموس**

Ismail Rababeh & Abdul-Kareem Abu Jamous

**قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن

بريد الكتروني: a_yarmouk@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠١١/٤/٣)، تاريخ القبول: (٢٠١٢/٥/٢٨)

ملخص

هدفت الدراسة الكشف عن أثر برنامج في القراءة الناقد في تنمية مهارات القراءة الناقد والكتابة الناقد والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم برنامج في القراءة الناقد وعرض على محكمين متخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، تم تطبيقه على الفئة المستهدفة. تكونت عينة الدراسة من ست شعب في مدرستين من مدارس التربية والتعليم الحكومية في لواء الكورة للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠٠٩ تم اختبار جميع الشعب بطريقة التعيين العشوائي بلغ عدد الطلاب (١٢٤) طالبا: (٨٣) طالبا في المجموعة التجريبية و(٤٠) طالبا في المجموعة الضابطة، وعدد الطالبات (١١٨) طالبة: (٧٩) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٩) طالبة في المجموعة الضابطة. كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) لصالح الإناث في مجال القراءة الناقد والكتابة الناقد، في حين جاءت الفروق لصالح الذكور بدلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في مجال الكتابة الإبداعية.

الكلمات المفتاحية: القراءة الناقد، الكتابة الناقد، الكتابة الإبداعية.

Abstract

This study aimed to investigate effect of a critical reading instructional program in the development of critical reading and critical, creative writing skills of Jordanian tenth basic grade students. To achieve

the aim of the study, a program in critical reading was developed introduced to of curricula and methods of teaching Arabic, then it was applied on the target sample. The sample of study consisted of six sections in two governmental school in ministry of education in Al-Kourah directorate for the year 2009/2010 The number of male students was (123); there were(83) students in the experimental group, while the control group consisted of (40) students. The number of female students was (118): (79) students in the experimental group, and (40) students in the control group. The finding of the study revealed that there were statistical differences ($\alpha = 0.05$). For the benefit of the Experimental group. There were also statistical differences ($\alpha = 0.05$) for the benefit of females regarding the critical reading and critical writing. Regarding male students, there are statistical differences in creative writing.

Key words: critical Reading, critical writing, creative writing.

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

اللغة أحد مكونات المجتمعات الإنسانية، ووسيلة للثقافة بين أفراد المجتمع الواحد وبين سائر المجتمعات البشرية، وتعد العامل الأهم في حفظ التراث الإنساني ونقله عبر الأجيال.

ومستوى ممارسة اللغة الفصيحة مؤشر يدل على رقي المجتمع أو تخلفه، لذا تتسابق المجتمعات دوماً إلى تعليم أفرادها لغتها القومية لأسباب منها: المحافظة على هويتها وتراثها، إذ إن حياة اللغة مرتبطة بحياة الأمة، فحين تمتحن الأمة بسرقة لسانها تفقد تاريخها وتضيع، وقد ترقى اللغة لتصبح هدفاً في ذاتها حين تجد الأمة حياتها الخالدة المتجددة.

وقد لاحظ كونيفيشيوس قيمة اللغة ووجوب الاهتمام بها فقال كلمته المشهورة: "لو أتيح لي الحكم لبدأت بإصلاح اللغة" (الكندري وعطا، ١٩٩٦، ٤٦). واللغة العربية لغة حية نابضة لها من الأهمية ما لغيرها من اللغات الأخرى، غير أنها تتميز بتكريم الله عز وجل لها إذ جعلها لغة القرآن الكريم، فاكنتسبت العالمية والخلود ليصبح تعلمها واجبا لفهم الإسلام، فما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب (حسان، ١٩٩٤).

شهدت التربية اللغوية تطورا ملحوظا في جميع جوانب اللغة، وفي هذه الدراسة تمّ الوقوف على مهارتين لغويتين في تأثير إحداهما على الأخرى، الأولى استقبالية هي: مهارة القراءة في المستوى الناقد، والثانية مهارة إرسالية هي: الكتابة في المستويين: الناقد والإبداعي.

اجتهد الباحثون والمتخصصون في تعريف القراءة الناقدة غير أنهم لم يقفوا على تعريف واحد، فالقراءة الناقدة عند سترانج (Strang, 2001, 37). تعني: "تقييم المقروء والحكم عليه وفق مجموعة من المعايير والثوابت المعروفة". ويراهها فليس (Phillips, 1992, 43): "عملية لتقييم المقروء وتذهب حسب الغرض القرائي إلى ما وراء حرفية النص". أما السيد (١٩٩٦، ٣٤) فيرى أن القراءة الناقدة: "عملية تفكير نشطة يستخدم القارئ فيها خبراته لبناء معايير جديدة، وعمل استنتاجات وتنبؤات محتملة في ضوء مشتملات النص ..".

مما سبق يمكن تعريف القراءة الناقدة: بأنها عملية تقويم للنص المقروء، وإصدار الحكم عليه، وإبداء الرأي الشخصي فيه وفق معايير وأسس، من خلال ممارسة التفكير الناقد.

وقد تناولت القراءة الناقدة دراسات عربية وأجنبية منها: دراسة نصر (١٩٩٦) التي أشارت إلى ما جاء عند تاي (Tay, 1981) وهو: أن جميع المربين يجمعون على أن أبرز مهاراتها هي: القدرة على التنبؤ، والمشاركة في تحديد مخرجات النص، فإذا تمكن القارئ من التنبؤ الفاعل؛ فإنه يكون قد فكر مع الكاتب، وعندها سيكون من السهل عليه أن يعيد صياغة المعاني والأفكار بقوالب لغوية جديدة، وبهذه العملية تصبح القراءة لديه بمثابة عمليات تفكيرية عليا وهو الهدف الأخير من القراءة الناقدة.

وقد أشارت الدراسات التي تناولت القراءة الناقدة إلى أهمية ممارسة مهاراتها؛ لأنها تتطلب إعمالاً للعقل وممارسة مستويات عليا من التفكير، وهي تأتي منسجمة مع متطلبات القرن الحادي والعشرين - عصر الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي - ونظراً لأهميتها فقد خلصت تلك الدراسات إلى ضرورة تضمين الكتب المقررة نشاطات القراءة الناقدة، وتدريب المعلمين قبل الخدمة في مقاعد الدراسة وأثناء الخدمة على استراتيجيات تعليمها، وإجراء المزيد من الدراسات في مجال القراءة الناقدة (الشرعة ومحمد، ٢٠٠٣؛ خضر، ٢٠٠٢؛ الجراح، ١٩٩٧؛ نصر، ١٩٩٦؛ Manning, 1999).

أما الكتابة فهي وسيلة التواصل الإنساني، وهي سجل حياته التي دونت بها العلوم، بوساطتها ينقل الإنسان ما يدور في خلد من معاني ومضامين، فيترجمها إلى رموز كتابية ليتم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم.

ومما يبرز أهمية الكتابة ما يراه السيد (١٩٩٦) إذ باختراعها بدأ التاريخ الحقيقي للإنسان، وهي التي خلدت الحضارات المختلفة على مر العصور، ولكي تؤدي الكتابة وظيفتها لا بد أن تتصف بالدقة والوضوح، والكتابة نشاط إنساني إنتاجي يتطلب اتخاذ قرارات، وممارسة مهارات تمكن من نقل الأفكار على شكل رمزي، وخلق نصوص يكون التفكير نشاطاً طبيعياً تكاملياً فيها (Flower, 1989).

وتعد مهارة الكتابة من أصعب مهارات اللغة، حيث إنه في كل مرة يكتب فيها الكاتب جملة، فهناك كثير من الفرص والاحتمالات للوقوع في الأخطاء، الأمر الذي يتطلب تعلمها وتعليمها وفق مستويات متدرجة من الأداء (نصر، ١٩٩٩).

والكتابة الناقدة مستوى متقدم من مستويات الكتابة، تحمل في مضامينها كنوزا سرية، لا يخفيها إلا كاتب حاذق ماهر، يمتلك من علوم اللغة بحورا، ومن الخبرة دهورا، ولا يكشفها إلا قارئ بارع ناقد.

تنطوي الكتابة الناقدة على مضامين ومعاني لا يمكن الوصول إليها إلا بعد جهد وصبر ومثابرة من القارئ، الذي يمارس مستويات تفكيرية عليا من خلال عمليات التحليل والمقارنة والتقييم، ولكي يمارس الكاتب الكتابة الناقدة لا بد أن يكون واعيا بمهاراتها، وخصائصها، وميزاتها، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها (مدكور، ١٩٨٨).

وتقوم الكتابة الناقدة على تقديم وجهة نظر الكاتب مدعمة بالشواهد والأدلة، وتركز على الفكرة الرئيسية، وفقا للمنطق السياقي للموضوع، إما بالتصريح مباشرة، وإما ضمنا، وتعرض الموضوع الكتابي، على أساس الصحة والأهمية والجودة للآراء مدار البحث، مقدمة التقييم والحكم على أساس الاتساق المنطقي للحجج والبراهين، مستخدمة معايير ثابتة ومقبولة ومتكاملة وملائمة (John, 1999).

إن سلامة التحليل والتفسير والتقييم تحتاج إلى ممارسة مهارات تفكيرية متقدمة، الأمر الذي يقود إلى تعدد احتمالات المعنى للعبارة اللغوية الواحدة؛ فالكاتب الناقد عليه أن يكون بارعا في اختيار الكلمة المفتاحية ضمن السياق التعبيري، وأن يمتلك مقومات الرد بكل دقة، وذلك بممارسة صياغات لغوية فيها من البيان ما يفضي إلى إقناع القارئ (نصر، ١٩٩٩).

قد يمارس الكاتب الكتابة الناقدة ويكتب الجيد، لكن الأهم هو إثبات الرأي أو نفيه من خلال سلامة تقديم المسوغات المقنعة، وعند تقديم الحجة الدامغة، عليه استخدام الدليل القوي المرتبط بالفكرة المستهدفة، بعيدا عن الأحكام الشخصية غير المقنعة وغير المدعمة بالأدلة، والبعد عن الألفاظ والعبارات المشككة مثل: استخدام ربما، وقد يكون، واستخدام الفعل المبني للمجهول. (Calkin, 1990).

كما تنطوي الكتابة الناقدة على تحدٍ من نوع ما، خاصة عند طرح آراء غير مألوفة يرغب الكاتب إثباتها، أو نفي أفكار مألوفة، وذلك باستخدام أساليب واستراتيجيات متعددة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة، وعلى الكاتب أن يتذكر دائما أن الهدف الأسمى من الكتابة الناقدة هو الوصول إلى قناعات الآخرين، أخذا بالحسبان ما يملكون من قناعات راسخة لديهم تحتاج إلى المزيد من البراهين ذات الصلة وصولا إلى تعديلها أو نفيها أو إثباتها (Borges, 1994).

ومن خلال ما سبق يتضح أن الكتابة الناقدة فن كتابي متقدم، يحتاج إلى دربة خاصة، وجهد متواصل، ومراجعة مستمرة للكتابات الناقدة، ولا يتأتى ذلك إلا بممارسة مستويات متقدمة من التفكير، وامتلاك قدرات لغوية وأسلوبية متنوعة، لتقديم الأدلة بكل سلامة وصحة ومنطقية.

أما الكتابة الإبداعية فتعد من أنواع التعبير الكتابي المتقدم، الذي يتطلب مستوى متقدما من التفكير والخيال، وهي تحقق المتعة النفسية للفرد، وتصلق مواهبه الأدبية وتنميتها، ولا يقصد بالتعبير نقل المعلومات أو المعاني الطارئة بل هو: تشكيل لتلك المعاني والمعلومات على نحو

يحيلها إلى فن كتابي (الملا والمطواعة، ١٩٩٧). وقد اجتهد الباحثون والمتخصصون في تحديد مفهوم الكتابة الإبداعية. فقد عرفها ميليو (Meleau, 1986, p53) بأنها: "البحث عن المعاني الفرعية للغة وهي السيطرة على المفردات بأخذها إلى ما وراء حدودها؛ وذلك بقصد اكتشاف ما يمكن من معاني وتوظيفها في إنتاج نص جديد"، أما الآن (Allan, 2003, p18) فيعرفها على أنها: "عملية تسمح بإنتاج نص مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها وتطويرها"، في حين يرى بورجز (Borges, 1994, p32) أنها: "عملية تسمح للمؤلف أن يبني من خلال سلسلة من المراحل نصا مكتوبا بحيث يكون منتظما في تقديمه وغنيا في أفكاره".

مما سبق فإنه يمكن تعريف الكتابة الإبداعية بأنها: عملية إنتاجية تتطلب مجموعة من القدرات والمهارات العقلية واللغوية المتداخلة، التي تجعل الكاتب قادرا على انتقاء الألفاظ المناسبة، وبناء التراكيب والجمل والفقرات التي تكشف بوضوح عن المعاني والأفكار المخبوءة لديه، أو التي قد تتولد نتيجة امتزاج خبراته السابقة باللاحقة، وتقديمها للمتلقي ضمن وحدات لغوية متناسقة غير التي ألفها أو سمعها أو قرأها.

لقد أشار بعض الباحثين إلى مجموعة من المعايير لا بد من توافرها في الكتابة الإبداعية منها: احتواؤها على أفكار تتصف بالجدة والعمق والمرونة والتسلسل، والتعامل مع عناصر الطبيعة على نحو يحيل هذه العناصر إلى فن كتابي، وتأكيد توظيف الخيال وسعته، وحل المشكلات المطروحة، ثم تحقيق إنتاج له قيمة اجتماعية (صباحي وقطامي، ١٩٩٢؛ عبد الحميد، ١٩٩٦). وتعد السيطرة على مهارات الكتابة الإبداعية عملية تحتاج إلى الكثير من المعاناة والتدريب فضلا عن الموهبة، ولا تكون إبداعية إلا إذا توافر فيها جمال المعنى والمبنى، وهذا الأمر لا يتحقق إلا بالتعاون بين المعلم والمتعلم (مدكور، ١٩٨٨).

يتضح مما سبق أن الكتابة الإبداعية تحتل مكانة بارزة بين أنواع التعبير الكتابي، مما يؤكد ضرورة السعي لتنمية مهاراتها وتنمية المؤشرات السلوكية والمعايير الدالة عليها لدى الطلبة.

هدف الدراسة

يتمثل هدف الدراسة: في تصميم برنامج تعليمي في القراءة الناقد، والعمل على بيان أثره في تنمية مهارات القراءة الناقد، والكتابة الناقد والإبداعية، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، تلك المرحلة التي تعدهم للدخول في مرحلة التعليم الثانوي، والتي تتطلب منهم أن يكونوا أكثر وعيا وقدرة نقدية وإبداعية فيما يقرأون وما يكتبون.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في النتائج التي يتوقع أن تسفر عنها، حيث تأتي انسجاما مع الدعوات التي تنادي بتطوير مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعليه فإن أهميتها تنطلق من الآتي:

١. كونها تأتي في إطار التكامل اللغوي؛ إذ تجمع بين مهارتي الكتابة والقراءة وهي استجابة لأطروحات المنحى التكاملي في تعليم اللغة وتعلمها.
٢. وهي استجابة لتوصيات الدراسات السابقة والداعية إلى مزيد من الدراسات في مجال القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والكتابة الإبداعية.
٣. قد تلفت المعلمين في مجال تدريس اللغة العربية للعمل على إضافة تدريبات جديدة للوحدات التعليمية في المستوى الناقد وممارستها من قبل الطلبة، وتحسين قدراتهم على ممارسة القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية.
٤. قد تلفت اهتمام باحثين آخرين في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ليعملوا على تناول مهارات أخرى وبيان أثر بعضها على بعض.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال مقدمة الدراسة تبين مدى أهمية القراءة الناقدة في حياة الإنسان بعمامة وحياة المتعلم بخاصة، وكذلك أهمية الكتابة بعمامة وأهمية الكتابة الناقدة والاجتماعية بخاصة، إذ أن هذه المهارات تحتاج إلى مهارات عقلية عليا متعددة، وإلى تدريب مستمر وموجه أيضاً، كما أن الميدان التربوي يشير إلى وجود ضعف لدى الطلبة في هذه المهارات الثلاثة، وقد أشارت بعض الدراسات السابقة في توجيهاتها إلى ضرورة إجراء دراسات تتناول هذه المهارات بالعناية والتدريب والتعليم، للأخذ بأيدي الطلبة حتى يرتقي عندهم مستوى كل من: القراءة الناقدة والكتابة الناقدة، والكتابة الإبداعية، ومن هذه الدراسات دراسة كل من (مدكور ١٩٨٨، نصر ١٩٩٦، عبد الحميد ١٩٩٦، الملاً والمطاوعة ١٩٩٧؛ نصر، ١٩٩٩؛ خضر، ١٩٩٩؛ عبدالوهاب، ٢٠٠٢؛ الصوص، ٢٠٠٣؛ الشرعة ومحمد، ٢٠٠٣؛ خصاونة، ٢٠٠٥؛ خلف، ٢٠٠٥).

ولذا جاءت هذه الدراسة تلبية لتوجيهات تلك الدراسة من ناحية ولتعمل على سد فجوة في هذا المجال، ولتحقيق هذا الأمر قامت بتصميم برنامج في القراءة الناقدة وقياس أثره في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية، وحاولت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل يختلف أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات القراءة الناقدة باختلاف (البرنامج/ الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟
٢. هل يختلف أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات الكتابة الناقدة باختلاف (البرنامج/ الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟
٣. هل يختلف أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باختلاف (البرنامج/ الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

التعريفات الإجرائية

١. القراءة الناقدة: مستوى متقدم من القراءة، تستهدف تنمية القدرات العقلية العليا الناقدة، من خلال آليات تعمل على تحقيق مؤشراتها، وتقاس بالدرجة الكلية المتحصلة على اختبار صادق وثابت أعدّه الباحثان.
٢. الكتابة الإبداعية: مستوى متقدم من الكتابة يتطلب مجموعة من القدرات والمهارات العقلية واللغوية المتداخلة، والتي تجعل الكاتب قادراً على انتقاء الألفاظ المناسبة، وبناء التراكيب والجمل والفقرات التي تكشف بوضوح عن المعاني والأفكار، وتقديمها للقارئ ضمن وحدات لغوية متناسقة، وجديدة وتقاس بالدرجة الكلية المتحصلة على اختبار صادق وثابت أعد لهذه الغاية في الكتابة الإبداعية.
٣. الكتابة الناقدة: مستوى متقدم من الكتابة، يقوم على توظيف الحجج والبراهين وممارسة التحليل والتفسير والاستنتاج والتقويم، في مناقشة الأفكار وتحليلها وصولاً إلى إحداث فئات لدى القارئ وتقاس بالدرجة الكلية المتحصلة على اختبار صادق وثابت أعد لهذه الغاية في الكتابة الناقدة.

محددات الدراسة

تنطلق الدراسة الحالية من الحدود الآتية:

١. عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس لواء الكورة الحكومية للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠٠٩م، وتم اختيار هذا الصف لأنه يمثل نهاية المرحلة الأساسية، وبذلك تكون النتائج التي تم التوصل إليها ممثلة لمستوى المرحلة الأساسية بحلقاتها الثلاثة.
٢. مهارات القراءة الناقدة التي أجمع عليها الخبراء وهي: القدرة على تحديد الأفكار الأساسية، والتفريق بين الحقائق والآراء، وبين الأسباب والنتائج، وعمل استنتاجات، وتقويم المقروء.
٣. مهارات ومجالات الكتابة الإبداعية: مهارات الشكل والمضمون لكل من: القصة، والمقال، الوصف، والخاطرة، وهي المشار إليها في البرنامج التعليمي كمعايير لتقويم الكتابة الإبداعية.
٤. مهارات الكتابة الناقدة: وهي مهارة الشكل والمضمون المشار إليها في البرنامج التعليمي كمعايير لتقويم الكتابة الناقدة.
٥. زمن تطبيق البرنامج في الفترة الممتدة من ٢٠١٠/٢/١ إلى ٢٠١٠/٤/١ بواقع (٣٢) حصة صفية مدة الحصة الواحدة (٤٥) دقيقة.

الدراسات السابقة

يعد الاهتمام بمهارات اللغة عادة حضارية وإرث طيب، يتسابق إليه الباحثون والمتخصصون المنتمون إلى لغتهم ودينهم في ميدان التربية اللغوية، ليقدموا عصاره جهدهم إلى أبنائهم محاولين الوقوف على أفضل الاستراتيجيات التي تجعل تعلم اللغة أسهل وأسرع؛ وحتى تؤتي الدراسة الحالية ثمارها، تم الوقوف على الدراسات السابقة التطبيقية في هذا المجال.

تمّ عرض الدراسات حسب تسلسلها الزمني الأحدث فالأقدم، وذلك بعرض الدراسات العربية ذات الصلة أولاً ثم الدراسات الأجنبية، ويعقبها بيان مدى الإفادة منها، وأبرز ما تمتاز به الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض الدراسات.

أجرى خلف (٢٠٠٥) دراسة هدفت معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مدارس تربية اربد الأولى، وقد شملت الاستراتيجيات: استراتيجية طرح الأسئلة، واستراتيجية التنبؤ القرائي، واستراتيجية التحويل وتقديم الأدلة، تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، تم تطبيق الدراسة لمدة خمسة أسابيع بواقع أربع حصص أسبوعياً، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، حيث أوصت الدراسة بأهمية ممارسة تلك الاستراتيجيات.

وأجرى الشرعة ومحمد (٢٠٠٣) دراسة هدفت معرفة أثر القراءة الناقدة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في تربية عمان الثانية في الأردن مقارنة بالطريقة التقليدية، تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالباً تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، ولمعرفة أثر طريقة القراءة الناقدة في التعبير الكتابي تم استخدام تصميم المجموعتين غير المتكافئتين، وأجرى لعينة الدراسة اختبار قبلي في التعبير الكتابي وطبق الاختبار نفسه بعد انتهاء تدريس موضوعات القراءة والنصوص، وقد أعد الباحثان قائمة بأسس ومعايير التصحيح التي اعتمدت في هذه الدراسة بعد التأكد من معاملات الصدق والثبات لها، ومناسبتها لهذه الدراسة بعد تحكيمها من قبل خبراء متخصصين، ثم أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وأوضحت نتائج الدراسة: أن للقراءة الناقدة أثراً في تنمية التعبير الكتابي حيث جاء هذا الأثر دالاً إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصى الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالقراءة الناقدة للكشف عن أثرها في المهارات اللغوية وفي بيئات ثقافية واجتماعية متنوعة.

أجرى خضر (٢٠٠٢) دراسة هدفت بيان أثر استخدام استراتيجية مقترحة بوربي (PORPE) (Practice, Evaluation, Rehearsal, Prediction, Organization) في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية اربد الأولى. تألفت عينة الدراسة من (٦٥) طالباً من طلاب الصف العاشر الذين يدرسون في مدرسة شفيق ارشيدات الثانوية التي وقع عليها الاختيار عشوائياً. وقد توزعت عينة الدراسة عشوائياً على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، ولمعرفة أثر استخدام الاستراتيجية في تحسين

بعض مهارات القراءة الناقد، تم تطبيق اختبار قبلي في القراءة الناقد على عينة الدراسة، ثم تم تنفيذ الاستراتيجية المقترحة على المجموعة التجريبية على مدار ثمانية أسابيع، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، أعيد تطبيق اختبار القراءة الناقد ذاته على عينة الدراسة؛ للكشف عن أثر الاستراتيجية في تحسين مهارات القراءة الناقد، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة أوصى الباحث بإجراء مزيد من الدراسات باستخدام استراتيجيات مختلفة في مجال القراءة الناقد وفي صفوف مختلفة، مع ضرورة إثراء المحتويات التعليمية في مجال تعليم اللغة، أسئلة تركز على ممارسة مهارات القراءة الناقد.

أجرى هوبز (Hoppes, 2005) دراسة هدفت معرفة أثر استراتيجية تدريس تتعلق بالفكرة الرئيسية وإجراءات مراقبة الذات على استيعاب النص المقروء في المستوى الناقد، تكونت عينة الدراسة من (٣٣) طالبا من الصف السادس والسابع والثامن الأساسي في مدارس Role الأميركية، تم توزيع الطلاب بشكل عشوائي على مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها (١٨) طالبا، ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (١٥) طالبا. تم إجراء اختبار قبلي / بعدي، قام الباحث بتدريب طلاب المجموعة التجريبية على الاستراتيجية المقترحة ولمدة شهرين، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإجراءات المستخدمة في تدريس الطلاب زادت من قدرتهم على استيعاب الفكرة الرئيسية في المستوى الناقد بفارق دال إحصائيا.

أجرى مارجوري (Marjorie, 2004) دراسة هدفت معرفة أثر التلخيص في الاستيعاب القراني لدى الطلبة الأمريكيين. تكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالبا في صفين من طلبة جامعة وسترن تكساس ممن تعلموا مساقات في الكتابة سابقا، وزعت العينة مجموعتين، زودت الأولى بتدريب على كيفية كتابة الملخص، بينما لم تدرّب المجموعة الثانية على كيفية التلخيص، طلب إلى المجموعتين كتابة مقالات قصيرة، كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة قوية وإيجابية بين القدرة على التلخيص والاستيعاب القراني في المستويين التفسيري والناقد لصالح المجموعة التي تلقت تدريباً.

أجرى الخصاونة (٢٠٠٥) دراسة هدفت معرفة أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على عمليات الإنشاء في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحوها. تكونت عينة الدراسة من (١٣٣) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في إربد الثانية تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية، تكونت من أربع شعب: اثنتين للذكور إحداهما ضابطة والثانية تجريبية. واثنتين للإناث إحداهما ضابطة والثانية تجريبية. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة لصالح المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس لصالح الإناث.

أجرى اكسانج (Xiang, 2004) دراسة هدفت لمعرفة أثر المراقبة الذاتية في تنمية الكتابة الناقدة، تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبا وطالبة من مدارس Universty of New York تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وزعت العينة على مجموعتين تجريبيتين: مجموعة للذكور عددها (١٢) طالبا، وأخرى للإناث وعددها (١٢) طالبة. ومجموعتين ضابطين واحدة للذكور عددها (١٢) طالبا وأخرى للإناث عددها (١٢) طالبة، خضعت المجموعتان التجريبيتان لبرنامج تدريبي، يقوم على المراقبة الذاتية في التنظيم وحسن التدليل وجودة الصياغة وسرعة الإنجاز، وصحة وسلامة الحجج، ومستوى الإقناع، استمر تطبيق البرنامج لمدة أربعة أسابيع، وطلب إلى عينة الدراسة الكتابة في قضية قائمة يعيشونها مع إعطائهم حرية اختيار موضوع القضية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الكتابات الناقدة لصالح المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق دالة إحصائية لصالح الإناث.

أجرى الصوص (٢٠٠٣) دراسة لمعرفة أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في تربة عمان الثانية، تكونت عينة الدراسة من (٨٥) طالبا موزعين على ثلاث شعب بطريقة عشوائية مجموعتين تجريبيتين درست إحدهما بالحاسوب والأخرى بدون حاسوب وواحدة ضابطة درست بالطريقة التقليدية. اقتصرت الدراسة على ثلاثة مجالات كتابية هي: المقالة والقصة والحوار. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة التعبير الكتابي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالحاسوب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة التعبير الكتابي الإبداعي بين المجموعة التجريبية الثانية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بدون حاسوب، وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور. أوصى الباحث بتكرار مثل هذه الدراسة واستخدام استراتيجيات متنوعة لتطوير مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى الطلبة.

أجرى عبدالوهاب (٢٠٠٢) دراسة هدفت لتحديد مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس تربية محافظة طنطا، ومعرفة أثر البرنامج في تنمية هذه المهارات في مجال الشعر، تكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وكانت مدة تطبيق البرنامج عام دراسي وبواقع حصتين أسبوعيا، وقد قام الباحث بتطبيق مقياس الكتابة الإبداعية مرتين قبل وبعد تنفيذ البرنامج، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في التطبيق القبلي والبعدي لصالح متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

أجرى أدلر (Adler, 2002) دراسة هدفت لتحديد الفهم الأفضل لكيفية تطور المراهقين وتغيرهم ككتاب عن طريق الممارسة المعززة بالكتابة الإبداعية، بعد أن فحصت الدراسة الحوارات المنهجية التي تطورت في مسابقات الكتابة الإبداعية، وأنواع اللعب التي تم تشجيعها، تم إجراء الدراسة في أربعة مسابقات للكتابة الإبداعية، تألفت العينة من أربعة معلمين و(٢٤) طالبا وطالبة من مدارس مدينة wollam، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين أصبحوا موفقين

في اختيار ألعابهم أصبحوا موفقين في اختيار موضوعات كتاباتهم وممارسة الكتابة الإبداعية في التعبير عن ذواتهم وحيوياتهم وثقافتهم من منظور أنهم كتاب مبدعون، وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور، وقد أشار الباحث أنه من خلال نتائج هذه الدراسة يمكن أن تساعد الباحثين ليفهموا الدور الأكاديمي والعاطفي التي تلعبه الألعاب الكتابية في تطوير كتابة المراهقين.

وبناء على ما تم عرضه من دراسات سابقة

تأتي الدراسة الحالية استجابة لتوصيات الدراسات السابقة في إجراء المزيد من الدراسات في مجال القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية في صفوف مختلفة، مما وجه الباحثين نحو اختيار عينة الدراسة، وتصميم البرنامج التعليمي، واختيار المتغيرات التابعة.

وتتميز الدراسة الحالية عن سابقتها بأنها جاءت لتكشف أثر تصميم برنامج في القراءة الناقدة وهي مهارة لغوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية، إذ لم يقف الباحثان على أية دراسة من الدراسات العربية في مجال الكتابة الناقدة. ولم يجدوا كذلك أية دراسة عربية كانت أو أجنبية تناولت المتغيرات الثلاثة: القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية، في آن واحد.

كما استفاد الباحثان من الدراسات السابقة، في بلورة مشكلة الدراسة وبناء أدواتها.

الطريقة والإجراءات

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء الكورة، وطبقت هذه الدراسة شبة التجريبية على عينة مختارة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس التربية والتعليم للواء الكورة إحداهما للذكور وعددهم (١٢٣) طالبا: (٨٣) طالبا في المجموعة التجريبية و(٤٠) طالبا في المجموعة الضابطة والثانية للإناث وعددهن (١١٨) طالبة: (٧٩) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٩) طالبة في المجموعة الضابطة.

وزعت عينة الدراسة على ست شعب أربع شعب تجريبية: شعبتان للذكور وشعبتان للإناث الشعب الأربعة درست حسب البرنامج المقترح في القراءة الناقدة. وشعبتان ضابطتان واحدة للذكور وأخرى للإناث درستا بالطريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم لمنهاج اللغة العربية المطور للصف العاشر الأساسي، المعمول به في العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠، أخذت العينة بطريقة التعيين العشوائي (random assignment)، وفي هذه الطريقة تم أخذ العينة المتيسرة قصدا (الكيلاني والشريفين، ٢٠٠٧) في حين تم توزيع الشعب إلى ضابطة وتجريبية بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأدوات الآتية:

الاختبارات

١. اختبار الكتابة الناقدة القبلي/ البعدي
٢. اختبار الكتابة الإبداعية القبلي/ البعدي

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبارات، في قياس ما وضعت لقياسه، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، في كليات التربية في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة وكان عددهم أحد عشر محكماً، حيث طلب إليهم إبداء الرأي في مدى مناسبة فقرات الاختبار لمهارات القراءة الناقدة المستهدفة والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، من خلال عمليات الحذف، أو الإضافة، أو التعديل، وقد جاءت تعديلاتهم متضمنة في مجال الحذف: حذفت سبعة أسئلة من الاختبار لأن مستوى تلك الأسئلة كان في مستوي الاستيعاب الحرفي والتفسيري وهما خارج حدود الدراسة، وفي مجال التعديل؛ إذ أشار المحكمون أنه في السؤال الواحد لا يطلب أكثر من إجابة؛ لذا قسمت بعض الأسئلة إلى سؤالين، وفي مجال الإضافة أضيف سؤالان: الأول: اكتب عنواناً مناسباً للقصة يعكس موقف الفتاة، وآخر يعكس موقف المرأة.

ثبات الاختبار

وللتأكد من ثبات الاختبار طبق بصورته النهائية على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مؤلفة من (٣٨) طالبا من مدرسة طنجة الأساسية للبنين - وهي إحدى مدارس بلدة جديتا - ثم أعيد تطبيقه مرة ثانية بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول على العينة نفسها، حيث حسب معامل الثبات (معامل ارتباط بيرسون) الذي بلغ ٠,٨٢، وهو معامل ثبات مناسب لأغراض إجراء هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

تم تصميم برنامج تعليمي في القراءة الناقدة، وقد عرض البرنامج على أساتذة محكمين يحمل بعضهم درجة الأستاذية في مجال التخصص، ويدرسون في كل من الجامعات الآتية: جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة عمان العربية للدراسات العليا، وجامعة البلقاء الأردنية، وجامعة جرش الأهلية وكان عددهم أحد عشر محكماً. وقد أُثري البرنامج بأراء المحكمين من حيث الإضافة والحذف والتعديل، تم تطبيق البرنامج على مدار شهرين، وذلك بدءاً من ٢٠١٠/٢/١ وحتى ٢٠١٠/٤/٣.

المعالجات الإحصائية

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتأكد من تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة في الاختبارات القبلية، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثنائي، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي المتعدد، وللمقارنات البعدية بين المتوسطات تم استخدام اختبار شيفيه (Shefei).

تكافؤ المجموعات في اختبار تنمية مهارات القراءة الناقد

للتحقق من تكافؤ المجموعات في اختبار تنمية مهارات القراءة الناقد القبلية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيري المجموعة والجنس كما هو مبين في الجدول (١).

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار تنمية مهارات القراءة الناقد القبلية حسب متغيري المجموعة والجنس.

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	المجموعة
٨٣	٦,٣١	٤٩,٣١	ذكور	تجريبية
٧٩	٦,١٨	٤٨,٢٣	إناث	
١٦٢	٦,٢٥	٤٨,٧٨	المتوسط الحسابي للمجموعة	
٤٠	٧,٠٧	٤٩,٢٠	ذكور	ضابطة
٣٩	٦,٠١	٤٨,٨٧	إناث	
٧٩	٦,٥٢	٤٩,٠٤	المتوسط الحسابي للمجموعة	
١٢٣	٦,٥٣	٤٩,٢٨	ذكور	المتوسط الحسابي للمجموعتين
١١٨	٦,١٠	٤٨,٤٤	إناث	
٢٤١	٦,٣٣	٤٨,٨٧	المتوسط الحسابي الكلي	

يلاحظ من الجدول (١) أن هناك فروقا ظاهرية حقيقية بين المتوسطات الحسابية؛ ولمعرفة دلالتها الإحصائية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢): تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما على تنمية مهارات القراءة الناقدة القبلي.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٧٦١	٠,٩٣	٣,٧٣٨	١	٣,٧٣٨	المجموعة
٤١٨	٠,٦٥٨	٢٦,٥٢١	١	٢٦,٥٢١	الجنس
٦٦٤	٠,١٨٩	٧,٦٠٩	١	٧,٦٠٩	الجنس × المجموعة
		٤٠,٣٢٣	٢٣٧	٩٥٥٦,٥١٣	الخطأ
			٢٤٠	٩٦٠٩,٧٥١	المجموع

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف (٠,٩٣) بدلالة إحصائية (٧٦١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف (٠,٦٥٨) وبدلالة إحصائية (٤١٨).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس حيث بلغت قيمة ف (٠,١٨٩) وبدلالة إحصائية (٦٦٤)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات من حيث المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.

تكافؤ المجموعات في اختبار تنمية مهارات الكتابة الناقدة

للتحقق من تكافؤ المجموعات في اختبار تنمية مهارات الكتابة الناقدة القبلي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيري المجموعة والجنس كما في الجدول (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار تنمية مهارات الكتابة الناقدة القبلي حسب متغيري المجموعة والجنس.

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	المجموعة
٤١	٣,٨٨	٥٧,٠٧	ذكور	التجريبية ش ١
٤٠	٤,٢٦	٥٦,٨٨	إناث	
٨١	٤,٠٥	٥٦,٩٨	المتوسط الحسابي للمجموعة	
٤٠	٤,٦٢	٥٧,٩٥	ذكور	ضابطة
٣٩	٣,٨٥	٥٥,٨٢	إناث	
٧٩	٤,٣٦	٥٦,٩٠	المتوسط الحسابي للمجموعة	

... تابع جدول رقم (٣)

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	المجموعة
٨١	٤,٢٥	٥٧,٥١	ذكور	المجموع
٧٩	٤,٠٧	٥٦,٣٥	إناث	
١٦٠	٤,١٩	٥٦,٩٤	المتوسط الحسابي الكلي	

يلاحظ من الجدول (٣) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية؛ ولمعرفة دلالتها الإحصائية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (٤).

جدول (٤): تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما في تنمية مهارات الكتابة القبلي.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
١٩٣,	٠,١٨	٣١٦,	١	٣١٦,	المجموعة
٠,٧٩	٣,١٢٤	٤٥,١٦٣	١	٤٥,١٦٣	الجنس
١٤٥,	٢,١٥١	٣٧,٢٨٨	١	٣٧,٢٨٨	الجنس × المجموعة
		١٧,٣٣٨	١٥٦	٢٧٠٤,٧٩٩	الخطأ
			١٥٩	٢٧٩٥,٣٧٥	المجموع

يبين الجدول (٤) الآتي:

— عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف (٠,٠١٨) وبدلالة إحصائية (٠,٨٩٣).

— عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف (٣,١٢٤) وبدلالة إحصائية (٠,٠٧٩).

— عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس حيث بلغت قيمة ف (٢,١٥١) وبدلالة إحصائية (٠,١٤٥)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات من حيث المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.

تكافؤ المجموعات في اختبار تنمية مهارات الكتابة الإبداعية

للتحقق من تكافؤ المجموعات في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية القبلي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيري المجموعة والجنس كما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار تنمية مهارات الكتابة الإبداعية القبلي حسب متغيري المجموعة والجنس.

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	المجموعة
٤٢	٣,٩٥	٩٤,٨١	ذكور	التجريبية ش ٢
٣٩	٤,٤٥	٩٤,٩٥	إناث	
٨١	٤,١٧	٩٤,٨٨	المتوسط الحسابي للمجموعة	
٤٠	٤,٦٢	٩٥,٥٨	ذكور	ضابطة
٣٩	٥,٣٧	٩٥,٠٨	إناث	
٧٩	٤,٩٨	٩٥,٣٣	المتوسط الحسابي للمجموعة	
٨٢	٤,٢٨	٩٥,١٨	ذكور	المجموع
٧٨	٤,٩٠	٩٥,٠١	إناث	
١٦٠	٤,٥٨	٩٥,١٠	المتوسط الحسابي الكلي	

يلاحظ من الجدول (٥) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية؛ ولمعرفة دلالتها الإحصائية تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (٦).

جدول (٦): تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية القبلي.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٤٥١	٣٧٥	٧,٩٧٩	١	٧,٩٧٩	المجموعة
٨٠٧	٠٦٠	١,٢٨٧	١	١,٢٨٧	الجنس
٦٦٣	١٩١	٤,٠٥٧	١	٤,٠٥٧	الجنس × المجموعة
		٢١,٢٧٥	١٥٦	٣٣١٨,٩١٨	الخطأ
			١٥٩	٣٣٣٢,٤٠٠	المجموع

يبين الجدول (٦) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر المجموعة حيث بلغت قيمة ف (٠,٣٧٥) وبدلالة إحصائية (٠,٥٤١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف (٠,٠٦٠) وبدلالة إحصائية (٠,٨٠٦).

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس حيث بلغت قيمة F (٠,١٩١) وبدلالة إحصائية (٠,٦٦٣)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات من حيث المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.

النتائج ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول ونصه: هل يختلف أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات القراءة الناقدية باختلاف طريقة التدريس (البرنامج/ الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدية حسب الطريقة والجنس، والجدول (٧) يبين ذلك

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدية البعدي حسب الطريقة والجنس.

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	المجموعة
٨٣	٦,٢٥	٨٤,٠٢	ذكور	تجريبية
٧٩	٣,١٤	٨٦,٧٥	إناث	
١٦٢	٥,١٥	٨٥,٣٥	المتوسط الحسابي للمجموعة	
٤٠	٩,٢٥	٦٩,٢٣	ذكور	ضابطة
٣٩	١٠,٥٣	٧٠,٣٨	إناث	
٧٩	٩,٨٥	٩,٨٠	المتوسط الحسابي للمجموعة	
١٢٣	١٠,١٠	٧٩,٢١	ذكور	المجموع
١١٨	١٠,١٢	٨١,٣٤	إناث	
٢٤١	١٠,١٤	٨٠,٢٥	المتوسط الحسابي الكلي	

يبين الجدول (٧) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدية بسبب اختلاف متغيرات الطريقة (التجريبية، والضابطة) والجنس (ذكر، أنثى).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي والجدول (٨) يبين

جدول (٨): تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدة البعدي وفقاً لمتغيري الطريقة والجنس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الطريقة	١٢٨٨٧,٣٣٣	١	١٢٨٨٧,٣٣٣	٢٦٥,٠٥٩	*,٠٠٠
الجنس	٢٠٠,٠٤٢	١	٢٠٠,٠٤٢	٤,١١٤	*,٠٤٤
الطريقة × الجنس	٣٢,٤٢٨	١	٣٢,٤٢٨	٠,٦٦٧	,٤١٥
الخطأ	١١٥٢٣,٠٩٤	٢٣٧	٤٨,٦٢١		
المجموع	٢٤٦٩٧,٠٦٦	٢٤٠			

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

يتضح من الجدول (٨) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لأثر الطريقة، حيث بلغت قيمة ف (٢٦٥,٠٥٩) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف (٤,١١٤) وبدلالة إحصائية (٠,٤٤) وكانت الفروق لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس حيث بلغت قيمة ف (٠,٦٦٧) وبدلالة إحصائية (٠,٤١٥).
- ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات والجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩): المقارنات البعدية باستخدام اختبار شففيه لأثر متغير طريقة التدريس على اختبار تنمية مهارات القراءة الناقدة البعدي.

ضابطة	المتوسط الحسابي	ش ١	ش ٢
التجريبية	٨٥,٤٨	٢٦-	
ضابطة	٦٩,٨٠	١٥,٤٢ (*)	١٥,٦٨ (*)

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

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المجموعة الضابطة من جهة وبين المجموعة التجريبية من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ويرى الباحثان أن السبب في وجود هذه الفروق قد يرجع تفوق المجموعة التجريبية، إلى أن البرنامج الحالي قد أسهم بشكل كبير وواضح في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وربما أحدث تأثيراً إيجابياً لدى الطلبة أدى إلى تنمية تلك المهارات والمؤشرات السلوكية الدالة عليها التي تضمنها البرنامج، في حين أن الطلبة في المجموعة الضابطة لم ينالوا من الاهتمام والتركيز على مهارات القراءة الناقدة بالقدر الذي يسمح لهم بالوقوف على مهاراتها ومؤشراتها السلوكية الدالة عليها.

وربما يعزى تفوق المجموعة التجريبية إلى تنوع الأنشطة التي تضمنها البرامج الحالي، مما أدى إلى ارتفاع مستوى تمكنهم من مهارات القراءة الناقدة.

وتشير النتيجة إلى أن البرنامج وما احتواه من تدريبات بعد نهاية كل وحدة تعليمية، قد شد انتباه الطلبة وزاد من تفاعلهم، وأتاح فرص التعلم الذاتي لهم، وأكسبهم الدافعية للتعلم بسبب وضوح الأهداف التعليمية. وإجراءات التطبيق التي اتبعتها المعلم والمعلمة في تنفيذ الأنشطة وحل التدريبات بالطريقة التشاركية، ووجود جو المنافسة في تقديم الحلول الأكثر ارتباطاً، والأفكار الأقدر على الإقناع، بين الطلبة أنفسهم، وتعدد استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تم تدريب المعلمين والمعلمات عليها.

وربما يعزى تفوق الإناث على الذكور في مجال القراءة الناقدة إلى الواقع التعليمي في المدارس والذي يشير إلى أن الطالبات ومنذ سنوات التعليم الأولى أسرع في تعلم القراءة من الذكور، ومما يعزز هذا الاتجاه أن الباحثين الحاليين ومن خلال تدريسيهما في مراكز صعوبات التعلم وغيرهما من المواقع التعليمية، يؤكدان أن الذكور أكثر معاناة في تعلم القراءة، في حين أن الإناث أسرع في الخلاص من صعوبات القراءة، بل أكثر تقدماً في ممارستها وإتقانها.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خلف (٢٠٠٥) التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة الشرعة ومحمد (٢٠٠٣) التي بينت أن هناك أثراً للقراءة الناقدة في تنمية التعبير الكتابي، ودراسة خضر (٢٠٠٢) التي بينت تحسن مهارات القراءة الناقدة نتيجة البرنامج الذي اعتمده (Prope)، ودراسة هوبز (2005, Hopes) التي بينت أن الاستراتيجية التي استخدمت قد زادت من قدرة الطلبة على استيعاب الفكرة الرئيسية في المستوى الناقد، ودراسة مارجوري (Marjorie, 2004) التي أشارت إلى أثر التخليص الإيجابي في الاستيعاب القرائي في المستويين التفسيري والناقد.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني ونصه: هل يختلف أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات الكتابة الناقدة باختلاف طريقة التدريس (البرنامج/ الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على اختبار تنمية مهارات الكتابة الناقدة ككل حسب الطريقة والجنس، والجدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على مهارتي الشكل والمضمون وعلى اختبار تنمية مهارات الكتابة الناقدة الكلي البعدي حسب الطريقة والجنس.

المجموع	الضابطة			ش التجربة						
	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي				
٨١	٢,٨٠	٢٥,٠٥	٤٠	١,٨٦	٢٢,٧٨	٤١	١,٤٥	٢٧,٢٧	ذكر	شكل
٧٩	٢,٦٣	٢٥,١٨	٣٩	١,٨٨	٢٢,٩٧	٤٠	٩٢	٢٧,٣٣	أنثى	
١٦٠	٢,٧١	٢٥,١١	٧٩	١,٨٦	٢٢,٨٧	٨١	١,٢١	٢٧,٣٠	المجموع	
٨١	٨,٥٥	٥٦,٤٣	٤٠	٥,٠٠	٤٨,٧٥	٤١	٢,٣٢	٦٣,٩٣	ذكر	مضمون
٧٩	٦,٩٤	٥٨,٢٢	٣٩	٦,٨٨	٥٣,٣٨	٤٠	٢,٠٤	٦٢,٩٣	أنثى	
١٦٠	٧,٨٣	٥٧,٣١	٧٩	٦,٤٠	٥١,٠٤	٨١	٢,٢٣	٦٣,٤٣	المجموع	

... تابع جدول رقم (١٠)

المجموع			الضابطة			ش ١ التجريبية			نذكر	تنمية مهارات الكتابة الناقدة ككل
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
٨١	١٠,٨٠	٨١,٤٨	٤٠	٥,٥٤٢	٧١,٥٢	٤١	٢,٧٥٠	٩١,٢٠	أنثى	
٧٩	٨,٤١٦	٨٣,٣٩	٣٩	٦,٢١٣	٧٦,٣٦	٤٠	٢,٥١٩	٩٠,٢٦	المجموع	
١٦٠	٩,٧١٥	٨٢,٤٣	٧٩	٦,٣٣١	٧٣,٩٤	٨١	٢,٦٦٥	٩٠,٧٣		

يبين الجدول (١٠) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على كل مهارة من مهارات اختبار تنمية الكتابة الناقدة وعلى الاختبار ككل بسبب اختلاف فئات متغير الطريقة (الشعبة التجريبية، ضابطة) والجنس (ذكر، أنثى). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المهارات والجدول (١١) يبين ذلك وتحليل التباين الثنائي على الأداة ككل والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١١): تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما البعدي على مهاري الشكل والمضمون في الكتابة الناقدة.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
*	٣١٥,٣٧	٧٨١,٩٠٧	١	٧٨١,٩٠٧	شكل الطريقة
*	٣٠٢,٢٤	٦١٠٧,٤٩٧	١	٦١٠٧,٤٩٧	مضمون هوتلنج=4.640 ح = 0.000
	٢٦٤	٦٥٥	١	٦٥٥	شكل الجنس
*	٦,٥٢٩	١٣١,٩٣٠	١	١٣١,٩٣٠	مضمون هوتلنج=0.47 ح = 0.28

... تابع جدول رقم (١١)

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٧٧٥	٠,٨٢	٢,٠٣	١	٢,٠٣	شكل الطريقة × الجنس
* ٠,٠٠٠	١٥,٧١٧	٣١٧,٥٩٦	١	٣١٧,٥٩٦	مضمون ويلكس = ٠,٩٠٤ ح = ٠,٠٠٠
		٢,٤٧٩	١٥	٣٨٦,٧٧٣	شكل الخطأ
		٢٠,٢٠٧	١٥٦	٣١٥٢,٢٨٦	مضمون
			١٥٩	١١٦٩,٩٧٥	شكل الكلي
			١٥٩	٩٧٤٠,٣٧٥	مضمون

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

يتبين من الجدول (١١) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لأثر الطريقة على مهارتي الشكل والمضمون وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لأثر الجنس في مهارة الشكل ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة المضمون وكانت الفروق لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس في مهارة الشكل ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة المضمون. وليبيان الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية على اختبار مهارات الكتابة الناقدة بشكل كلي، تم استخدام تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

جدول (١٢): تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على اختبار تنمية مهارات الكتابة الناقدة الكلي البعدي.

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
* ٠,٠٠٠	٥٤٦,٣٨٢	١١٢٥٩,٩٨٥	١	١١٢٥٩,٩٨٥	الطريقة
* ٠,٠٠٨	٧,٣٣٦	١٥١,١٨٤	١	١٥١,١٨٤	الجنس
* ٠,٠٠٠	١٦,٢٠١	٣٣٣,٨٧٥	١	٣٣٣,٨٧٥	الطريقة × الجنس
		٢٠,٦٠٨	١٥٦	٣٢١٤,٨٨٨	الخطأ
			١٥٩	١٥٠٠٥,١٠٠	المجموع

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

يبين الجدول (١٢) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الطريقة، حيث بلغت قيمة ف (٥٤٦,٣٨٢) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠) وكانت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف (٧,٣٣٦) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٨). وكانت الفروق لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس حيث بلغت قيمة ف (١٦,٢٠١) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠).

ويرى الباحثان أن الأمر في تفوق المجموعة التجريبية، ربما يعزى إلى أن البرنامج الحالي قد أسهم في تنمية مهارات الكتابة الناقد، وربما أحدث تأثيراً إيجابياً لدى الطلبة مما أدى إلى تنمية مهارات الطلبة على ممارسة الكتابة الناقد، من خلال توظيف التدريب الذي تلقوه أثناء تنفيذ دروس القراءة الناقد، وتوظيف تلك المهارات في الأعمال الكتابية مما رفع من مستوى الدربة لديهم، بحيث انعكس ذلك إيجاباً على مستوى إنتاجهم الكتابي الناقد.

وقد تعكس النتيجة المتحصلة أهمية البرنامج في إكساب الطلبة المهارات المتضمنة فيه في مجال القراءة الناقد، وامتداد أثرها إلى التعبير الكتابي، وهذا ما يعزز وجهات النظر التي تؤكد كلية مهارات اللغة العربية، إذ إن مهارات اللغة كل لا يتجزأ، فأى تطور في مهارة من مهارات اللغة لا بد من أن ينعكس ذلك الأثر على باقي المهارات الأخرى (نصر، ١٩٩٦).

وربما يعود ذلك أيضاً أن البرنامج وما احتواه من تدريبات بعد نهاية كل وحدة تعليمية، قد شد انتباه الطلبة وزاد من تفاعلهم، وأتاح فرص التعلم الذاتي لهم، وأكسبهم الدافعية للتعلم بسبب وضوح الأهداف التعليمية. وإجراءات التطبيق التي اتبعتها المعلمون والمعلمات في تنفيذ الأنشطة وحل التدريبات بالطريقة التعاونية، ووجود جو المنافسة في تقديم الحلول الأكثر ارتباطاً، والأفكار الأقوى على الإقناع بين الطلبة أنفسهم، وتعدد استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تم التدريب عليها من قبل المعلمين والمعلمات.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة كل من: الشرعة ومحمد (٢٠٠٣) التي أشارت إلى أثر القراءة الناقد في تنمية التعبير الكتابي، ودراسة مارجوري (Marjorie, 2004) التي أوضحت إيجابية القدرة على التخليص والاستيعاب القرائي في المستويين التفسيري والناقد، ودراسة إكسانج (Xiang, 2004) التي أكدت أثر البرنامج التدريبي القائم على المراجعة الذاتية في تنمية الكتابة الناقد للمجموعتين التجريبيتين وتفق الإناث على الذكور.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث ونصه: هل يختلف أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باختلاف طريقة التدريس (البرنامج/ الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على كل مهارة من مهارات اختبار تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وعلى الاختبار ككل حسب الطريقة والجنس، والجدول (١٣) يبين ذلك.

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على كل مجالات الكتابة الإبداعية البعدي. اختبار تنمية مجالات الكتابة الإبداعية وعلى الاختبار ككل حسب الطريقة والجنس البعدي.

المجموع			الضابطة			ش ٢				
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
٨٢	٥,٣١	٤٢,٨٢	٤٠	٢,٥٠	٣٧,٨٣	٤٢	١,٥٢	٤٧,٥٧	ذكر	قصة
٧٨	٥,٤٠	٤١,٢٩	٣٩	٢,٢٨	٣٦,٣١	٣٩	١,٦٧	٤٦,٢٨	أنثى	
١٦٠	٥,٣٩	٤٢,٠٨	٧٩	٢,٥٠	٣٧,٠٨	٨١	١,٧١	٤٦,٩٥	المجموع	
٨٢	٤,٠٧	٤١,٩٤	٤٠	١,٩٥	٣٨,١٠	٤٢	١,٠٤	٤٥,٦٠	ذكر	خاطرة
٧٨	٤,١٦	٤٠,٩٠	٣٩	١,٦٥	٣٧,٠٠	٣٩	١,٠٨	٤٤,٧٩	أنثى	
١٦٠	٤,١٤	٤١,٤٣	٧٩	١,٨٨	٣٧,٥٦	٨١	١,١٣	٤٥,٢١	المجموع	

يبين الجدول (١٣) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي على كل مهارة من مهارات اختبار تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وعلى الاختبار ككل بسبب اختلاف متغيرات الطريقة (تجريبية، ضابطة) والجنس (ذكر، أنثى). وليبان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على المهارات، والجدول (١٤) يبين ذلك، وتحليل التباين الثنائي على الأداة ككل، والجدول (١٥)، يبين ذلك.

جدول (١٤): تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على مهارات اختبار تنمية مهارات الكتابة الإبداعية البعدي.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المهارات	مصدر التباين
*،٠٠٠	٩٤٣,٧٥٨	٣٨٨٥,٥٣٦	١	٣٨٨٥,٥٣٦	قصة	الطريقة
*،٠٠٠	١٠٧١,٤٤٥	٢٣٣٥,٧٣٦	١	٢٣٣٥,٧٣٦	خاطرة	هوتلنج = ١٣,٤٦
*،٠٠٠	٣٦٣,٤١١	١٤٥٩,٣٩٧	١	١٤٥٩,٣٩٧	مقالة	ح=٠,٠٠٠
*،٠٠٠	٣٧١,٧٢٠	١٣٤٣,٩٨٧	١	١٣٤٣,٩٨٧	الوصف	
*،٠٠٠	١٩,١١٦	٧٨,٧٠٣	١	٧٨,٧٠٣	قصة	الجنس
*،٠٠٠	١٦,٥٥١	٣٦,٠٨١	١	٣٦,٠٨١	خاطرة	هوتلنج = ٣٨٣
*،٠٠٠	٢٦,٩٤٩	١٠٨,٢٢١	١	١٠٨,٢٢١	مقالة	ح=٠,٠٠٠
*،٠٠٠	٢٠,٥٠٤	٧٤,١٣٣	١	٧٤,١٣٣	الوصف	
,٧٢٣	,١٢٦		١	,٥١٩	قصة	الطريقة ×
,٥٢٢	,٤١١	,٨٩٧	١	,٨٩٧	خاطرة	الجنس
,١٢٠	٢,٤٤٣	٩,٨٠٩	١	٩,٨٠٩	مقالة	ويلكس = ٩٦٣
,١٩٨	١,٦٧٢	٦,٠٤٥	١	٦,٠٤٥	الوصف	ح=٢,٠٩
		٤,١١٧	١٥	٦٤٢,٢٦٦	قصة	الخطأ
		٢,١٨٠	١٥٦	٣٤٠,٠٧٨	خاطرة	
		٤,٠١٦	١٥٦	٦٢٦,٤٦٩	مقالة	
		٣,٦١٦	١٥٦	٥٦٤,٠٣٢	الوصف	
			١٥٩	٤٦٢١,١٠٠	قصة	الكلي
			١٥٩	٢٧١٩,٢٤٤	خاطرة	
			١٥٩	٢٢٠٧,٩٩٤	مقالة	
			١٥٩	٢٠٠١,٩٤٤	الوصف	

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

يتبين من الجدول (١٤) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الطريقة في جميع المهارات، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات، وكانت الفروق لصالح الذكور.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس في جميع المهارات.
- ولمعرفة دلالة الفروق، تم إجراء تحليل التباين الثنائي والجدول (١٥) يبين ذلك.

جدول (١٥): تحليل التباين الثنائي لأثر الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على اختبار نوعية الكتابة الكلي البعدي.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
*.٠٠٠	٣٨٦٦,٧٥٣	٧٥٠٩٢,٠٣٦	١	٧٥٠٩٢,٠٣٦	الطريقة
*.٠٠٠	٥٩,١٤٦	١١٤٨,٦١٥	١	١١٤٨,٦١٥	الجنس
,٥٩٦	,٢٨٢	٥,٤٧٩	١	٥,٤٧٩	الطريقة × الجنس
		١٩,٤٢٠	١٥٦	٣٠٢٩,٥٠٨	الخطأ
			١٥٩	٧٩٥٢٥,٧٤٤	المجموع

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

يبين الجدول (١٥) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الطريقة، حيث بلغت قيمة ف (٣٨٦٦,٧٥٣) وبدلالة إحصائية (.٠٠٠) وكانت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (٥٩,١٤٦) وبدلالة إحصائية (.٠٠٠) وكانت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس، حيث بلغت قيمة ف (٢٨٢) وبدلالة إحصائية (.٥٩٦).

وقد تعزى نتيجة هذا السؤال إلى البرنامج الذي تميز بوضوح الأهداف التعليمية والقرائية والتركيز على الهدف المنشود، إذ إن وضوح الهدف يسهل على الطلبة عملية التعلم، وجاء تصميم البرنامج ممكناً للطلبة من تنفيذ الأنشطة والتدريبات بيسر.

وقد يكون هناك أثر للتدريب الذي تعرض له منفذا البرنامج. مما ساعد على تمكين الطلبة من القدرة اللغوية، وجعلهم يصلون إلى مستويات متقدمة من التفكير والنقد والإبداع، وهذا يشير إلى ضرورة إعداد برامج ميسرة، واضحة الأهداف، مستخدمة الاستراتيجيات التي تتناسب مع طبيعة الدرس اللغوي، يقوم على تنفيذها معلمون متدربون أكفيا.

وربما يعزى تفوق الذكور على الإناث في مجال الكتابة الإبداعية إلى أن الجانب الإبداعي يتطلب الكثير من التخيل والتفكير التأملي، وهذا ما يمتاز به الجانب الأيمن من الدماغ والذي يستخدمه الذكور أكثر من الإناث، ويؤكد ذلك الحارثي، (٢٠٠١) وزغبوش، (٢٠٠٨) أن الذكور يميلون إلى الإبداع والحدس والتخيل ويتفوقون في الاستنتاجات، ويتعاملون مع الكليات، في حين أن الإناث يتفوقن في مجالات التحليل والنقد والمنطق. ويرجع ذلك إلى أن الذكور يستخدمون الجانب الأيمن من الدماغ أكثر من الإناث، في حين أن الإناث يستخدمن الجانب الأيسر من الدماغ أكثر من الذكور. (الوقفي، ٢٠٠٣).

وربما يشير إلى صحة هذا التفسير، الكم الهائل من الإنتاج الإبداعي للذكور، مقارنة بإنتاج الإناث سواء كان شعراً أم نثراً من العصر الجاهلي في كتابة المعلقات العشر، ومروراً بالعصر الأموي والعباسي في الإنتاج الشعري، ووصولاً إلى كتابة المقامات عند بديع الزمان إلى وقتنا الحاضر.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة خصاونة (٢٠٠٥) التي بينت أثر البرنامج القائم على عمليات الإنشاء في تنمية الكتابة الإبداعية، أن نتائج كلا الدراستين جاءت لصالح المجموعات التجريبية، لكنها اختلفت معها إذ إن دراسة خصاونة أشارت إلى تفوق الإناث على الذكور بينما الدراسة الحالية أشارت إلى تفوق الذكور على الإناث، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف الاستراتيجيات المتضمنة في كلا البرنامجين، أو إلى اختلاف بيئتنا التطبيقية من حيث الطلبة ومطربي البرنامجين.

واتفقت مع دراسة الصوص (٢٠٠٣) التي أظهرت أن البرنامج التعليمي الذي تبنته كان له أثر إيجابي في تحسين كتابة المقالة والقصة والحوار، وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

واتفقت مع نتيجة دراسة عبدالوهاب (٢٠٠٢) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الشعر لصالح المجموعة التجريبية، وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

واتفقت كذلك مع دراسة أدلر (Adler, 2002) والتي أشارت إلى تفوق الطلبة في الحوارات الإبداعية وأنواع اللعب التي استثمروها في كتاباتهم الإبداعية، وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي كشفت عنها الدراسة فإن الباحثين يوصيان بالآتي:
- تنمية مفهوم القراءة الناقدة وممارسته وتأكيد له لدى الطلبة.
 - عقد لقاءات، وإعطاء محاضرات علمية من قبل أساتذة الجامعات؛ لإطلاع المعلمين على ما يستجد في تعليم القراءة والكتابة، وخاصة فيما يتعلق بالقراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية.
 - إمكانية الاستفادة من البرنامج الحالي في إثراء منهج اللغة العربية، لاسيما أن البرنامج تم تنفيذه من قبل مدرسين في المدارس نفسها.
 - دعوة الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في إطار كلية اللغة للكشف عن المزيد من العلاقات المتشابهة والمتبادلة التأثيرية، بين مهارات اللغة في مستوياتها العليا، وذلك تأصيلاً لوضع نظريات لغوية.
 - إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية للكشف عن أثر الجنس واتجاه الفروق في تأثير القراءة الناقدة على المهارات الأخرى: الاستماع والتحدث.

المراجع العربية والأجنبية

- الجراح، ريماء علي. (١٩٩٧). "مدى توافر مهارات القراءة الناقدة في كتب المطالعة والنصوص للصفوف الثلاثة العليا". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. اردن. الأردن.
- الحارثي، إبراهيم. (٢٠٠١). التفكير والذاكرة في ضوء أبحاث الدماغ. مكتبة الشقيري للنشر والتوزيع. الرياض. السعودية.
- حسان، تمام. (١٩٩٤). العربية معناها ومبناها. المكتبة العصرية للنشر. الدار البيضاء. المغرب.
- خصاونة، رعد مصطفى. (٢٠٠٥). "أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على عمليات الإنشاء في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحوها". أطروحة دكتوراة غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان. الأردن.
- خضر، محمد أسعد إبراهيم. (٢٠٠٢). "أثر استخدام إستراتيجية مقترحة في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية اردن الأولى". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. اردن. الأردن.

- خلف، محمد حسن. (٢٠٠٥). "استراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". مجلة القراءة والمعرفة. (٣٥). ٥٦-٦٥.
- زغبوش، بنعيسى. (٢٠٠٨). الذاكرة واللغة. جدارا للكتاب العالمي للنشر. عمان. الأردن.
- السيد، محمود أحمد. (١٩٩٦). في طرائق تدريس اللغة العربية. كلية التربية. جامعة دمشق. دمشق. سوريا.
- الشريعة، نايل. ومحمد. فارس. (٢٠٠٣). "أثر القراءة الناقدة على التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي". مجلة دراسات العلوم التربوية. ٣١(١). ٣٥-٤٩.
- صبحي، تيسير وقطامي، يوسف. (١٩٩٢). مقدمة في الموهبة والإبداع. المؤسسة العربية للدراسات والنشر. بيروت. لبنان.
- الصوص، سمير. (٢٠٠٣). "أثر برنامج مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي". أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان. الأردن.
- عبدالحميد، عبدالله. (١٩٩٦). "تنمية مهارة التلخيص لدى طلاب المرحلة الأساسية". مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. (٣٥). ١٧-٢٩.
- عبدالوهاب، سمير. (٢٠٠٢). تعلم القراءة والكتابة في المرحلة الثانوية (تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في مجال الشعر). المكتبة المصرية. القاهرة. مصر.
- الكندري، عبدالله. وعكا، إبراهيم. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية. مكتبة الفلاح. اربد. الأردن.
- الكيلاني، عبدالله. والشريفين، نضال. (٢٠٠٧). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن.
- مذكور، علي أحمد. (١٩٨٨). "تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية". المجلة العربية للبحوث التربوية. ٨(٢). ٣٢-٤١.
- الملا، بدرية سعيد. والمطاوعة، فاطمة محمد. (١٩٩٧). "دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعلم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية". مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر. ٦(١٢). ٢٣-٣١.
- نصر، حمدان علي. (١٩٩٦). "أثر استخدام أنشطة كتابية وشفاهية مصاحبة لدروس المطالعة والنصوص على تنمية مهارات القراءة الناقدة. دراسة تجريبية". المجلة العربية للتربية. ١٦(١). ١٠٣-١٣٣.

- نصر، حمدان علي. (١٩٩٩). "آراء طلبة الصف الثاني ثانوي في الأردن حول مدى توظيف عمليات الإنشاء في مواقف الكتابة التعبيرية". مجلة جامعة دمشق. ١٥ (٣). ٢٢٣-٢٧٧.
- الوقفي، راضي. (٢٠٠٣). علم النفس العصبي. كلية الأميرة ثروت. عمان. الأردن.
- Adler, M R. (2002). "The role of play in writing development". A study of four high School Creative Writing Classes. DAI- A63/01. 117. Jul.
- Allan, Kirby. (2003). Critical thinking thoughtful writing: A rhetoric with readings. First Edition. Houghton Mifflin Company. University of New York.
- Abilities, Joan Baron. & Sternberg, Robert. (Eds). Teaching thinking skill: theory and practice. New York. W. H. Freeman.
- Borges, J.L. (1994). On writing. Hopewell. New Jersey. The Ecco Press.
- Calkin, A. (1990). "Measuring critical writing to write". Journal of Precision Teaching and Celeration. 14(1). 89-90.
- Flower, L. (1989). Problem solving strategies for writing. 3RD. ed. San Diego. Harcourt Brace anovich.
- John, C. (1999). Critical thinking thoughtful writing. A Rhetoric With Readings. University of New York.
- Hoppes, M. (2005). "Enhancing main idea comprehension for student with learning problem: The Role of Summarization Strategy and Self-Monitorin Instruction". Journal Of Special. Education. 34(3). 127-140.
- Manning, W. (1999). "The relationship between critical thinking and toward Reading of the community college student enrolled in a critical reading course at Roane state community college. the University of Tennessee". Dissertation Abstract International- A 59/08. 2838.

- Marjorie, H. (2004). "The effect of summary on reading comprehension of America and ESL". University Freshman. DIA-A. 49(11). 3291
- Meleau, M. (1986). The visible and the invisible. (trans. Alphon so Lingis). North Western University Press. Evanaston.
- Phillips, L. (1992). The generalizbility of self- regulatory thinking strategies. The generalizbility of critical thinking college press.
- Strang, N. (2001). "The effects of journal writing on the reflective metacognitive analysis and study skills of college students enrolled in a critical reading and thinking course". Temble University. Dissertation Abstract International- 61/12. 4719.
- Tay, M W J. (1981). "Teaching reading comprehension: A skills approach. guidelines for teaching reading skills". RELC. Journal. 23-31.
- Xiang, W. (2004). "Encouraging self -monitoring in critical writing by students". ELT Journal. 58(3). 238-246.