أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة ونمط من الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين

إعـــداد

د/ هدى مصطفى محمد عبد الرحمن

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة سوهاج

المقدمة:

القراءة فن لغوي مهم وفاعل في حياة جميع الأفراد، ولم تعد القراءة في هذا العصر تقف عند الحدود التقليدية للمفهوم، بل تعالت وارتفعت لتخلق من القارئ طرفًا إيجابيًا، ونشطًا. فقد اتسعت المجالات الكتابية وتعددت مصادرها لحد يصل إلى التناقض أحيانًا، بما يدعو إلى عدم التسليم لكل ما هو مكتوب والخروج على قداسة الكلمة المكتوبة والوقوف عليها بتأنٍ وإصدار الحكم عليها بصدق وفاعلية.

ولا يتأتى إصدار الحكم إلا بتعليم التفكير الذي يعد ضرورة لعدة مبررات منها: (ناديا السرور: ٢٠٠٥، ٤٨)

١- أن الأفراد بحاجة للتعامل، والتفاعل، والعيش في عالم متغير؛ فيزداد تعقيدها.

٢- أن المجتمعات الصناعية المتنافسة، والمجتمعات النامية بحاجة إلى مهارات العمل، وليس المعرفة فقط.

٣- أن التعليم يجب أن يقدم المنظرين، والقادة الذين يحتاجهم المجتمع، وهؤلاء يحتاجون إلى الغزارة في مهارات التفكير ومهارات الحكمة وليس للذكاء فقط.

٤- أن الديمقراطية تحتاج للخيارات، والأحكام؛ وبالتالي فإن غياب مهارات التفكير يؤثر تأثيرًا فاعلاً على الأداء السياسي.

وتعد القراءة الناقدة من أنواع القراءة التي ترتبط بدرجة كبيرة بالتفكير ومهاراته، وبخاصة المهارات العليا التي ترتبط بالتقويم والنقد وإصدار الأحكام على كل ما هو مقروء، فلا يقف القارئ عند حد ظاهر المعنى بل يتعداه؛ ليحكم على الغث والثمين من الأفكار بما يحميه من الوقوع في براثن الأفكار الهدامة، فهي حصنه الحصين من الخضوع والركون إلى السيئ من الأفكار.

واهتمت دراسات عديدة بالقراءة الناقدة، والكشف عن أسباب الضعف فيها، منها دراسة مريم الأحمدي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى مجموعة من العوامل التي أدت إلى هذا الضعف منها: جهل الطالبات والمعلمات بمهارات القراءة الناقدة، وعدته سببًا جوهريًا في عدم الاهتمام بتنميتها لأن الإنسان عدو ما يجهل.

وهناك دراسات اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة في مراحل مختلفة منها: دراسة عبدالفتاح محمد (١٩٨٦) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ التعليم الأساسي، ودراسة عبدالله الكوري (١٩٩٧) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، ودراسة أحمد مرزوق (١٩٩٢)، ودراسة أماني حلمي (٢٠٠١) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة حمدان نصر (١٩٩٦) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بالأردن باستخدام نشاطات كتابية وكلامية، ودراسة محمد موسى (٢٠٠١) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب الصف الأول الثانوي

باستخدام التعلم التعاوني، ودراسة جمال عطية (٢٠٠٢) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية. ودراسة وحيد حافظ (٢٠٠٨) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام إستراتيجية الخريطة الدلالية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة إحسان فهمي(٢٠٠٣) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة، ودراسة هدى وزير (٢٠١٠) التي استخدمت إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وفي المرحلة الجامعية كانت دراسة سحر الشوري (١٩٩٩) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة الإنجليزية باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، ودراسة حنان البوهي (٢٠٠٣) والتي اهتمت بتقديم برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة، ودراسة رهام الصراف (٢٠٠٣) التي قدمت برنامجًا لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائي (تخصص اللغة العربية)، ودراسة محمد الظفيري (٢٠٠٦) التي اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب كلية التربية جامعة الكويت تخصص اللغة العربية.

وقد اهتمت دراسات بالكشف عن مدى التمكن من مهارات القراءة الناقدة مهنا دراسة فاتن مصطفى (١٩٨٩) التي حاولت التعرف على مدى إتقان طلاب المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة. وقد أشارت بعض الدراسات إلى الضعف العام في مهارات القراءة الناقدة منها دراسة محمد سالم (٢٠٠٠) التي أشارت إلى تدني المتوسط العام إلى أقل من ٦٠٪ مما يشير إلى ضعف عام في أداء العينة التي تم اختيارها من بين طلاب الفرقة النهائية بكلية التربية ببور سعيد بجميع تخصصاتها، ودراسة حسني عصر (١٩٩٧) التي اهتمت بقياس مدى التمكن من مهارات القراءة الناقدة، وعلاقة ذلك بعمليات الفهم لدى طلاب الدبلوم الخاصة بكليات التربية.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى القراءة الناقدة التي لا تقف عند حد معاني المكتوب، بل تجري في إصدار الحكم عليه، ومن هنا يكون القارئ إيجابيًا نشطًا وليس سلبيًا اتكاليًا. وتزداد إيجابية القارئ إذا ما أثمرت هذه القراءة، وحولت القارئ من مستقبل إلى مرسل، فبدلاً من أن يكون متلقيًا وناقلاً لأفكار غيره، أصبح هو المرسل لهذه الأفكار وأتى بمنتج جديد من خلال كتابة إبداعية.

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة الإبداعية الناقدة والكتابة الإبداعية من حيث إن الأخيرة بأنواعها المختلفة (الشعر – القصة – المسرحية – الخاطرة...) تعد من المهارات المطلوب تنميتها لدى الطلاب/ المعلمين (تخصص اللغة العربية للمرحلة الابتدائية)، فقد نصت وثيقة إعداد معلم اللغة العربية (وثيقة اعتماد كليات التربية: ٢٠١٠، ٦٧) على مؤشرات تمكن معلم اللغة العربية والتي جاء ضمن مؤشراتها أن يكتب في أغراض وظيفية وإبداعية، وأن يستخدم الألفاظ والتعبيرات بشكل مبدع.

وإذا كانت هناك دراسات اهتمت بتنمية الكتابة الإبداعية لدى الطلاب بالجامعة منها: دراسة عبدالحي السيد (٢٠٠٨) التي اهتمت بتنمية الكتابة الشعرية لدى الطلاب الموهوبين من طلاب الجامعة، ودراسة هدى مصطفى وأسامة عبدالمجيد (٢٠٠٥) التي اهتمت بتنمية الكتابة القصصية لدى الطلاب الموهوبين من طلاب الجامعة. أما الخاطرة كنوع من أنواع الكتابة الإبداعية فإنه – في حدود علم الباحثة – لا توجد دراسات اهتمت بقياسها أو تنميتها لدى طلاب الجامعة.

وتعد الأسئلة من الوسائل المهمة لاكتساب العلم، فقال تعالى في كتابه العزيز: { فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لا تَعْلَمُونَ }، وقد نسب إلى ابن عباس (τ) حينما سئل عن علمه كيف اكتسبه – أنه قال: "بلسان سؤول، وقلب عقول" (ابن عساكر: ١٩٩٥، ١٨٥) والأسئلة في العملية التعليمية تحقق عدة وظائف منها: تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي، والتفكير، والبحث، وإثارة الدافعية وجذب الانتباه، وتعميق القيم والمعتقدات وتصحيح الأخطاء.

ولا توجد طريقة تعليمية تخلو من الأسئلة، ولا يستطيع أحد أن ينكر ما للأسئلة من قيمة في العملية التعليمية، فمهما اختلف شكل الطريقة التعليمية يبقى السؤال وسيلة التواصل في العملية التعليمية سواء أكانت طريقة التدريس التي تعد الطالب محور العملية التعليمية، أم تعده متلقيًا فقط، فالسؤال الكتابي عماد التعليم الذاتي والشفوي، ووسيلة التعلم المباشر (إنصاف الربضي: ٢٠٠٨، ١٢١).

فالسؤال هو أداة الحوار الرئيسة، ومن خلاله يتم كشف المحاور وتمكينه من مهارات التفكير والتدقيق إن لم تصل إلى التوجيه، ومهارات التفكير العليا تتلاقى ومهارات القراءة الناقدة. ومن هنا يمكن أن يسهم استخدام الأسئلة إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة، وإذا كانت مهارات القراءة الناقدة تنتمي إلى المهارات العقلية العليا فهي في حاجة إلى استخدام أسئلة ليست تقليدية، وتعد الأسئلة السابرة من أنواع الأسئلة التي تتعامل مع عقلية المتعلم، وتتوغل فيها فهي في الأساس تبنى على إجاباته، وتتولد من أفكاره شيئًا فشيئًا؛ لتصل به إلى فهم أعمق وإبراز وتجسيد لما يحمله من آراء وأفكار، وتصويب للخطأ منها و تكملة للناقص فيها.

وكما يرى حسني عصر (١٩٩٩، ٢٦١) فقد تنشأ إجابات من التلاميذ، صواب، لكنها غير تامة، وغير كافية؛ يعوزها العمق والشمول. وهنا تقوم الحاجة إلى أسئلة السبر.

وقد كانت الأسئلة محور اهتمام بعض الدراسات، فهناك من الدراسات ما اهتم بالتعرف على مدى إتقان المعلمين لمهارات الأسئلة منها دراسة هناء ناجي (٢٠٠٦) التي اهتمت بالكشف عن مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية.

كما اهتمت الدراسات الأجنبية باستخدام الأسئلة المتعلمة عالية المستوى لتحقيق مستويات قرائية عليا منها دراسة سيردان وابارسيا ومارتينز ووجيلابرت وجيل Cerdán & Abarca & Martínez & Gilabert & Gil (٢٠٠٩) التي استخدمت الأسئلة عالية المستوى في الفهم القرائي المتعمق لدى طلاب السنة النهائية بالجامعة، وتوصلت إلى فاعليتها في تحسين الفهم القرائي، ودراسة بوفرتي

ووود Stephen T. Peverly & Rhea Wood (٢٠٠١) التي استخدمت الأسئلة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم وأثبتت فاعليتها، ودراسة شوكوهي وبافارش Shokouhi, Parvaresh (٢٠١٠) التي أثبتت الأثر الواضح لاستخدام الأسئلة المساعدة في الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في إيرلندا من البنين والبنات، ودراسة كيلي وفرنسيس Kelly & Francis (٢٠٠٦)، ودراسة باتريكا وماوتن Mautone, Patricia (٢٠٠٦) اللتان أثبتتا الأثر الفعال للأسئلة المساعدة في تحسين التحصيل، ودراسة باتمانيا وجونز Patamanya & Jones (٢٠٠٩) التي أثبتت الأثر الإيجابي لاستخدام الأسئلة في تحسين فهم المفاهيم الكيمائية لدى طلاب الجامعة.

والأسئلة السابرة بوصفها أحد أنواع الأسئلة الصفية كانت محورًا لبعض الدراسات منها: دراستا إنصاف الربضي (٢٠٠٧) و(٢٠٠٨) اللتان استخدمتا الأسئلة السابرة في تدريس الفيزياء وقياس أثرها في التحصيل في الدراسة الأولى، وعلى اتجاهات الطلبة في مادة الفيزياء في الدراسة الثانية، ودراسة نجاح عرفات (٢٠٠٨) التي اهتمت بقياس أثرها في تعديل الفهم الخطأ وتنمية حب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، ودراسة وفاء كريم (٢٠٠٨) التي اهتمت بالتعرف على أثر إستراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى الأطفال.

وتعد الأسئلة السابرة من أنواع الأسئلة التي تحقق التعمق في معرفة المتعلم بالتدريج؛ مما يجعله يخرج كل ما عنده بلا خجل أو خوف. والقراءة الناقدة من أنواع القراءة التي تدفع القارئ إلى التعمق في النص المقروء للتوصل إلى ما وراء النص؛ بما يساعد في الحكم عليه.

ومن هنا كان اهتمام هذا البحث بتقديم برنامج قرائي باستخدام الأسئلة السابرة والتعرف على أثره في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وكتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين تخصص ابتدائي ـ لغة عربية.

أسئلة البحث:

يسعى البحث الحالي للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أهم ملامح البرنامج القرائي باستخدام الأسئلة السابرة لتنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين؟
- ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين ابتدائي– شعبة اللغة العربية؟
- ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين ابتدائي – شعبة اللغة العربية؟

فرضا البحث:

يسعى البحث إلى التحقق من صحة الفرضين التاليين:

- **توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين (عينة البحث) بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الناقدة، وذلك لصالح التطبيق البعدي.**
- **توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى كتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين(عينة البحث) بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كتابة الخاطرة، وذلك لصالح التطبيق البعدي.**

حدود البحث:

يقتصر البحث على:

- **بعض مهارات القراءة الناقدة والتي سيسفر التحكيم من قبل بعض الخبراء والمتخصصين أنها الأكثر مناسبة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية – تعليم ابتدائي.**
- **طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية – تعليم ابتدائي في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م.**

أهمية البحث:

تبرز أهمية هذا البحث بما يمكن أن يقدمه لكل من:

- **أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية: فالبحث يوجه أنظارهم إلى دور الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، بما يدفع لاستخدامها لتنمية مهارات التفكير العليا. كما يقدم البحث نماذج لموضوعات، بما يسهل الاستعانة بها، أو تقديم موضوعات على غرارها.**
- **الطلاب/ المعلمين بكليات التربية: فالبحث يقدم قائمة بأكثر المهارات مناسبة لهم.**
- **الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية: فالبحث يقدم نموذجًا لقياس مهارات القراءة الناقدة وآخر لقياس مهارات الكتابة الإبداعية (الخاطرة) يمكن استخدامهما من قبل الباحثين أو الإفادة بهما في بناء اختبارات مناسبة. ومن ناحية أخرى يفتح هذا البحث المجال لدراسة تنمية نمط من أنماط الكتابة الإبداعية لم ينل اهتمامًا مناسبًا من الباحثين وهو مجال كتابة الخاطرة.**

تحديد مصطلحات البحث:

يمكن تقديم التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث كما يلي:

الأسئلة السابرة: أسئلة المعلم الصفية التي تساعد على التعمق في أفكار الدارسين.

القراءة الناقدة: نوع من القراءة يهدف إلى فهم النص المقروء، وإصدار أحكام على ما جاء فيه مع ذكر أسباب هذه الأحكام بما يعكس فهمًا عميقًا، وإعمالاً واعيًا للعقل.

الخاطرة: أحد أنماط الكتابة الإبداعية النثرية يعتمد على سرعة الاستجابة لتداعيات العقل وتدوينها بصورة مكتوبة تتسم بسمات إبداعية.

مواد وأدوات البحث:

تطلبت الإجابة عن أسئلة البحث إعداد الأدوات والمواد التالية:

- **كتيب الطلاب المعلمين لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الأسئلة السابرة.**
- **دليل المعلم لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الأسئلة السابرة.**
- **اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين.**
- **اختبار الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين.**

إجراءات البحث:

سار البحث وفق الخطوات التالية:

- **تحديد مهارات القراءة الناقدة ومهارات كتابة الخاطرة من خلال عرض الإطار النظري الذي تناول الأسئلة السابرة: مفهومها وأنواعها مميزاتها وعيوبها – القراءة الناقدة: مفهومها، العلاقة بينها وبين التفكير الناقد، خصائصها، مهاراتها، وأخيرًا الخاطرة: مفهومها وسماتها وأنواعها ومكوناتها.**
- **إعداد المواد التعليمية وأدوات البحث: وتمثلت في برنامج قرائي مصاغ بالأسئلة السابرة لتنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة، واختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، و اختبار لقياس مهارات كتابة الخاطرة.**
- **ضبط اختبار مهارات القراءة الناقدة.**
- **اختيار عينة البحث، وتطبيق الأدوات تطبيقًا قبليًا.**
- **تطبيق تجربة البحث.**
- **التطبيق البعدي لأدوات البحث.**
- **استخلاص النتائج وتفسير النتائج.**
- **تقديم التوصيات والمقترحات.**

الإطار النظري

الأسئلة السابرة وتنمية القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة.

أولاً: الأسئلة السابرة:

إذا كانت المناقشة إحدى الطرق التدريسية الفعالة، والمهمة في التدريس التي تعتمد في جوهرها على الأسئلة التي يستخدمها المعلم لتحقيق أهداف عدة منها: ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة المراد تقديمها، وإثارة انتباه الطلاب، وإثارة تفكيرهم، والتعرف على مشاعرهم، وتحفيزهم للتعلم، وتقييم أفكارهم، وتشخيص جوانب الضعف لديهم، التعرف على ما يعرفون وما لا يعرفون، تثبيت المعلومات.

واستخدام الأسئلة في التدريس استخدامًا صحيحًا يعد من الضرورات المهمة في العملية التعليمية، فهي أداة مهمة يعتمدها المدرس في تحقيق أهداف تربوية وتعليمية كثيرة، تساعد على تنمية شخصية الطالب، وتعميق التفكير لديه وتبعده عن الآلية والسطحية في التفكير. (رحيم العزاوي: ٢٠١٠، ٢٠٧).

وبذلك يمكن القول إن الأسئلة تستخدم لأغراض تدريسية إلى جانب أغراضها التقويمية، وإذا كانت الأسئلة التقويمية في نهاية الدرس للتحقق من مدى تحقق الأهداف التدريسية، فالأسئلة التدريسية تهتم بعملية التعلم، وإكساب المعارف، والحقائق، وتنمية المفاهيم والمهارات.

والأسئلة التدريسية التي يمكن استخدامها داخل الفصل تتنوع وتتعدد تصنيفاتها؛ فمن حيث الوظيفة: هناك الأسئلة التذكرية والأسئلة الفكرية. ومن حيث الإجابات المطلوبة من المتعلمين فهي نوعان: الأسئلة متعددة الأجوبة، والأسئلة المحددة. ومن حيث توقيت توجيه الأسئلة: فهي أسئلة قبلية وأخرى بعدية. ومن حيث عمق الإجابة فهناك أسئلة التفكير المتمايز وأسئلة التفكير العليا ومنها: أسئلة إصدار الأحكام التقويمية، وأسئلة حل المشكلات، وأسئلة العلاقات بين الأسباب والنتائج، وأسئلة تطبيق المفاهيم، وأسئلة المقارنة، والأسئلة السابرة(رحيم العزاوي: ٢٠١٠، ١١- ١٥).

تعد الأسئلة السابرة أحد أنماط الأسئلة التي تتطلب تفكيرًا عميقًا من الطلاب فلا يكتفي المعلم بالإجابات البسيطة أو السطحية، بل يطرح مزيدًا من الأسئلة الأشمل والأصعب لتطوير إجابات الطلاب، وتركيز انتباههم نحو قضايا معينة.

فالأسئلة السابرة تهدف إلى استدعاء مزيد من المعلومات من التلميذ الذي لا تكتمل إجابته، حتى تصير وافية تامة. وكل ما فيها أن المعلم يستخدم فيه خطوات يسيرة تعتمد على كلمات معينة مثل (حسنًا، نعم، لا، صواب ..... وغيرها)، وبعدها يطور الإجابات التي يتلقاها في حوار يتيح الفرصة للتلميذ لكي يتحول من التسطح الفكري إلى عمق التناول، وتشغيل المعلومات، والدلوف به إلى (ماذا)،(لماذا)، (كيف)، وبذلك يكتسب التلميذ مزيدًا من الثقة فيزداد انخراطًا في الحوار والدرس، ولا يرهب الأسئلة العليا وما تحتاجه من إعمال عقل (حسني عصر: ١٩٩٩، ٢٦٢).

وتعرف الأسئلة السابرة بأنها " الأسئلة التتابعية التي يقدمها المعلم بعد أن يجيب الطالب سؤال ما، وقد تتضمن صياغة جديدة أو تلميحات يقصد بها توجيه الطالب إلى التوصل للإجابة الصحيحة أو تحسين مستوى إجابته، وينعكس ذلك في أنواع الأسئلة السابرة وهي: التوضيحية، والتشجيعية، والتركيزية، والتبريرية، والمحولة" (إنصاف الربضي: ٢٠٠٨، ١٢٣).

أنواع الأسئلة السابرة:

يرى رحيم العزاوي (٢٠١٠، ١٢-١٣) أن الأسئلة السابرة هي التي يبنيها المدرس على إجابة الطالب بقصد مساعدته على إعادة النظر فيها لتحسينها لتكون أكثر دقة.

وهي ثلاثة أنواع هي:

١- سؤال السبر المباشر: وهو السؤال الذي يطرحه المدرس لمساعدة الطالب صاحب الإجابة الأولى على إعادة النظر في إجابته من أجل تحسينها في حالة غموضها أو عدم دقتها.

٢- سؤال السبر المحول: وفيه يوجه المدرس السؤال السابر إلى طالب آخر بدلاً من الطالب الأول، والقصد من هذا هو تصحيح إجابة الطالب أو تعزيزها ومن الأفضل عدم اللجوء إليها إلا بعد أن يعطي الطالب صاحب الإجابة الأولى فرصة كافية للاسترشاد بأسئلة المدرس السابرة ثم تحسين إجابته أو تصحيحها.

٣- سؤال السبر الترابطي: وفيه يقوم الطالب بربط الأفكار التي يدلي بها زملاؤه لغرض التوصل إلى تعميمات من جزئيات مترابطة.

وقد صنف جودت سعادة (٢٠٠٣، ٣٨٠-٣٩٠) الأسئلة السابرة إلى:

السؤال السابر التوضيحي: وهو الذي يطرحه المعلم في ضوء إجابة الطالب الأولية بغرض صقل تلك الإجابة وتوضيحها عن طريق إضافة معلومات جديدة لتصبح أكثر فهمًا أو وضوحًا للمستمع.

السؤال السابر التشجيعي: وهو الذي يطرحه المعلم عندما لا يستطيع الطالب الإجابة أو عندما يجيب إجابة غير صحيحة، ويكون الهدف منه تصحيح الإجابة، أو إرشاده نحو الإجابة المرغوب فيها.

السؤال السابر التركيزي: ويطرحه المعلم كرد فعل على إجابة صحيحة من جانب الطالب من أجل ربطها بالموضوع المطروح، أو بدرس سابق، أو من أجل التأكيد على تلك الإجابة، أو ربط الجزئيات مع بعضها للخروج بتعميم معين.

السؤال السابر المحول: ويكون عندما يطرح المعلم سؤالاً على طالب آخر غير صاحب الإجابة أو صاحب الفكرة الأولية؛ وذلك لمساعدته على تعميق إجابة زميله أو توسيعه أو إثرائها، أو التعرف إلى وجهات نظر الآخرين من الطلاب المهتمين بالسؤال المطروح.

وبذلك يمكن القول إن إجابات الطلاب إما أن تكون صحيحة فيتم استخدام الأسئلة السابرة التركيزية أو الترابطية لتأكيد هذه الإجابة الصحيحة، أو أن تشتمل إجابات الطلاب على جزء صحيح

وآخر غير صحيح فيتم استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية التي تساعد على تعزيز الجزء الصحيح والتوصل إلى الجزء غير الصحيح، أو تكون الإجابات خاطئة أو يعلن المتعلم عدم درايته بالإجابة فيتم استخدام الأسئلة السابرة التشجيعية التي تتدرج بالطالب للوصول إلى الإجابة الصحيحة. أو يمكن استخدام الأسئلة السابرة المحولة التي يتحول بها المعلم إلى طالب آخر لتطوير إجابة زميله أو إثرائها.

أوجه الشبه بين الأسئلة السابرة المختلفة:

يشير جودت سعادة (٢٠٠٣، ٣٩١) أن هناك نقاط تشابه في الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة وتتمثل فيما يلي:

- **أنها جميعًا تثير التفكير لدى الطلاب.**
- **أنها تشجع على المشاركة الفاعلة من جانب الطلبة.**
- **يكون دور المعلم فيها موجهًا ومرشدًا ومثيرًا للتفكير في آن واحد.**
- **تعمل على تعديل إجابة الطالب إلى الأفضل أو إلى الصواب أو إلى الأمر الأدق، وذلك دون اللجوء إلى العقوبة الجسدية أو التوبيخ أو التأثير على النتيجة التحصيلية الأكاديمية بخصم درجات للطلاب.**
- **تستخدم جميعها أسلوب الحوار الإيجابي، والمثمر بين المعلم وطالب أو أكثر من أجل تطوير الإجابات الأولية؛ كي تحقق الأهداف التربوية المنشودة التي وضعها المعلم نصب عينيه.**
- **تعمل هذه الأسئلة جميعًا على تحليل المادة الدراسية إلى عناصرها المتعددة من حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ أو نظريات، مع إدراك العلاقات المتداخلة أو المتشابكة بينها.**
- **عند استخدام أسئلة السبر المختلفة بحيوية ونشاط من جانب المعلم الفعال، فإنها تعمل على مشاركة معظم الطلبة إن لم يكن جميعهم، وذلك في ضوء طرح الكثير من الأسئلة السابرة من جانب المعلم.**
- **تشجع الأسئلة السابرة على التعمق في الموضوع المطروح أو القضية التي تتم مناقشتها، مما يؤدي إلى فهم الطلاب لذلك بشكل أفضل نتيجة المشاركة والتفاعل.**
- **تُعد الأسئلة السابرة جميعًا من بين أكثر أنماط الأسئلة الناجحة التي يمكن للمعلم استخدامها في مهارة طرح الأسئلة، أو مهارة المساءلة.**
- **تكشف الأسئلة السابرة للمعلم وللطلاب في آن واحد نقاط الضعف وجوانب القوة لدى المتعلمين من الناحيتين المعرفية والتشاركية، حيث يتعرف المعلم على نقاط القوة لدى بعض الطلبة ويعمل على دعمها أو تقويتها، في الوقت الذي يكشف عن جوانب الضعف المعرفي لدى بعضهم الآخر ويقوم بعلاجها أو التخفيف من حدتها على الأقل، كما يشجع الجميع على المشاركة في المناقشة والتفاعل داخل الحجرة الدراسية.**

مميزات استخدام الأسئلة السابرة:

بعض عرض أنواع الأسئلة السابرة وأوجه الشبه بين هذه الأنواع يمكن استخلاص مميزات استخدام الأسئلة السابرة فيما يلي:

- **أنها تشجع على التفكير المنطقي لدى المتعلمين.**
- **أنها تدفع نحو تتبع قضية ما بالتحليل والتفسير والتعليل وكذلك التقييم.**
- **أنها تواجه الاستجابات المختلفة للمتعلمين، من نجاح في الوصول للإجابة أو الفشل التام أو الوصول لجزء من الإجابة.**
- **أنها تشجع جميع الطلاب على المشاركة لتنوعها، وعدم استهدافها تقويم مستوى الطلاب أو الحكم عليهم.**
- **أنها تساعد الطلاب على تقبل الآخر فلا يوجد رأي واحد صحيح والباقي خطأ.**
- **تكسب الطلاب القدرة على تحليل الموضوعات المختلفة ومناقشتها بتقنية وموضوعية.**
- **أنها تشجع الجميع على المشاركة في الحوار فتحول الأسئلة من شخص إلى آخر بسلاسة، ويسر تدعم مشاركة الجميع بلا أي حرج أو إعلام لمن لا يجيب.**
- **تكسب الطلاب القدرة على استخدام هذا النوع من الأسئلة في العملية التعليمية.**
- **تعد من أفضل الطرق التي تساعد في تطوير الإجابات الأولية للطلاب؛ توصلاً للإجابات الكاملة الصحيحة.**
- **تساعد الطلاب في التحول إلى الاهتمام بالفكرة وصحتها وليس صاحب الفكرة.**
- **تزيد من وعي الطالب بأفكاره وعقد مقارنة صحيحة بين أفكاره وأفكار زملائه، واختيار أفضل الإجابات.**

ثانيًا: القراءة الناقدة:

تعددت تعريفات القراءة الناقدة فقد عرفها محمد الجمل (٢٠٠١) بأنها عملية عقلية تمثل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب، كما تشتمل على العمليات العقلية التي تستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل أبعادها بغية تفسير المعاني والفهم والربط والاستنتاج والنقد والحكم على المقروء.

تعرف مريم الأحمدي (٢٠٠٧) القراءة الناقدة بأنها القراءة التي يتحرر بها القارئ من التأثر بآراء الآخرين ومن سلطة الكلمة المطبوعة، ويقرأ النص بهدف فهمه وتحليله وإصدار حكم خاص على الآراء، والأفكار التي يتضمنها مع ذكر تبريرات منطقية لهذا الحكم.

ويعرفها محمد سالم (٢٠٠٠) بأنها "أحد أشكال القراءة التي تستهدف تنمية القدرات العقلية: كالتمييز بين الأفكار، والقدرة على التحليل، وإبداء الرأي، وإصدار الأحكام ".

وبذلك يمكن تعريفها: بأنها ذلك النوع من القراءة الذي يهدف إلى فهم النص المقروء وإصدار أحكام على ما جاء فيه مع ذكر أسباب هذه الأحكام بما يعكس فهمًا عميقًا، وإعمالاً للعقل واعيًا.

وإذا كانت القراءة تنقسم إلى مستويات مختلفة هي: المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى التطبيقي فالقراءة الناقدة تأتي في نفس درجة القراءة الإبداعية من الهرم باعتبار أن القراءتين تقعان في المستوى التطبيقي وتحتوي القراءة الناقدة إبداعًا إذا تمثلت في النتاج النقدي نفسه مثل كتابات مارون عبود وميخائيل نعيمة وآخرين.(محمد حبيب الله: ٢٠٠٩، ٣١).

العلاقة بين التفكير الناقد والقراءة الناقدة:

يمثل التفكير ثلثي عملية القراءة، فإذا كانت القراءة تتم من خلال ثلاث مراحل، الأولى: هي التقاط الكلمات المكتوبة عن طريق العين وهذه عملية حسية خارجية، أما الثانية فهي محاولة فهم هذه الكلمات، والثالثة هي محاولة عرض المعنى لهذه المادة المقروءة مع المعاني السابقة لدى القارئ لقبولها ودمجها أو رفضها ونبذها. ولذلك فالمرحلتان الأخيرتان عمليتان عقليتان ترتبطان بصورة مباشرة بالتفكير.

ويمكن وصف القراءة بمعادلة بسيطة جدًا هي القراءة = تفكير. والكلام عن مهارات القراءة يشبه إلى حد كبير الكلام عن مهارات التفكير، فنحن نستخلص، ونستنتج، ونحلل، ونصدر أحكامًا، ونشرح، ونفسر بشكل عام رموزًا تتصل بما نرى ونسمع، ونقوم بالشيء نفسه عندما نقرأ.(محمد حبيب الله: ٢٠٠٩، ٤٨)

وإذا كان من أنواع التفكير ما هو ناقد فالقراءة منها ما هو ناقد أيضًا وفي السطور التالية يتم عرض لأهم سمات القراءة الناقدة:

سمات القراءة الناقدة: يرى بروكفيلد (١٩٩٣، ١٧-١٩) أن التفكير الناقد يتسم ببعض الخصائص تتمثل في:

- **التفكير الناقد نشاط منتج وإيجابي: فالمفكر الناقد يشارك بشكل نشط ولديه القدرة على الخلق، وإعادة الخلق لمظاهر الحياة الشخصية، والعملية، والسياسية.**
- **التفكير الناقد عملية وليس نتيجة: فالتفكير النقدي يقتضي الشك المستمر في المسلمات ولا يمكن أن يصل إلى حالة نهائية ثابتة.**
- **تنوع مظاهر التفكير النقدي وفق المحيط الذي يحدث فيه: فهناك من الدلائل ما يبين أن التفكير الناقد عملية داخلية تمامًا، حيث يبدو أن أوجهًا قليلة جدًا من حياتهم تتغير؛ في حين يظهر التفكير النقدي مع آخرين بشكل مباشر وحيوي من خلال سلوكهم الخارجي.**
- **استثارة التفكير الناقد بالأحداث الإيجابية والسلبية: فالتفكير النقدي يستثار بالحدث الممتع، وبالصدمات أو المآسي.**

- **التفكير الناقد انفعالي كما هو منطقي: ففي بعض الأحيان ينظر إلى التفكير النقدي كنوع من أنواع النشاط المعرفي الخالص الذي يبتعد عن الشعور والانفعالات، والواقع أن الانفعالات أمر أساس في عملية التفكير النقدي.**

ومن خلال هذه السمات يمكن استخلاص سمات القراءة الناقدة في النقاط التالية:

- **القراءة الناقدة نشاط إيجابي: فالقراءة الناقدة لا تتأتى من قارئ سلبي بل قارئ إيجابي نشط، له توجهاته وأفكاره التي تنعكس على ما يصدره من أحكام تقويمية ناقدة لما هو مقروء.**
- **القراءة الناقدة عمل منتج: فممارسة القراءة الناقدة عملية منتجة؛ لأنها لا تقف عند حد المقروء، وتحليله بل يتعداه للكشف عن نقاط القوة والضعف، بما يسهم في تدعيم ما هو قوي، وتعديل وتصويب ما هو ضعيف بما يؤثر على ما يجد من كتابات وتقف حدود القراءة الناقدة عند ذلك الحد، حتى إذا ما كانت هناك الثمرة في صورة مكتوبة تحولت إلى قراءة إبداعية.**
- **القراءة الناقدة عملية وليست ناتجًا: فالقراءة الناقدة ممارسات وعمليات، أما إذا تحولت إلى ناتج فهي قراءة إبداعية، فما يميز القراءة الناقدة أنها أداءات وعمليات فكرية تمارس على النص المقروء، ولا تسعى إلى منتج جديد.**
- **القراءة الناقدة تتأثر بالظروف المحيطة بالقارئ: فالقارئ الناقد لا يعيش بمعزل عن البيئة المحيطة، فهو يتأثر بما يحيط به من ظروف تدعمه بأفكار معينة، أو تهدم أفكار ومسلمات كان يؤمن بها، فالظروف المتغيرة تغير من النظرة النقدية للقارئ.**
- **القراءة الناقدة تتأثر بكل ما هو إيجابي أو سلبي: وهذه السمة تعني أن القراءة الناقدة لا تتأثر بما هو سلبي فقط، بل قد يكون ما هو إيجابي دافع أيضًا لممارستها، وهذا يتماشى ومفهوم النقد الذي لا يهتم بتناول السلبيات فقط، بل بتناول الإيجابيات أيضًا.**
- **القراءة الناقدة قد تكون انفعالية أو منطقية: فإذا كانت القراءة الناقدة يجب أن تبنى على المنطقية في تناول النص المقروء، أو أن المنطق هو الذي يدفع إلى التناول الناقد للنص المقروء، فالانفعالات أحيانًا قد تدفع لممارسة القراءة الناقدة، فالوقوع تحت انفعال معين قد يدفع لممارسة القراءة الناقدة.**
- **القراءة الناقدة لا تتأتى إلا بالتدريب: فيرى سام عمار (٢٠٠٢، ٩٨) أن القراءة الناقدة لا تأتي إلا بعد فترة من التدريب والمران، فهي حصيلة جهد كبير، وثمرة تربية متواصلة. وهي الغاية من كل تعليم القراءة.**

مراحل القراءة الناقدة: وصف بروكفيلد (١٩٩٣، ٤١ -٤٥) المراحل التي يمر بها الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا فيما يلي:

- **الحدث المنبه: ويكون هذا الحدث غير متوقع، فيستثير الإحساس بالاستياء والارتباك الداخلي.**

- **التقييم: وفي هذه المرحلة يتم تتبع الحدث المنبه بالتدقيق والتقييم، والتفكير في الطبيعة الصحيحة للتناقض المربك.**
- **الاستكشاف: وفيها يتم البحث عن أساليب جديدة للقيام بأشياء وبأجوبة جديدة، وبمفاهيم جديدة، وبأساليب جديدة لتنظيم آراء الفرد للعالم.**
- **تنمية المنظورات البديلة: وفي هذه المرحلة يتم تحليل الاستبصار الجديد، أو المنظور في ضوء جدواه الإجرائية. فهي تعد مرحلة انتقالية يتم من خلالها نبذ القديم، وتنمية أساليب تفكير وفعل جديدين. وقد يكون هذا القديم بعض المسلمات التي يبدأ الفرد في التخلي عنها.**
- **التكامل: إذا ما ثبتت صحة الأساليب الجديدة في التفكير، يبدأ البحث عن أساليب لدمجها في بنى الحياة.**

وبعد هذا العرض يمكن استخلاص خطوات القراءة الناقدة في المراحل التالية:

- **التعرض لنص مثير: وهذا يعني أن النص الذي يثير القراءة الناقدة يتسم بسمات خاصة تدفع إلى النقد، فيتناول قضايا جدلية تحتمل الخلاف، فلا يعد نصًا يثير النقد مثلاً ما تتناول مسلمات دينية كعرض نص قرآني أو حديث نبوي وتفسيرهما، في حين يعد نص يتناول قضية البطالة أو عمل المرأة نصًا يثير النقد.**
- **التقييم: بعد قراءة النص المثير للجدل، تأتي مرحلة تقييم ما ورد فيه من أفكار وآراء تبدو غير صحيحة.**
- **الاستكشاف: وفي هذه المرحلة يتم النظر للنص المقروء بوجهة نظر جديدة، واقتراح أساليب وآراء جديدة حول ما دار في النص.**
- **تنمية المنظورات البديلات: وفي هذه المرحلة يتم تدعيم الأفكار والآراء الجديدة لتصبح هي البديل للآراء القديمة.**
- **التكامل: وهنا يتم دمج الآراء الجديدة أو البديلة مع الأفكار والآراء السابقة لتكون الأفكار التي يؤمن بها القارئ بما لا يجعلها متمايزة عن الأفكار الأصيلة قبل القراءة، وبما يجعل منها نسيجًا واحدًا يحكم القارئ في ضوئها على كل ما يعرض له فيما بعد.**

بعض العوامل التي تساعد في تنمية مهارات القراءة الناقدة:

يشير محمد الجمل إلى أن هناك بعض الأمور التي لها أثر فعال في تنمية مهارات القراءة الناقدة منها: (٢٠٠١، ٣٠ – ٣١)

- **قراءة موضوعات جدلية تمثل قضايا تتعدد فيها الآراء، مما يجذب اهتمام التلاميذ ويساعد على تفعيل العمليات الذهنية لديهم، ومن ثم القدرات النقدية.**

- القراءة الخارجية الموجهة حول القضايا التي تثيرها موضوعات الكتب المقررة، وبذلك تتسع آفاق الطلبة ويقدمون على المناقشة والحوار بخلفيات معرفية تؤهلهم لاتخاذ القرارات والأحكام الناقدة.
- طرائق التدريس التي تعتمد على المناقشة مما يعطي مساحة للحوار وإبداء الرأي مما ينمي لديهم مهارات النقد.
- الأسئلة والتدريبات التي تركز على إثارة المستويات العليا من التفكير في ذهن المتعلم وسيلة لتنمية مهارات النقد.
- أسلوب التعلم الذاتي من الأساليب الناجحة في تنمية قدرات التحليل والإبداع والابتكار.
- اختيار النصوص القرائية من قبل الطلبة وفق ميولهم، واتجاهاتهم يساعد على خلق الدافعية لدى المتعلمين لتحليلها ومن ثم تقويمها.
- النشاطات الكتابية تساعد على ممارسة أشكال مختلفة من المعالجات الذهنية للمعلومات المتوافرة في النصوص، والاستمرار في ذلك يزيد من قدرة المتعلمين على استيعاب المقروء، ويدرب أبنيتهم المعرفية.
- لا بد من بناء مناهج ثرية بالنشاطات الكتابية وأسئلة المناقشة وطرح القضايا.
- تخصيص مساحة أكبر في فترة إعداد المعلمين بقصد تدريبهم على تقديم نشاطات لغوية متنوعة تستهدف تنمية التفكير، والتفكير الناقد بشكل خاص.
- الاطلاع والتحصيل والفهم والثقافة؛ ذلك أن الغرض منها الاطلاع على إنتاج الآخرين العقلي لإجراء موازنة بينها، وتحليل كل عمل ونقده؛ ولذا فالقراءة الناقدة تحتاج إلى ثقافة واسعة وتأنٍ. (عبدالفتاح البجة: ٢٠٠١، ٨٣).

مهارات القراءة الناقدة:

يرى محمد حبيب الله (٢٠٠٩، ٩٧ –٩٨) أن مهارات القراءة الناقدة ذات اتجاهات ثلاثة:

أ- مهارة تمييز مدى الدقة العلمية: فالوقوع في الأخطاء وارد، وعلى القارئ أن يفحص دقة المعلومات بمقارنة النص مع مراجع أخرى أو فحص الزمن الذي كتب فيه.

ب- مهارة التمييز بين الآراء والحقائق: فالكلمات مثل: أعتقد، أظن، أتوقع، أخمن، حسب رأيي، لدى إحساس/ شعوري أن.....يأتي بعدها رأي قابل للنقاش. أما جملة مثل: "درجة حرارة الجو ٣٠ درجة مئوية" فهي حقيقة.

ج- مهارة التعرف على أساليب الدعاية: وهي القدرة على تمييز التعابير والكلمات المثقلة بالعواطف، والتي تهدف إلى إقناع أو تغيير مواقف، ومن هو المستفيد منها وما هو مدى الضرر أو الفائدة اللذين يلحقان بمن يتبعها. ونجد هذه الأشياء في مقالات ونصوص تهدف إلى الدعاية والإقناع

لفئة دون أخرى وهي تكون عادة مغلفة بكلمات تخاطب العقل في الظاهر والعواطف في الباطن. وتطوير هذه المهارة ضروري في عصر يجد فيه الإنسان نفسه فريسة وضحية لوسائل الإعلام.

وقد اهتمت الدراسات السابقة بعرض مهارات القراءة الناقدة فقد حددها أحمد إبراهيم (١٩٩٠) في المهارات التالية:

١-التمييز بين الحقائق والآراء.

٢-إصدار الأحكام.

٣-إدراك بعض نواحي الجمال في التعبير.

٤-تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات، والتراكيب اللغوية.

٥-القدرة على تحديد هدف الكاتب.

٦-ربط الأفكار بعضها ببعض، وإدراك العلاقة بينها.

٧- فهم المعنى من المحتوى.

٨- ربط السبب بالنتيجة، والقدرة على استخلاص النتائج من المقدمات المعروضة.

٩-تفسير المعاني الرمزية في النص.

١٠. إدراك الفروق الدقيقة بين ألوان التعبير المختلفة.

١١. القدرة على التمييز بين الحقائق ذات الصلة بالموضوع من غيرها.

١٢. الإتيان بموضوعات مشابهة لما يقرأ.

١٣. بيان العبارات المتعارضة مع بعضها.

١٤. التعبير عن أفكار القطعة بإيجاز.

١٥. اختيار عناوين لما يقرأ.

وقد حدد حسني عسر (١٩٩٧: ٨٣) مهارات القراءة الناقدة في:

مهارات مستوى شكل المقروء. وتشمل:

أ- فحص البنية الصرفية للمقروء.

ب- فحص الوظائف النحوية للبنى الصرفية للمقروء.

ج- فهم وظائف علامات الترقيم في المقروء.

مهارات مستوى تحليل مضمون المقروء. وتشمل:

أ- تحديد المفهومات التي يبنى عليها المقروء.

ب- تحديد الفوارق والاختلافات في مضمون المقروء.

ج- تصويب بعض مفهومات المقروء.

د- تحديد عواطف الكاتب وما يدعو إليه.

مهارات مستوى الاستدلال والتقويم.وتشمل:

أ- استنتاج الأفكار الضمنية.

ب- تحديد المبالغات المقبولة والمرفوضة.

ج- تصميم الاستنتاجات.

د- تحديد منطقية الاستنتاجات، واتساقها.

هـ - تحديد الصدق والزيف في الاستنتاج.

و- تحديد مبالغات الكاتب.

وحددها محمد سالم (٢٠٠٠: ٢١٨) في سبع مهارات هي:

١-القدرة على معرفة اتجاه الكاتب.

٢-درجة ارتباط المادة المقروءة بالموضوع الأصلي.

٣-القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأي والخيال في المادة المقروءة.

٤-القدرة على الاستدلال.

٥-القدرة على التحليل، وإبداء الرأي فيما اشتمل عليه النص من أفكار وآراء.

٦-القدرة على التعميم.

٧- معرفة الافتراضات.

وقد حددها وحيد حافظ (٢٠٠٨) في:

مهارات الاستنتاج: وتتمثل في استنتاج:

١-هدف الكاتب.

٢-النتائج من النص المقروء.

٣-دوافع الكاتب من كتابة الموضوع.

٤-الفكرة الرئيسة للفقرة.

مهارات التمييز: وتتمثل في التمييز بين:

١-الحقيقة والرأي.

٢-المعقول وغير المعقول من الأفكار.

٣-ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.

ثالثًا: مهارات التقويم وإصدار الأحكام: وتتمثل في الحكم على:

١-صحة عنوان النص المقروء.

٢-الأدلة التي تقوم عليها المشكلة.

٣-مدى تحيز الكاتب لأهدافه.

٤-مدى تحقيق الكاتب لأهدافه.

٥-كفاءة الكاتب في اختيار الموضوع.

وفي ضوء المهارات التي عرضتها الدراسات السابقة تم التوصل إلى قائمة من المهارات التي تتناسب والطلاب المعلمين تمهيدًا لتحكيمها تمثلت في:

من حيث الشكل:

- **تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب.**
- **توظيف علامات الترقيم.**

من حيث تحليل المضمون:

- **الموازنة والمفاضلة.**
- **فهم وجهة نظر الكاتب.**
- **تحديد عواطف الكاتب وما يدعو إليه.**
- **إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.**
- **تحديد المشكلة في المقروء.**

من حيث الاستدلال والتقويم:

- **القدرة على تقويم المقروء.**
- **اكتشاف المعلومات ذات العلاقة بالموضوع من المعلومات الهامشية.**
- **إعادة تنظيم الأحداث.**
- **فحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.**
- **استنتاج الأفكار الضمنية.**
- **تحديد الصدق والزيف في الاستنتاج.**

ثالثًا: كتابة الخاطرة:

تعد الخاطرة أحد أنماط الكتابة الإبداعية النثرية التي تعتمد على سرعة الاستجابة لتداعيات العقل وتدوينها بصورة مكتوبة تتسم بسمات إبداعية، وهي كما يرى سيد قطب (٢٠٠٣، ١١٧) أنها داخلة في صميم العمل الأدبي كالقصيدة سواء بسواء.

والخاطرة لغة: هي خطر الأمر بباله وعلى باله أي مر أو ذكر بعد النسيان. واصطلاحًا: تعبير يخطر في مخيلة الكاتب أو المتحدث.

وقد أوضح هذا المعنى أبو الفرج الجوزي في مقدمة كتابه" صيد الخاطر" عندما قال: لما كانت الخواطر تجول في تصفح أشياء تعرض لها ثم تعرض عنها فتذهب، كان من أولى الأمور حفظ ما يخطر لكيلا ينسى. وقد قال عليه الصلاة والسلام: قيدوا العلم بالكتابة. وكم قد خطر لي شيء؛ فأتشاغل عن إثباته فيذهب فأتأسف عليه. ورأيت من نفسي أنني كلما فتحت بصر التفكر سنح له من

عجائب الغيب ما لم يكن في حساب، فأنثال عليه من كثيب التفهيم ما لا يجوز التفريط فيه فجعلت هذا الكتاب قيدًا – لصيد الخاطر–

ويرى سيد قطب (٢٠٠٣، ١٠٥) أن هناك نوعين من العمل الأدبي نطلق عليهما لفظ " المقالة " وهما يتشابهان في الظاهر ويختلفان في الحقيقة. فإحداهما انفعالية والأخرى تقريرية، ونقصر لفظ "المقالة" على النوع الثاني، ونسمي النوع الأول " خاطرة". فالخاطرة في النثر تقابل القصيدة الغنائية في الشعر، وتؤدي وظيفتها في عرض التجارب الشعورية التي تناسبها.

مواصفات الخاطرة:

من حيث الحجم: تكون عادة قصيرة، تتكون من ثلاث أو أربع فقرات على الأكثر.

من حيث الأسلوب: الألفاظ والمفردات راقية، وواضحة إلى حد ما ومناسبة وقوية التعبير، والتراكيب مختصرة ومؤثرة.

مكونات الخاطرة: تتكون الخاطرة من مكونات هي:

١–العنوان: ويجب أن يكون العنوان وثيق الصلة بالفكرة الرئيسة للخاطرة، ومعبرًا عنها، وأن يكون لافتًا للانتباه ومؤثرًا فيمن يقرأه. ويجب أن يكون مختصرًا و لغته رصينة وغير ركيكة أو مبتذلة مثل: "بساتين، أو لحظات حرجة، أو الانطفاء.....

٢– التمهيد أو البداية: وهي المقدمة لموضوع الخاطرة، ويجب أن تكون البداية قوية ومباشرة، وقصيرة لتتلاءم مع طول الخاطرة نفسها، وأن تكون بعيدة عن الاسترسال في التفاصيل.

٣–الموضوع: وهنا يتم عرض لب الموضوع، ويجب أن تكون شديدة الاتصال بالبداية ومرتبطة به ارتباطًا منطقيًا.

٤–اكتشاف الأسرار: وفي هذه المرحلة تبدأ مرحلة الكشف عن التفاصيل المخفية التي يشعر معها القارئ بقرب النهاية، فيزول الغموض عن بعض الأحداث أو الشخصيات.

٥–الخاتمة أو النهاية: وفيها يتضح الهدف بصورة واضحة من الخاطرة، وهي شديدة الارتباط بالمقدمة أو البداية فكل ما كانت له بداية تكون له نهاية. فكل ما ظهر في البداية تتضح حقيقته في النهاية وكل ما مثل عقدة أو مشكلة يأتي له الحل في الخاتمة.

سمات الخاطرة: تتسم الكتابة الإبداعية عامة ببعض السمات مثل: (رجب فضل الله:٢٠٠٣، ٦٤)

- الابتكارية في اللغة والأفكار.
- الاعتماد على الأساليب الأدبية الإنسانية أكثر من الخبرية.
- تعدد الصور الجمالية والكلمات ذات الدلالات المتعددة.
- جمال اللغة.
- تعبيرها عن استعدادات صاحبها، وقدراته اللغوية.
- خضوعها للتغيير، ودوام التجديد والتطور.

- اعتمادها على ثقافة صاحبها وسعة إطلاعه، وتجاربه الحياتية.

وفي ضوء السمات العامة يمكن القول بأن الخاطرة يجب أن تتسم ببعض السمات منها:

١-الوضوح في الأسلوب: ولا يقصد بالوضوح هنا أن يبتعد الأسلوب عن الغموض المحمود، بل الوضوح يعني الدقة في اختيار الكلمات للتعبير عن المعنى المطلوب، مع وجود بعض الغموض في المعنى الكلي بما يسهم في إعمال العقل والتفاعل مع الخاطرة.

٢-التشويق: فالتشويق هو الذي يحقق جذب الانتباه، ويدعو القارئ للسير نحو كشف الهدف من كتابة الخاطرة.

٣-إحياء المواقف: فإضفاء الحياة على المواقف، والمشاهد التي تعكسها الخاطرة يجعلها قريبة من حياة القارئ، وكأنه يشاهدها بعينيه مما يجعل فهمها أعمق.

٤-التناسق والإحكام في الأفكار: وهذا يعني أن يتم التنسيق، والتجانس، والترتيب في الأفكار؛ فتسير متوالية يسلم بعضها بعضًا بلا أي زيادة في اللفظ أو المعنى.

٥-جمال الخيال وشيوع العاطفة: فالخيال الجميل، والتصويرات البلاغية الراقية، والعواطف والأحاسيس الجامحة، تجعل من الخاطرة عملاً أدبيًا راقيًا، فإن خلت من هذا الخيال الجميل لم ترق لأن تكون خاطرة بالمعنى الصحيح، وما هي إلا نتاج عاطفة وإحساس صاحبها بما يدور حوله أو في خلده.

أنواع الخاطرة: تتعدد أنواع الخاطرة إلى عدة أنواع حسب التصنيف وهي كما يلي:

من حيث الحجم: هناك الخاطرة القصيرة وهي التي تتكون من فقرة واحدة أو فقرتين، وهناك الخاطرة الطويلة وهي ما زادت عن فقرتين ولكنها لاتصل لطول المقال.

من حيث الأسلوب: يرى البعض أنه هناك خاطرة شعرية كما أنها هناك الخاطرة النثرية، وبهذا يمكن القول إن الخاطرة من حيث الأسلوب نوعان: شعرية ونثرية، والنثرية منها ما هو كلاسيكي يهتم بالأوزان والقوافي والإيقاعات، وما هو حر لا يعتمد على الوزن والقافية.

من حيث الموضوع: فهي تتعدد وتتنوع بتنوع الموضوعات التي تتناولها الخاطرة. مابين اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وتربوية، ودينية، ورومانسية عاطفية، وخيالية.

من حيث طريقة العرض:هناك الشفوية وهي ما يلقيها المتحدث شفاهة دون إطالة حتى لا تتحول إلى درسًا أو خطبة أو محاضرة، وهناك الكتابية وهو ما يصوغها الكاتب باختصار، ودقة بكلمات معبرة وقوية وجميلة وبلا إطالة تحولها إلى مقال.

مهارات كتابة الخاطرة:

- اختيار عنوان مناسب وشيق.
- كتابة مقدمة مختصرة ومثيرة.

- عرض فكرة جذابة ومثيرة.
- الخاتمة المختصرة والمتضمنة الحل.
- ترتيب الأفكار بتنسيق وتجانس.
- جمال الخيال وشيوع العاطفة.
- التنوع في المجالات (اجتماعي – اقتصادي – تربوي....)

العلاقة بين الأسئلة السابرة والقراءة الناقدة وكتابة الخاطرة:

تتسم الأسئلة السابرة بالتعمق، والكشف لأغوار الطالب ومحاورته وتحليل إجاباته وتوليد أسئلة من استجاباته. ومن نتيجة هذا كله يتعلم الطالب كيف يتوغل في الأفكار، وما يطرحه على نفسه من أسئلة أثناء تحليل النصوص المقروءة؛ بما يساعده بالتعمق في النص وكشف كل أسراره بملاحقاته العقلية للأفكار الظاهرة وصولاً إلى الأفكار الباطنة. وهذا من شأنه المساعدة في الحكم على النصوص المقروءة بصورة صادقة سواء من ناحية الشكل اللغوي، أو الموضوع وهذا ما تصبو إليه القراءة الناقدة.

كما أن الأسئلة السابرة تساعد في تنمية التفكير، وتساعد في تنمية وتطوير بعض الأفكار لدى الطلاب؛ مما قد يدفعهم إلى تسجيل هذه الأفكار، وتدوينها لتكون كتابات إبداعية، كما كشفها عن جوانب القوة في الأفكار تعزز لدى الطلاب الناتج الفكري الإبداعي والذي قد يتمثل في الخاطرة.

ومن هنا يمكن القول بأن استخدام الأسئلة السابرة مع المتعلمين قد يمكنهم من مهارات القراءة الناقدة وقد يتعدى ذلك ليثمر إبداعًا كخاطرة أو مقال أو قصة.

إعداد مواد وأدوات البحث:

تطلبت الإجابة عن أسئلة البحث إعداد المواد التعليمية والأدوات التالية:

- برنامج قرائي معد باستخدام الأسئلة السابرة لطلاب الفرقة الثالثة – تعليم ابتدائي لغة عربية.
- اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الفرقة الثالثة – تعليم ابتدائي لغة عربية.
- اختبار لقياس مهارات كتابة الخاطرة لدى طلاب الفرقة الثالثة – تعليم ابتدائي لغة عربية.

وسار إعداد المواد والأدوات كما يلي:

أولاً: برنامج باستخدام الأسئلة السابرة:

١-الهدف من البرنامج: استهدف هذا البرنامج استخدام الأسئلة السابرة لتنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة الخاطرة.

٢-محتوى البرنامج:

اختيار موضوعات الدروس: لتحديد موضوعات الدروس التي تتم مناقشتها باستخدام الأسئلة السابرة تم استطلاع آراء الطلاب حول الموضوعات المفضلة لديهم، وفي ضوء نتائج هذا الاستطلاع تم

اختيار موضوعات (سياسية – دينية – تربوية – علمية)، وتمثل البرنامج في ستة دروس: ثلاثة منها سياسية، وموضوع ديني، وموضوع تربوي، وأخير علمي.

أما بالنسبة لمهارات القراءة الناقدة التي يستهدف البرنامج تنميتها فقد تم إعداد قائمة من المهارات المناسبة للطلاب المعلمين لعرضها على السادة المحكمين لتحديد المهارات الأكثر أهمية بالنسبة للطلاب المعلمين واشتملت القائمة على المهارات التالية:

من حيث الشكل:

- **تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب.**
- **توظيف علامات الترقيم.**

من حيث تحليل المضمون: – الموازنة والمفاضلة.

- **تحديد عواطف الكاتب وما يدعو إليه.**
- **إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.**
- **تحديد المشكلة في المقروء.**

من حيث الاستدلال والتقويم:

- **القدرة على تقويم المقروء.**
- **اكتشاف المعلومات ذات العلاقة بالموضوع من المعلومات الهامشية.**
- **إعادة تنظيم الأحداث.**
- **فحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.**
- **استنتاج الأفكار الضمنية.**
- **تحديد الصدق والزيف في الاستنتاج.**

وجاءت نتائج التحكيم لترجح تسع مهارات من بين ثلاث عشرة مهارة وهي:

- **تحديد مدى التوفيق في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية**
- **إعادة تنظيم الأحداث.**
- **فهم وجهة نظر الكاتب.**
- **اكتشاف المعلومات ذات العلاقة بالموضوع من المعلومات الهامشية.**
- **الموازنة والمفاضلة.**
- **فحص مدى كفاءة المؤلف في الموضوع الذي كتبه.**
- **القدرة على تقويم المقروء.**
- **إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.**
- **تحديد المشكلة في المقروء.**

٣–طريقة عرض الموضوعات: تم عرض الموضوعات وفقًا للخطوات التالية:

- **التمهيد: ويتم بتهيئة الطلاب ذهنيًا بطرح سؤال عن القضية التي يتناولها الموضوع.**
- **قراءة الموضوع: وتتم القراءة جهريًا من أحد الطلاب.**
- **مناقشة الموضوع: ويتم بطرح الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة: التوضيحية – التشجيعية – التحويلية – التبريرية. وتتناول الأسئلة تفاصيل الموضوع لمساعدة الطلاب على سبر أغوار القضية المطروحة، مع الأخذ في الاعتبار أن هناك أسئلة تستجد أثناء الحوار مع الطلاب تبنى على إجاباتهم وهذا تماشيًا مع طبيعة الأسئلة السابرة، وهي تنصب على مهارات القراءة الناقدة، وكتابة الخاطرة.**
- **الخاتمة: وفيها يتم تلخيص ما عرض من آراء ومناقشات والانتهاء إلى بعض الأحكام.**

ثانيًا: اختبار في القراءة الناقدة:

١. الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار قياس مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة – ابتدائي عربي.

٢. وصف الاختبار: تكون الاختبار من ثلاثة أسئلة مقالية، وسبعة عشرة بندًا لقياس تسع مهارات من مهارات القراءة الناقدة التي تم اتفاق السادة المحكمين على أنها الأكثر مناسبة للطلاب المعلمين، والجدول التالي يوضح توزيع المهارات على الأسئلة.

جدول(١) يبين توزيع مهارات القراءة الناقدة على أسئلة الاختبار

المهارة / السؤال	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
١			*						
٢			*						
٣									*
٤	*								
٥					*				
٦				*					
٧							*		
٨						*			
٩		*							
١٠	*								
١١									*
١٢								*	
١٣					*				
١٤								*	
١٥				*					
١٦							*		
١٧		*							

٣. تقدير درجات الاختبار: تم تحديد (٩٠) درجة للاختبار ككل، وقدر لكل مهارة ١٠ درجات.

٤. ضبط الاختبار:

- التأكد من صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار وهو يعني أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، فقد تم عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص المناهج وطرق التدريس، وقد أشاروا بأن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه.

- التأكد من ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج إذا ما تم تطبيقه مرة أخرى على نفس الأفراد، ولحساب ثبات الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة من الطلاب المعلمين من غير المجموعة التجريبية، ثم أعيد التطبيق على نفس العينة بعد أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، ووجد أنه يساوي ٠.٨٢ وهي قيمة ثبات عالية.

٥. حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن الذي يستغرقه تطبيق الاختبار بحساب متوسط الزمن الذي انتهى فيه أول الطالب والزمن الذي انتهى عنده آخر طالب والذي اتضح أنه ٧٠ دقيقة.

ثالثًا: اختبار كتابة الخاطرة:

١. الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار مدى تمكن الطلاب المعلمين من الفرقة الثالثة- تعليم ابتدائي من كتابة الخاطرة.

٢. وصف الاختبار: تكون الاختبار من سؤال مقالي يكتب من خلاله الطلاب خاطرة في أي موضوع شاءوا.

٣. تقدير درجات الاختبار: تم تقدير ٢٠ درجة كدرجة كلية للاختبار، على أن يتم تصحيح الاختبار بالطريقة التحليلية، وقدر لكل مكون من مكونات الخاطرة الرئيسة (العنوان – الفكرة – التمهيد- الصياغة – الخاتمة) ٤ درجات.

اختيار عينة البحث: تكونت عينة البحث من عدد ٣١ طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة – تعليم ابتدائي من غير المجموعة التي تم تطبيق الأدوات عليها استطلاعيًا لضبط الأدوات البحثية.

تطبيق تجربة البحث: تم تطبيق تجربة البحث بداية من تطبيق أدوات القياس قبليًا ورصد النتائج ثم تطبيق الدروس باستخدام الأسئلة السابرة، وأخيرًا تطبيق أدوات القياس بعديًا. وقد استغرق التطبيق ثمانية لقاءات استغرق كل لقاء تدريسي ساعتين تقريبًا، أما لقاء تطبيق الأدوات فقد استغرق ٧٠ دقيقة لاختبار القراءة الناقدة، و١٥ دقيقة لاختبار كتابة الخاطرة.

نتائج البحث:

للإجابة عن السؤال الأول للبحث ونصه:

ما أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟ تم التحقق من صحة الفرض التالي ونصه: "توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المعلمين بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القراءة الناقدة وذلك لصالح

التطبيق البعدي"، ذلك بحساب متوسطات درجات الطلاب في القراءة الناقدة في التطبيقين القبلي والبعدي وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٢) يبين متوسطات درجات الطلاب في اختبار القراءة الناقدة في التطبيقين القبلي والبعدي

التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	ت المحسوبة
القبلي	٢٧.٧٠	١٠.٨٤	٣١	٩.١٩
البعدي	٦٧.٣٢	١٣.٢٩		

تشير النتائج إلى ارتفاع متوسط التطبيق البعدي الذي بلغ ٦٧.٣٢ عن متوسط التطبيق القبلي الذي بلغ ٢٧.٧٠. وت المحسوبة قيمتها ٩.١٩ وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ذلك أن الأسئلة السابرة بأنواعها تسهم في إعمال العقل، والتعمق في المعلومات أو النقل لإجابات المقدمة وبذلك فهذا يقربه من مهارات القراءة الناقدة التي تتطلب الغور في النص المقروء لاستصدار حكم عليه.

وفي ذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية ونتائج دراسة إحسان فهمي (٢٠٠٣) التي أسفرت عن فاعلية المناقشة في تنمية مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الثانوية، ودراسة أحمد إبراهيم (١٩٩٠) التي انتهت إلى فاعلية بعض الطرق التدريسية ومن بينها المناقشة في تنمية مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الجامعية عدا مهارتي إصدار الأحكام، والقدرة على تحديد هدف الكاتب.

حساب حجم الأثر:

وللتعرف على حجم أثر المتغير المستقل (الأسئلة السابرة) على المتغير التابع (القراءة الناقدة)، مما يشير إلى قوة العلاقة بين المتغيرين، أو بما يشير إلى دليل الأثر الفعلي تم حساب حجم الأثر، بما يعرف باسم مربع إيتا. (صلاح مراد: ٢٠٠٠، ٥٤٧)

جدول(٣) يبين حجم الأثر لاستخدام الأسئلة السابرة بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات القراءة الناقدة

متوسط القبلي	متوسط البعدي	الأثر
٢٧.٧	٦٧.٣	٠.٧٥٦

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

- الارتفاع الكبير لمتوسط درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي في مهارات القراءة الناقدة عن التطبيق البعدي، إذ تصل الى أكثر من ضعفين.
- ارتفاع حجم الأثر المقاس بمعادلة ايتا للفروق بين المتوسطات، مما يشير إلى وجود تحسن فعلي وملموس في مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب عينة البحث، وعليه تتضح فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة للطلاب المعلمين، بجانب ثبوت وجود الفروق الدالة بين المتوسطات.

الإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث ونصه: "ما أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين؟" تم التحقق من صحة الفرض التالي ونصه: "توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى كتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كتابة الخاطرة وذلك لصالح التطبيق البعدي".

تم حساب متوسطات درجات الطلاب في كتابة الخاطرة في التطبيقين القبلي والبعدي وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٤) يبين متوسطات درجات الطلاب في اختبار كتابة الخاطرة في التطبيقين القبلي والبعدي

التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	ن	ت المحسوبة
القبلي	٩.٨٣	٣.٨٣	٣١	١٣.٣٤
البعدي	١٦.٧٧	٢.٣٤		

تشير النتائج إلى ارتفاع متوسط التطبيق البعدي الذي ١٦.٧٧ عن متوسط التطبيق القبلي الذي بلغ ٩.٨٣. وت المحسوبة قيمتها ١٣.٣٤ وهي دالة عند مستوى٠.٠١ مما يشير إلى فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية الكتابة الإبداعية (الخاطرة)، ذلك أن الأسئلة السابرة بأنواعها تخلق في عقول الطلاب الصحوة والتركيز أو تحسين مستوى إجاباتهم؛ بما يتضمنه ذلك من تحسين أفكار وتعديلها وتصحيحها أو إضافة لمعلومات أخرى لم تكن موجودة.وفي ذلك ما يمكن أن يحفز ويخلق أفكارًا جديدة تكون أساسًا لكتابة خاطرة.

حساب حجم الأثر:

وللتعرف على حجم أثر المتغير المستقل (الأسئلة السابرة) على المتغير التابع (كتابة الخاطرة؛ مما يشير إلى قوة العلاقة بين المتغيرين، أو بما يشير إلى دليل الأثر الفعلي تم حساب حجم الأثر، بما يعرف باسم مربع إيتا (صلاح مراد: ٢٠٠٠، ٥٤٧)

جدول(٥) يبين حجم الأثر لاستخدام الأسئلة السابرة بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي في كتابة الخاطرة

متوسط القبلي	متوسط البعدي	الأثر
٩.١	١٧.٨	٠.٤٨٣

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

- **ارتفاع متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط الدرجات في التطبيق القبلي لمجموعة البحث في مهارات كتابة الخاطرة، إذ تصل إلى قرابة ضعفين.**

- **وجود أثر متوسط مقاس بمعادلة ايتا للفروق بين المتوسطات، مما يشير إلى وجود تحسن معقول في التطبيق البعدي في مهارات كتابة الخاطرة، وعليه تتضح فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تدريس القراءة الناقدة للطلاب المعلمين على مهارات كتابة الخاطرة لدى الطلاب المعلمين عينة البحث، بجانب ثبوت وجود الفروق الدالة بين المتوسطات. مما يدل على أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لم تكن وليدة الصدفة.**

التوصيات:

- **الاهتمام ببرامج خاصة لتنمية مهارات كتابة الخاطرة كأحد أنواع الكتابة الإبداعية.**
- **تفعيل استخدام الأسئلة السابرة في التدريس.**
- **الاهتمام بتنمية المهارات العليا للقراءة ومنها:القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية في المرحلة الجامعية.**
- **تطوير مقررات طرق تدريس اللغة العربية بحيث يضاف إلى هذه المقررات محتوى خاص بالقراءة الناقدة.**
- **تخصيص ساعات تدريسية بكليات التربية لتدريب الطلاب المعلمين على النشاطات اللغوية وعلى رأسها الكتابة الإبداعية.**
- **إجراء دراسات حول تنمية مهارات الكتابة الإبداعية: القصة، الشعر، الخاطرة....إلخ.**
- **حث أعضاء هيئة التدريس بالجامعة للاهتمام بمستويات تقويمية عليا، والتقليل من التقليدية في التقويم.**

البحوث المقترحة:

- **أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الاستماع الناقد والإبداعي لدى الطلاب المعلمين.**
- **أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة.**
- **أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة (الإعدادية – الثانوية – الجامعية).**
- **أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.**
- **أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير الناقد و الإبداعي لدى الطلاب بالمراحل التدريسية المختلفة.**
- **أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الاتصال الشفهي والكتابي لدى الطلاب بالمراحل الدراسية المختلفة.**
- **العلاقة بين مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين.**
- **برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة وأثره على التفكير الإبداعي لدى الطلاب المعلمين.**

المراجع:

١- أبو القاسم علي بن الحسن بن هبة الله المعروف بابن عساكر (١٩٩٥). *تاريخ دمشق*. ج ٧٣ المحقق: عمرو بن غرامة العمروي. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

٢- إحسان فهمي (٢٠٠٣). فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ٢٣. يونيه.

٣- أحمد سيد محمد إبراهيم (١٩٩٠) دراسة تجريبية لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية بأسيوط*. العدد ٦. مجلد ١.

٤- أحمد علي أحمد مرزوق(١٩٩٢) تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة البحرين. القاهرة: *ثقافة الطفل*. عدد خاص مجلد ٨.

٥- أماني حلمي عبدالحميد (٢٠٠١). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ١٢.

٦- إنصاف جورج سلامة الربضي (٢٠٠٧). أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل في مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأدرن. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ٧١.

٧- إنصاف جورج سلامة الربضي (٢٠٠٨) أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة على اتجاهات الطلبة في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن. *مجلة التربية العلمية*. المجلد ١١. العدد ٣.

٨- جمال سليمان عطية (٢٠٠٢). برنامج لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب اللي لطلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة. كلية التربية ببنها.

٩- جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣). *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)*. عمان: دار الشروق.

١٠- حسني عبدالباري عصر (١٩٩٧). التمكن من مهارات القراءة الناقدة، وعلاقته بالوعي بعمليات الفهم لدى طلاب الدبلوم الخاصة في كليات التربية. *مجلة التربية المعاصرة*. السنة ١٤. العدد ٤٧.

١١- حسني عبدالباري عصر(١٩٩٩). *قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها*. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

١٢- حمدان علي نصر (١٩٩٧). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية مهارات القراءة الناقدة. عدد خاص من مجلة كلية التربية. *مؤتمر تربية الغد*. جامعة الإمارات.

١٣- حنان محمود البوهي (٢٠٠٣). برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وفاعليته في تنمية هذه المهارات لدى تلاميذهم بالمرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه قدمت لمعهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.

١٤- رحيم يونس كرو العزاوي (٢٠١٠). *استراتيجيات طرح الأسئلة مع تطبيقات رياضياتية*. عمان: دار دجلة.

١٥- رهام ماهر نجيب الصراف (٢٠٠٣) فعالية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة العربية تعليم ابتدائي بكلية التربية جامعة طنطا. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طنطا.

١٦- سام عمار (٢٠٠٢). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. بيروت: مؤسسة الرسالة.

١٧- ستيفن د. بروكفيلد (١٩٩٣). *تنمية التفكير النقدي*. ترجمة: سمير عبداللطيف هوانه. الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية. أكتوبر.

١٨- سحر السيد الشوري (١٩٩٩) أثر بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والوعي القرائي لدى طلاب شعبة اللغة الانجليزية بكلية التربية. رسالة دكتوراه كلية التربية. جامعة الزقازيق.

١٩- سيد قطب (٢٠٠٣). *النقد الأدبي أصوله ومناهجه*؛ ط ٨. القاهرة: مطابع الشروق.

٢٠- صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠). *الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢١- عبدالحي السيد محمد (٢٠٠٨). برنامج مقترح في الكتابة الإبداعية باستخدام الوسائط المتعددة وأثره في الكتابة الشعرية والوعي بعملياتها لدى الطلاب الموهوبين بالجامعة. رسالة دكتوراه. قدمت لكلية التربية. جامعة جنوب الوادي.

٢٢- عبدالفتاح حسن البجة (٢٠٠١). *أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها*. العين: دار الكتاب الجامعي.

٢٣- عبدالفتاح عبدالحميد محمد (١٩٨٦) تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه. كلية التربية جامعة المنصورة.

٢٤- عبدالله علي الكوري (١٩٩٧). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة على الأداء القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

٢٥- فاتن مصطفى محمد مصطفى (١٩٨٩). مدى إتقان طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة. رسالة ماجستير. كلية البنات جامعة عين شمس.

٢٦- محمد جهاد جمل (٢٠٠١). تنمية مهارات القراءة الناقدة. *دراسات تربوية*. الإمارات. السنة ٢٣. العدد ٢.

٢٧- محمد حبيب الله (٢٠٠٩). *أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم*. عمان: دار عمار.

٢٨- محمد دهيم الظفيري (٢٠٠٦). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب كلية التربية جامعة الكويت تخصص اللغة العربي. دراسة تجريبية. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ٥١.

٢٩- محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣). *عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها* .القاهرة: عالم الكتب.

٣٠- محمد محمد سالم (٢٠٠٠) مدى فاعلية التعليم الجامعي في مساعدة المتخرجين على اكتساب بعض مهارات القراءة الناقدة. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد ٦٢.

٣١- محمد محمود موسى(٢٠٠١) فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقدة". دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد(٧٤).

٣٢- مريم بنت محمد عايد الأحمدي (٢٠٠٧) معوقات تنمية مهارات القراءة الناقدة من وجهة نظر معلمات اللغة العربية والمشرفات التربويات في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية*. العدد الرابع، أكتوبر.

٣٣- ناديا هايل السرور (٢٠٠٥). *تعليم التفكير في المنهج المدرسي*. عمان: دار وائل.

٣٤- نجاح السعدي المرسي عرفات (٢٠٠٨). أثر المتشابهات والأسئلة التفكيرية السابرة في تعديل الفهم الخطأ في وحدة جسم الإنسان وتنمية حب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بالفيوم*. العدد ٨.

٣٥- هدى مصطفى محمد وأسامة عبدالمجيد (٢٠٠٥).برنامج مقترح لتنمية الكتابة الإبداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغويًا وأثره على ما وراء الفهم القرائي. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ٥٠.

٣٦- هدى وزير السيد محمد (٢٠١٠). فاعلية استخدام إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*.الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ١٠٢. مايو.

٣٧- هناء صالح محمد ناجي (٢٠٠٦). مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير. مقدمة لكلية التربية جامعة صنعاء باليمن.

٣٨- وحيد السيد إسماعيل حافظ (٢٠٠٨). فاعلية إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*.الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد ١٣١.

٣٩- وفاء قيس كريم (٢٠٠٨). " أثر إستراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى أطفال الروضة ". رسالة ماجستير قدمت لكلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية.

40- Mautone, Patricia D.(2006). Cognitive aids in guiding graph comprehension: Can signaling, advance organizers, and adjunct questions improve understanding of graphs?. Ph.D., University of California ,Santa Barbara. *DAI-B* 66/12.

41- Hossein Shokouhi, Nabi Parvaresh (2010). Post-adjunct Reading Comprehension Questions and Meaning Construction: A Case of Gender Study. *Journal of Language Teaching and Research,* Vol. 1, No. 1 (2010), 8-19, Jan.

42- Stephen T. Peverly & Rhea Wood (2001). The Effects of Adjunct Questions and Feedback on Improving the Reading Comprehension Skills of Learning-Disabled Adolescents. *Contemporary Educational Psychology,* Volume 26, Issue 1, January 2001, Pages 25–43.

43- Cerdán, Raquel, Eduardo Vidal-Abarca, Tomás Martínez, Ramiro Gilabert, Laura Gil(2009). Impact of question-answering tasks on search processes and reading comprehension. Learning and Instruction, Volume 19, Issue 1, February 2009, Pages 13–37

44- Lekhava, Patamanya & Loretta Jones (2009). The effect of adjunct questions Emphasizing the particulate nature of matter on students' understanding of chemical concepts in multimedia lessons. Educación química, JUL; 20 (3) ,PP 351-359.

45- Yamashiro, Kelly Ann C.; Dwyer, Francis(2006). The Effect of Adjunct Post-Questions, Metacognitive Process Prompts, Cognitive Feedback and Training in Facilitating Student Achievement from Semantic Maps. *International Journal of Instructional Media,* v33 n3 p303-315.

46- Pi-Sui-Hsu & Dwyer & Francis (2004). Effect of Level of Adjunct Questions on Achievement of Field Independent/Field Dependent Learners. *International Journal of Instructional Media,* v31 n1 p99.

47- Zucker, Tricia A., Laura M. Justice, Shayne B. Piasta, Joan N. Kaderavek(2010). Preschool teachers' literal and inferential questions and children's responses during whole-class shared reading. *Early Childhood Research Quarterly,* Volume 25, Issue 1, 1st Quarter 2010, Pages 65–83