فاعلية استخدام استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن

إسراء بني سليم (*)
الأستاذ الدكتور راتب عاشور (**)

تاريخ الاستلام
2023/10/25
تاريخ القبول
2023/11/23

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية أنشطة القراءة الموجهة في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت أفراد الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: (20) تجريبية، و(20) ضابطة، وقد تم إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لمهارات القراءة الناقدة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة استخدام أنشطة القراءة الموجهة في تحسين مهارات القراءة الناقدة تضمن الجدة والإثارة والتشويق في استخدام هذه المهارات.

الكلمات المفتاحية: مهارات القراءة الناقدة، أنشطة القراءة الموجهة.

(*) جامعة اليرموك
(**) جامعة اليرموك

The effectiveness of using the guided reading strategy to enhance critical reading skills among ninth grade female students in

Abstract

The modified version
The study aims to assess the effectiveness of guided reading activities in developing critical reading skills among ninth-grade female students in Jordan. The study used a semi-experimental approach, with a study population of 40 ninth-grade female students divided into two groups: 20 in the experimental group and 20 in the control group. A test was created to evaluate creative reading skills, and the results indicated statistically significant differences in the average scores between the experimental and control groups in favor of the experimental group. The study recommends the use of guided reading activities to enhance critical reading skills, emphasizing the importance of incorporating novelty, excitement, and suspense in the application of these skills.

Keywords: critical reading skills, guided reading activities

المقدمة

تعدُّ اللغة مركز الإدراك ووسيلة التواصل بين البشر منذ عصر التاريخ وعلامة حضارتهم، وإذا كانت أهمية اللغة تكمن كمركز للفهم والتوثيق للتاريخ، فإن اللغة العربية تتميز بأهمية خاصة بوصفها لغة ذات قيمة روحية مستمدة من القرآن الكريم؛ لذا ينبغي على الفرد إتقان مهاراتها الأساسية، ومنها: الاستماع، والقراءة، والتحدث، والكتابة.

ومن ضمن هذه المهارات مهارة القراءة كما جاءت بأمر رباني لقوله عزوجل ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴾ (العلق:30: 1)، بوصفها المهارة الثانية بعد مهارة الاستماع؛ إذ توصف القراءة بأنها عملية معرفية من شأنها أن تحفز العقل على العمل باستمرار، وتحافظ على بقاء الدماغ نشطًا (قوره، 1981).

تطور مفهوم القراءة عبر الزمن، فبداية كان مفهوم القراءة يركز على فك الرموز المكتوبة ونطقها وفهمها فهما سطحيا، أما حديثًا فقد تطور المفهوم اللغوي للقراءة، وأصبحت تتضمن عناصر جوهرية في عملية القراءة كالفهم العميق للنص (الحلاق، 2010)، وقد وضح ثورندايك (Thorndike) المفهوم الحديث للقراءة بأنها ليست عملية آلية بحتة حدودها تعرف الحروف والكلمات والنطق بها، بل هي عملية معقدة تستوجب العمليات العقلية التي يؤديها المرء، مثل: الاستيعاب، الربط والاستنتاج (مجاور، 2000).

فيما بين سمك (2001) أن القراءة عملية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، والربط بين الخبرة السابقة، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق، وهي عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولا إلى المعنى الذي قصده الكاتب، واستخلاصه أو إعادة تنظيمه والإفادة منه.

ويشير عبد الوهاب وآخرون (2004) أن مفهوم القراءة كان محصوراً في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعرفها ونطقها، ونتيجة للأبحاث التربوية المتعددة التي أجريت في مجال القراءة، أصبح مفهوم القراءة أكثر اتساعًا لتصبح القراءة عملية تفاعل مع النص المقروء، ونقده، وإبداء الرأي فيه.

وبدخول قضية نقد النص المقروء ضمن مهارات القراءة أصبح التركيز على شكل جديد من القراءة، وهو ما يسمى بالقراءة الناقدة (critical reading). ومع ظهور المستحدثات التكنولوجية، واتساع دائرة المعرفة، وانتقال المعلومات بسهولة، والتعرض لعملية القراءة بأشكال مختلفة، أصبح الاهتمام أكثر بالقراءة الناقدة حتى يتفاعل الفرد معها (مدكور، 2006).

وتعد القراءة الناقدة من أهم مهارات العصر الحاضر الذي يتسم بالانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي السريع، إذ ينبغي على الطلبة اكتسابها وتعلمها؛ لتساعدهم على تنظيم المعلومات والتفكير الواضح والدقيق لمجريات الأمور حولهم، كما تسهم القراءة الناقدة في تطور مهارات الطلبة، وإعدادهم لمواجهة التحديات المستقبلية بطريقة

علمية صحيحة مبنية على تفكير صحيح؛ فالقارئ عند قراءة النص يكون منتجا ومبدعا (الظنحاني، 2011).

حظي مصطلح القراءة الناقدة باهتمام الخبراء فقد عرفها:

روزن شاين (Rosen Shine, 2017: 34) بأنها: "عملية التمييز بين الحقيقة والرأي والقدرة على إصدار استنتاجات عامة أحكام منطقية وإصدار الحكم على المقروء ونقده"أما(بيرنسورو)(Burns & Roe, 1996: 19) فيعرّفها بأنها: "عملية تقييم النص المقروء من حيث مقارنة الأفكار ضمن مجموعة من المعايير، والوصول إلى استنتاجات فيما يتعلق بدقة النص وملاءمته".

أما مدكور فقد عرفها (2006:129) بأنها:" قدرة القارئ على تحليل وتفسير النص المقروءة، وتقييمه، والحكم عليه ضمن معايير محددة، ثم قبوله أو رفضه تبعا لذلك ". ويعرفها (فليبس) بأنها (Phillips, 1992: 43): "عملية تقييم النص المقروء وفق معايير القراءة الناقدة إلى ما وراء حرفية النص". أما نصر (1998: 113) فيعرفها: "شكل من أشكال القراءة تستهدف تنمية القدرات العقلية كالتمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية، واستخلاص النتائج، وإبداء الرأي وإصدار الأحكام".

ويرى موسى (2001: 160) أنها: "عملية عقلية تشمل الاستجابات الداخلية للمكتوب، وتشمل العمليات العقلية التي تستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها، بهدف تفسير المعاني، والربط، والاستنتاج، والنقد والحكم على ما يقرأ والقراءة بعد ذلك أسلوب من أساليب النشاط الفكري لحل المشكلات ".

ويعرف الباحثان القراءة الناقدة بأنها: عملية تفاعل بين القارئ والنص المقروء يستطيع القارئ من خلالها تحليل النص والتمييز بين الأفكار المتضمنة فيه وإصدار الحكم عليه وفق معايير محددة، وتتطلب القراءة الناقدة من القارئ المعرفة بمستويات الفهم جميعها: المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى الناقد، والمستوى الإبداعي.

وتعد القراءة الناقدة إحدى المهارات الرئيسة التي ينبغي أن يتقنها الطلبة لتعلم القراءة الصحيحة وفهم النص المقروء؛ إذ ترتبط القراءة الناقدة ارتباطا وثيقا بمهارات التفكير الناقد، مثل: الفهم، والإدراك، والتحليل والتقويم، (Blerkom, 2013).

أما حبيب الله (2000) فقد حدد مهارات القراءة الناقدة بثلاث مهارات رئيسة، وهي: مهارة التحقق والتأكد من صحة المعلومات في النص المقروء، ومهارة التمييز بين الرأي والحقيقة، ومهارة اكتشاف أساليب الدعاية. وذكر حبيب الله (2003) لمهارات القراءة الناقدة مهارات أخرى، وهي: تحديد القارئ المختلف والمؤتلف في النص المقروء، والتمييز بين الرأي والحقيقة، وإصدار الأحكام بناء على الأفكار الواردة في النص. كما صنف الحوامدة (2016) مهارات القراءة الناقدة إلى مهارات متعلقة بتمييز أفكار النص القرائي إلى حقائق وآراء وأفكار رئيسة وأخرى فرعية، ومهارات تحديد أوجه الشبه والاختلاف، وتحديد العلاقة بين الأسباب والنتائج، وأخيرًا القدرة على عمل استنتاجات خاصة بالنص القرائي. ويرى الباحثان أن هناك خمس مهارات للقراءة الناقدة تكاد تكون موضع إجماع لدى الباحثين الذين اهتموا بالقراءة الناقدة ومهاراتها،

وهي: التمييز بين الأسباب والنتائج باستخدام قرائن السياق، والتمييز بين الحقائق والآراء في المادة المقروءة، وعمل استنتاجات مناسبة في ضوء مشتملات النص وتقويم المقروء، وإبداء الرأي .

أما مهارات القراءة الناقدة من وجهة نظر الكاتب؛ فهي تتلخص في تحديد مخرجات النص، وإعادة صياغة المعاني والأفكار بقوالب لغوية جديدة ، والقدرة على التنبؤ.

وحتى يتعلم الطلبة مهارات التفكير الناقد أثناء عملية القراءة، لا بد من استراتيجية تهتم بمتابعة الطلبة وتوجيههم، ومراقبة تفاعلاتهم مع النصوص المختلفة؛ لضمان انتقالهم من المستوى الحرفي للاستيعاب إلى المستويات العليا (prssley & Mcdonald, 1997).

وتقوم إستراتيجية القراءة الموجهة في جوهرها على مجموعة من الأنشطة المخطط لها تخطيطًا جيدًا من قبل المعلم، يمارسها الطالب بمفرده أو بمشاركة مجموعته، ومن أهم هذه الأنشطة القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية، والقراءة المسرحية، والذهاب إلى المكتبة، وكتابة بعض النهايات لقصص معينة من خلال الاستماع إليها في مراكز التعلم (سليمان، 2011).

ويضيف الحارثي (2017) بأن إستراتيجية القراءة الموجهة تختلف باختلاف الأوضاع والشروط المتوفرة، لكن الشائع أن يعمل المعلم مع مجموعات صغيرة من الطلبة أثناء ممارستهم وتطبيقهم للمهارات التي تلقوها مسبقًا، وفي إستراتيجية القراءة الموجهة يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعمل مباشرة مع المعلم، بالمقابل ينهمك بعض الطلبة في أنشطة عديدة ترتكز على مهارة الطلاقة، بينما يقوم البقية بحل الواجبات، فبعضهم يقرأ، وبعضهم الآخر يمارس الكتابة في ورشة عمل. ويمكن استخدام القراءة الموجهة مع الطلبة الذين نالوا معرفة، واكتسبوا القدرة على فهم المادة المكتوبة.

تقوم إستراتيجية القراءة الموجهة على خطوات متسلسلة محددة وواضحة تحت توجيهات المعلم وإشرافه؛ لتحقيق الأهداف المرجوة من القراءة الموجهة، فقد قسمها كل من (يونس، 2012؛ جاب الله، 2019) إلى ثلاث مراحل، وهي: قبل القراءة، وأثنائها، وبعدها، وفيما يلي توضيح لهذه المراحل في تطبيق آلية القراءة الموجهة:

قبل القراءة (Before Reading Stage): وتتضمن هذه المرحلة عدة خطوات مهمة تركز على معرفة المتعلم السابقة وهي كالآتي:

- طرح أسئلة تمهيدية متعلقة بالنص المقروء لإثارة الحماس لدى المتعلمين.
- اختيار المعلم النصوص القرائية المناسبة، والملائمة للمتعلمين.
- مناقشة طرق القراءة التي يمكن أن يستخدمها المتعلمون أثناء قراءة النص، وفي هذه الخطوة يقوم المتعلمون غالبا بتنشيط المعلومات السابقة ذات العلاقة بالنص القرائي أو الكتاب من خلال تصفح العناوين والملامح الأساسية للنص.

وضع فرضيات حول محتوى النص.

أثناء القراءة (During Reading Stage): في هذه المرحلة يبدأ المتعلمون في التفكير في النص والبحث عن الأفكار الرئيسية فيه، وتتمثل هذه المرحلة بالخطوات الآتية:

- يفكر المتعلمون في صحة الفرضيات التي صاغوها قبل القراءة.
- يسجل المتعلمون قائمة بالكلمات التي تحتاج إلى التأكد من دلالاتها تحت إشراف المعلم وتوجيهه.
- حث المتعلمين على طلب المساعدة من المعلم عند الحاجة.

بعد القراءة (After Reading Stage): تعدُّ هذه آخر مرحلة في إستراتيجية القراءة الموجهة وتتمثل الأنشطة الآتية:

- يحدد المتعلمون في هذه الخطوة المعلومات الغامضة في النص، أو التي وجدوا أنها مختلفة عن الفرضيات السابقة.
- يقترح المعلم على المتعلمين مراجع للعودة إليها، والرجوع إلى المعجم أو المصادر الأخرى؛ للتحقق من معاني بعض الكلمات، أو المعلومات الواردة في النص.
- يطرح المعلم على الطلبة أسئلة تقيس ما تحقق لديهم من فهم للنص المقروء.
- إجابة الطلبة عن أسئلة المعلم التي يقيس مدى استيعابهم للنص المقروء.

تلخيص الطلبة للنص المقروء، وكتابة عناوين أخرى للمقروء، وكتابة فكرة طرحها الكاتب، ولم يقتنعوا بها مع ذكر السبب، والربط بين المعرفة الجديدة التي اكتسبوها من المقروء وبين حياتهم اليومية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال خبرة الباحثة في تدريس اللغة العربية للمرحلة الثانوية، لاحظت ضعفًا لدى الطلبة في الإقبال على القراءة بشكل عام، وأن النظرة العامة للقراءة تقوم على فك الرموز دون محاولة التعمق في المعاني أو استخلاص أفكار جديدة، علاوة على مواجهة الطلبة صعوبة في فهم النص المقروء بشكل صحيح، وإعطاء رأي حوله ونقده، وهذا ما تشير اليه دراسة الجرف (2002) التي حاولت الكشف عن واقع تعليم مهارة القراءة التدريسية، ودراسة أبو زلال (2008) ولعل هذا الضعف يعود إلى ممارسات المعلمين التقليدية داخل الغرفة الصفية، لا تكاد تتجاوز قراءة الكلمات ونطقها ومعرفة معانيها.

ولما كانت تنمية المهارات الناقدة لدى المتعلم تقع على عاتق معلم اللغة العربية في دروس القراءة، لا بدّ من التركيز على طرائق ووسائل تدريس جديدة تعمل على جذب انتباه الطلبة وتوسيع مداركهم من خلال قراءة النص المقروء بتوجيه من المعلم لتنمية القراءة الناقدة،، ويؤكد الشمري (2011) على استخدام استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وتسعى هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات القراءة الناقدة،،

وتتمثل مشكلة الدراسة في الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=05.0) بين متوسطات درجات طالبات الصف التاسع الأساسي تعزى لاستخدام استراتيجية القراءة الموجهة؟

الأهمية النظرية: تنبع الأهمية النظرية بما توفره هذه الدراسة من تأطير لموضوع الدراسة من خلال عرض الأدب النظري التربوي حول مفاهيم الدراسة، وهي: استراتيجية القراءة الموجهة، وخصائصها وأنشطتها، وأهميتها في التعليم، والقراءة الناقدة من حيث المفهوم والأهمية، وبالتالي تفتح الطريق أمام الباحثين والتربويين بهذا الشأن لإجراء دراسات مرتبطة بهذا المجال.
الأهمية العملية (التطبيقية): تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في الاستفادة من الإجراءات والأدوات التي أُعدت لأغراض هذه الدراسة والتي يمكن أن يستفيد منها معلمو اللغة العربية ومخططو المناهج؛ لتحسين مهارة القراءة الناقدة. ومن المؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في لفت اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لتطوير المناهج، وتضمين الأنشطة التدريسية التي تنمي مهارات القراءة الناقدة، وقد تسهم نتائج هذه الدراسة في توفير معلومات مستقاة من واقع التعليم في المدارس الأساسية تساعد المسؤولين على تقويم مناهج اللغة العربية، والوقوف على نقاط القوة والضعف، و زيادة وعي معلمي اللغة العربية بأهمية استخدام أنشطة القراءة الموجهة؛ لتحسين مهارات اللغة العربية. ومن المؤمل أن تفتح هذه الدراسة المجال أمام البحوث والدراسات الأخرى في مجال أنشطة القراءة الموجهة والتي يمكن أن يشكل تطبيقها عاملا من عوامل السعي إلى تطوير إستراتيجيات تدريس القراءة وتحسين مهاراتها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

اشتملت الدراسة على مجموعة من المفاهيم والمصطلحات التي تحتاج تعريفا إجرائيًا واصطلاحيًا على النحو الآتي:
أنشطة القراءة الموجهة: عرف أبو لبدة (2020: 64) القراءة الموجهة بأنها إستراتيجية للعمل مع مجموعات صغيرة من الطلبة ومتجانسة من حيث مستوى القرائي لهم، ولديهم احتياجات قرائية متشابهة
إجرائيًا عرّفت الباحثة أنشطة القراءة الموجهة: مجموعة من الأنشطة والإجراءات التدريسية المخطط لها بشكل متسلسل ومتتابع قبل القراءة، وأثنائها، وما بعدها التي استخدمتها معلمة اللغة العربية أثناء تدريس مادة اللغة العربية للصف التاسع في دروس القراءة، إذ تقوم على مراقبة المتعلم لمساعدته على فهم النص القرائي.

القراءة الناقدة: عملية عقلية انفعالية تشتمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (شحاته، 1997).
القراءة الناقدة إجرائيًا: هي قدرة الطلبة على تطبيق مجموعة مهارات أثناء عملية القراءة وبعد الانتهاء منها، وتتمثل بتحويل الأفكار في النص القرائي إلى حقائق وآراء وأفكار رئيسة وأخرى فرعية، ومهارات تحديد أوجه الشبه والاختلاف، وتحديد العلاقة بين الأسباب والنتائج، والقدرة على عمل استنتاجات خاصة بالنص القرائي، وما تتضمنه من مؤشرات فرعية محددة ضمن أداة الدراسة، وتقاس درجة مهارات القراءة الناقدة بالاختبار المعد لهذا الغرض.

حدود الدراسة

الحدود البشرية: أفراد الدراسة مجموعة من طالبات الصف التاسع في مدرسة جنين الصفا الثانوية الشاملة المختلطة ، التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الكوره.
الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على أدوات جمع البيانات ومحاور كل أداة، وهي: أنشطة محددة من القراءة الموجهة حددتها الدراسة، واختبار مهارات القراءة الناقدة.
الحدود المكانية: طُبقت هذه الدراسة في مدرسة جنين الصفا الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الكوره للعام الدراسي 2022-2023.

الدراسات السابقة

ولدى مراجعة الأدب السابق المتعلق بالدراسة، فقد عُثر على العديد من الدراسات ذات العلاقة ببعض متغيرات الدراسة ومنها:

أجرى البخيت (2022) دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مراقبة الفهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، واختبار القراءة الناقدة، ودليل للمعلم؛ لتوظيف الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مصر، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (70) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الإعدادي قُسِّموا إلى مجموعتين ضابطة دُرست بالطريقة الاعتيادية، وأخرى تجريبية دُرست من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على مراقبة الفهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية التي

دُرست، مما يدل على وجود تأثير كبير للإستراتيجية المقترحة القائمة على مراقبة الفهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

كما هدفت دراسة ميلا (Mela, 2022) تقصي فاعلية أنشطة القراءة الموجهة في تعليم مهارة القراءة، واستيعاب المفردات؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي، واستبانة، واختبار لجمع البيانات. طبقت الدراسة على عينة مكونة من (60) طالبا من طلبة الصف السابع في إحدى المدارس المتوسطة في نيجيريا، إذ قسمت العينة عشوائيًا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، أظهرت نتائج الدراسة فعالية تطبيق طريقة القراءة الموجهة على تنمية مهارة القراءة حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في درجات الطلبة في اختبار القراءة والمفاهيم يعزى لمجموعة الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرّست بأنشطة القراءة الموجهة.

هدفت دراسة (Martina, Rizal & Handayani, 2021) إلى تقصي أثر إستراتيجية القراءة الناقدة في قدرة الطلبة على القراءة في استيعاب النص التفسيري، وفهم النص المفهوم؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، واختبار الفهم القرائي. طُبقت الدراسة على عينة مكونة من (40) طالبا من طلبة الصف الثاني ثانوي في أندونيسيا قُسِّموا عشوائيًا إلى مجموعتين ضابطة دُرّست بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية دُرّست بإستراتيجية القراءة الناقدة، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار الفهم القرائي يعزى لمجموعة الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة الحوامدة والبليهد (2016) في الكشف عن فاعلية إستراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي، واختبار فهم المقروء. طُبقت الدراسة على عينة مكونة من (84) طالبا من طلبة الصف السادس قسمت بشكل عشوائي على مجموعتين ضابطة دُرّست بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية دُرّست بالطريقة التجريبية (القراءة الموجهة)، وخلصت نتائج الدراسة الى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار فهم المقروء يعزى لمجموعة البحث ولصالح المجوعة التجريبية.

من خلال الوقوف على أهداف هذه الدراسات، يمكن الخلوص إلى أن هذه الدراسات تنوعت في أهدافها وأدواتها وإجراءاتها وبيئاتها وفي نتائجها، ولعل هذا التنوع دليل واضح على أهمية تنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة في كافة المراحل، فضلا عن أهمية استخدام إستراتيجيات تدريس في اللغة العربية تتمحور وتتمركز حول الطالب كأنشطة القراءة الموجهة، وقد تم الاستفادة من تلك الدراسات في التعرف إلى منهجية البحث المستخدمة في كل دراسة، وفي وضع أهداف الدراسة الحالية وأسئلتها وإجراءاتها، وتدعيم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، علمًا بأن الدراسة الحالية من الدراسات القليلة – في حدود علم الباحثة - التي جمعت بين

أنشـطة القراءة الموجهة وأثرها في تنمية المهارات الناقدة. كما تميزت الدراسـة بأنها استخدمت المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي من خلال تقصي فاعلية أنشطة القراءة الموجهة في تحسـين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصـف التاسـع الأساسي في الأردن.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي في تنفيذ هذه الدراسة، وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، إذ تكون أفراد الدراسة من مجموعتين: تجريبية وضابطة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة جنين الصفا الثانوية الشاملة المختلطة، التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الكوره.

أفراد الدراسة: تكون أفراد الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة جنين الصفا الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الكوره، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من عام 2023/2022م، وتم اختيار المدرسة بالطريقة المتيسرة، وقُسِّمت أفراد الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (20) طالبة، ومجموعة ضابطة تكونت من (20) طالبة.

أداة الدراسة

اختبار مهارة القراءة الناقدة : تحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار يقيس مهارات القراءة الناقدة لطالبات الصف التاسع، وبعد الاطلاع على الأدب السابق وعلى مناهج اللغة العربية المطورة في الأردن، وكتاب اللغة العربية للصف التاسع، والدراسات المتعلقة بالموضوع، تم اختيار أربع مهارات من مهارات القراءة الناقدة؛ إذ تم إنشاء قائمة بالمؤشرات التي تم توزيعها على المهارات الأربعة على النحو الآتي:

جدول (1) معاملات كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية والتجزئة النصفية (تصحيح جوتمان) لكل مهارة من مهارات القراءة الناقدة وللمهارات ككل

المهارة	معامل كرونباخ الفا	التجزئة النصفية	التجزئة النصفية (تصحيح جوتمان)
التمييز	0.83	0.85	0.91
تحديد أوجه الشبه والاختلاف	0.75	0.65	0.62
العلاقة بين الأسباب والنتائج	0.90	0.91	0.91
عمل استنتاجات	0.88	0.93	0.92
القراءة الناقدة ككل	0.91	0.84	0.93

يلاحظ من الجدول (1) أن معاملات ثبات التوافق لمهارات اختبار القراءة الناقدة تراوحت بين (0.75-0.90)، وبلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.91)، في حين تراوحت معاملات ثبات التجزئة النصفية بين (0.65-0.93)، وبلغ معامل التجزئة النصفية للاختبار ككل (0.84)، أما معاملات التجزئة النصفية (تصحيح جوتمان) فقد تراوحت بين (0.62-0.92)، وبلغ معامل الثبات للتجزئة النصفية (تصحيح جوتمان) للاختبار ككل (0.93)، وجميع القيم مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة الحالية.

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار الظاهري، ومدى ملائمة مهاراته، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، إذ طلب منهم إبداء آرائهم في فقرات الاختبار من حيث الصياغة والأسلوب ومناسبتها لهدف الدراسة، وتم الأخذ بآراء وملحوظات المحكمين من إضافة وخذف وتعديل لبعض الفقرات.

قائمة معايير تصحيح اختبار مهارات القراءة الناقدة

تكونت هذه القائمة من أربعة أجزاء، كل جزء منها يتضمن مهارة رئيسة من مهارات القراءة الناقدة، وتتضمن كل مهارة المؤثرات السلوكية الدالة عليها على النحو الآتي:

1- مهارة التمييز: وتتضمن ثلاثة مؤشرات سلوكية: التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية في النص المقروء، المقدرة على تحديد نوع المادة المقروءة، وتحديد الحقائق والآراء في النص المقروء.
2- مهارة تحديد أوجه الشبه والاختلاف: وتتضمن مؤشر سلوكي، وهو: تحديد الجمل والعبارات التي تدل على أوجه الشبه الاختلاف.
3- مهارة العلاقة بين الأسباب والنتائج: وتتضمن مؤشرين سلوكيين: التعرف إلى الأسباب التي دفعت الكاتب إلى كتابة الموضوع، وتفسير المعاني الرمزية.
4- مهارة عمل استنتاجات: ويتضمن سبع مؤشرات سلوكية: القدرة علي التنبؤ، واستنتاج الفكرة الرئيسة للموضوع، واستنباط العلاقات بين العبارات، وهدف الكاتب من النص المقروء، والمشاركة في تحديد مخرجات النص، والوقوف عند أغراض الكاتب ومراميه، وإعادة صياغة المعاني والأفكار بقوالب جديدة، والكشف عن مشاعر الكاتب أثناء كتابة النص المقروء.

تكافؤ مجموعتي الدراسة في اختبار القراءة الناقدة القبلي

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة في مهارات القراءة الناقدة، تبعا لإستراتيجية التدريس (مجموعة تجريبية وفق إستراتيجية القراءة الموجهة، ومجموعة ضابطة وفق إستراتيجية القراءة الاعتيادية) والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة في مهارات القراءة الناقدة تبعا لاستراتيجية التدريس

إستراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القراءة الموجهة	8.1	1.51
القراءة الاعتيادية	7.8	1.93

يوضح الجدول (2) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابين لأداء طالبات الصف التاسع الأساسي في الاختبار القبلي لمهارة القراءة الناقدة، تبعا لإستراتيجية القراءة الموجهة ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق الظاهري، تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent sample t-test) ، كما هو موضح في الجدول (3):

جدول (3) نتائج اختبار (ت) لمجوعتين مستقلتين لمقارنة المتوسطين الحسابين لأداء أفراد الدراسة في الاختبار القبلي لمهارة القراءة الناقدة تبعا لإستراتيجية التدريس

الاستراتيجية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
القراءة الموجهة	20	8.1	1.51	0.545	38	0.589
القراءة الاعتيادية	20	7.8	1.93			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق نلاحظ وجود قيمة (ت) لإستراتيجية القراءة بلغت (0.545) بدلالة إحصائية (0.589)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا في أداء مجموعتي الدراسة

متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة: فاعلية استخدام إستراتيجية القراءة الموجهة في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، إستراتيجية التدريس (القراءة الموجهة، القراءة الاعتيادية).
- المتغيرات التابعة: الدرجة على الاختبار التحصيلي الذي يقيس مستويات تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي وتشتمل على:
- مهارات القراءة الناقدة مجتمعة (التمييز، تحديد أوجه الشبه والاختلاف، العلاقة بين الأسباب والنتائج، عمل استنتاجات).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية(α =05.0) بين متوسطات درجات طالبات الصف التاسع الأساسي في اختبار مهارات القراءة الناقدة تعزى للمجموعة (التجريبية، الضابطة)؟

وللإجابة عن السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات القراءة الناقدة الأربعة منفردة، ومجتمعة تبعا لمتغير إستراتيجية التدريس.

أولا: مهارة القراءة الناقدة منفردة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء افردا الدراسة القبلي والبعدي لكل مهارة من مهارات القراءة الناقدة (التمييز، تحديد أوجه الشبه والاختلاف، العلاقة بين الأسباب والنتائج، عمل استنتاجات)، تبعا لمتغير إستراتيجية التدريس، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (4):

جدول(4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي لكل مهارة

		الأداء القبلي		الأداء البعدي	
المهارة	استراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز	الاعتيادية	1.90	0.65	2.75	0.72
	الموجهة	2.38	0.62	2.61	1.14
	الكلي	2.14	0.64	2.68	0.93
تحديد أوجه الشبه والاختلاف	الاعتيادية	1.18	0.55	1.88	0.78
	الموجهة	2.50	0.72	3.85	0.71
	الكلي	1.84	0.65	2.86	0.74
العلاقة بين الأسباب والنتائج	الاعتيادية	1.25	0.44	3.79	0.49
	الموجهة	2.20	0.82	3.72	0.58
	الكلي	1.72	0.63	3.75	0.53
عمل استنتاجات	الاعتيادية	1.13	0.50	3.90	0.69
	الموجهة	2.54	1.08	4.03	0.66
	الكلي	1.84	0.79	3.96	0.67

يلاحظ من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لأداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي والبعدي في اختبار مهارات القراءة الناقدة الأربعة منفردة (التمييز، تحديد أوجه الشبه والاختلاف، العلاقة بين الأسباب والنتائج، عمل استنتاجات) لصالح المجموعة التجريبية التي طبق عليها إستراتيجية القراءة الموجهة، ولاختبار الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية في أداء أفراد الدراسة

البعدي تبعا لإســـتراتيجية التدريس بعد ضـــبط أثر الأداء القبلي في اختبار مهارات القراءة الناقدة، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One-Way MANCOVA) باستخدام اختبار Hoteling's Trace والجدول (5) يوضح النتائج:

جدول (5) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة تبعا لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	مهارات القراءة الناقدة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
التمييز قبلي	التمييز	0.438	1	0.438	2.639	0.542	
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	0.771	1	0.771	6.372	0.076	
	العلاقة بين الأسباب والنتائج	0.901	1	0.901	4.152	0.168	
	عمل استنتاجات	1.205	1	1.205	4.480	0.095	
تحديد أوجه الشبه والاختلاف قبلي	التمييز	0.562	1	0.562	3.386	0.601	
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	10.122	1	10.122	83.652	0.000	
	العلاقة بين الأسباب والنتائج	0.438	1	0.438	2.005	0.520	
	عمل استنتاجات	1.304	1	1.304	4.848	0.078	
العلاقة بين الأسباب والنتائج قبلي	التمييز	0.035	1	0.035	0.212	0.881	
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	0.082	1	0.082	0.678	0.740	
	العلاقة بين الأسباب ولنتائج	1.225	1	1.225	5.645	0.092	
	عمل استنتاجات	1.323	1	1.323	4.937	0.101	
عمل استنتاجات قبلي	التمييز	78 0.0	1	0.078	0.469	0.650	
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	0.251	1	0.251	2.074	0.521	
	العلاقة بين الأسباب والنتائج	1.187	1	1.187	5.470	0.088	
	عمل استنتاجات	0.012	1	0.012	0.044	0.881	
الخطأ	التمييز	5.825	35	0.166			
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	4.225	35	0.121			
	العلاقة بين الأسباب والنتائج	7.581	35	0.217			
	عمل استنتاجات	9.415	35	0.269			

الكلي	التمييز	6.938	39				
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	15.451	39				
	العلاقة بين الأسباب والنتائج	11.332	39				
	عمل استنتاجات	13.259	39				
إستراتيجية التدريس HOTEL LING`S TRACE	التمييز	2.051	1	2.051	12.355	0.004	0.139
	تحديد أوجه الشبه والاختلاف	1.214	1	1.214	10.033	0.005	0.111
	العلاقة بين الأسباب والنتائج	3.059	1	3.059	14.096	0.000	0.261
	عمل استنتاجات	8.521	1	8.521	31.676	0.000	0.298

يلاحظ من الجدول (5) أن قيم الدلالة الإحصائية لإستراتيجية التدريس ولجميع المهارات أقل من مستوى الدلالة الإحصائية، ويلاحظ من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لأداء المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة الأربعة منفردة تبعًا إلى إستراتيجيّة التدريس، وكان لصالح المجموعة التجريبية التي طبقت عليها إستراتيجيّة القراءة الموجهة، من ثم تم حساب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (Eta Square) الذي بلغت قيمة حجم الأثر لمهارات اختبار القراءة الناقد الأربعة منفردة (التمييز، تحديد أوجه الشبه والاختلاف، العلاقة بين الأسباب والنتائج، عمل استنتاجات) على الترتيب (0.2،0.261،0.111،0.139) وهذا يعني أن(0.13.9%،11.1%،26.1%،29.8%) من التباين في أداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات اختبار القراءة الناقدة الأربعة لصالح القراءة الموجهة.

ثانيا: مهارات القراءة الناقدة مجتمعة

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي في مهارات القراءة الناقدة مجتمعة، تبعا لإستراتيجية التدريس (القراءة الاعتيادية، القراءة الموجهة)، والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي في مهارات القراءة الناقدة مجتمعة تبعا لإستراتيجية التدريس

		القبلي		البعدي	
إستراتيجية التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاعتيادية	20	8.1	1.51	13.45	1.276
الموجهة	20	8.7	1.93	12.25	2.074

يبين الجدول (6) وجود فرقا ظاهريا في المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية لأداء أفراد الدراسة؛ ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب الأُحادي (ANCOVA)، وكانت النتائج موضحة كما في الجدول أدناه:

جدول (7) نتائج تحليل التباين الأُحادي المصاحب ANCOVA للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي تبعا لإستراتيجية التدريس على اختبار مهارات القراء الناقدة مجتمعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية		حجم الأثر
الأداء القبلي	5.478	1	5.478	1.890	0.055		
إستراتيجية التدريس	12.771	1	12.771	4.407	0.000		0.355
الخطأ	107.222	37	2.898				
الكلي	125.471	39					

يشير الجدول(8) إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =05.0) حيث بلغت قيمة ف (4.407) وبدلالة إحصائية (0.00) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α =05.0)، وحسب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا Eta K(squara) وبلغت قيمته (0.35)؛ أي أن 35.3% من التباين في أداء أفراد الدراسة البعدي في اختبار مهارة القراءة الناقدة عائد إلى إستراتيجية القراءة الموجهة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية (القراءة الموجهة)، ودرجات المجموعة الضابطة (القراءة الاعتيادية) في اختبار مهارات القراءة الناقدة، وجاء الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي طُبقت عليها إستراتيجية القراءة الموجهة في اختبار مهارة القراءة الناقدة. وتعزى نتيجة الدراسة من وجهة نظر الباحثين إلى فاعلية أنشطة القراءة الموجهة من حيث اشتمالها على إستراتيجيات محددة وواضحة تنفذ قبل القراءة، وفي أثنائها، وبعدها؛ مما يجعل القراءة منظمة وغير عشوائية تعمل على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات

المجموعة التجريبية، إذ عملت هذه الأنشـــطة على تحســـين مهارات القراءة الناقدة، ومنها التمييز والتفريق بين الرأي والحقيقة، وإصدار الأحكام بناء على الأفكار الواردة في النص المقروء.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا من وجهة نظر الباحثين إلى أن الأنشطة التي توفرها القراءة الموجهة تثري الجانب المعرفي، والأدائي، وتركز على اكتســـاب الطالبات للجانبين معًا، مما يســـهم في اكتســـاب مهارات التفكير الناقد، وإتاحة الفرصـــة لتحليل النص تحليلًا ناقدًا، كما تمتاز هذه الإستراتيجية بمراقبة عملية التعلم، وتوجيه الطالبات نحو الهدف من القراءة، علاوة على مراعاة الفروق الفردية لديهن، والتنوع في الأسئلة التي تســـاعد على الفهم، كما أن أنشـــطة القراءة الموجهة توفر جوًا تعليميًا يجمع بين الحوار والنقاش، والتعلم الجمعي، الذي يمكن الطالبات من تنمية مهارات التفكير العليا ومنها الناقد.

تتفق نتائج الدراســـة مع دراســـة (Mela, 2022) حيث أظهرت نتائج الدراســـة فعالية تطبيق طريقة القراءة الموجهة في تنمية مهارة القراءة .

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحثون:

- ضـرورة تضـمين إسـتراتيجية القراءة الموجهة في المناهج والبرامج التعليمية لدى الطلاب .
- تطوير النشـــاطات اللغوية في محتوى منهج اللغة العربية بحيث تراعي مهارات القراءة الموجهة وتضمن الجدة والإثارة والتشويق وتنمية مهارات القراءة الناقدة.
- تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام الإستراتيجيات التدريسية الحديثة، التي تسهم في تنمية مهارات القراءة المختلفة ومنها إستراتيجية القراءة الموجهة.

ضرورة أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد الدورات والورشات التعليمية في استخدام القراءة الموجهة لما لها من أثر في زيادة مستوى القراءة الناقدة وتنميتها لدى الطلاب .

دراسة الصعوبات التي تواجه المعلمين عند استخدام الأنشطة القائمة على القراءة الموجهة، وسبل مواجهة هذه الصعوبات.

المراجع

أبو الهيجاء، خلدون والسعدي، عماد. (2003). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعليم في تطوير القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، 19(1)، 129-183.

البخيت، نادية. (2022). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مراقبة الفهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، 1(3)، 431-518.

جاب الله، هند. (2019). أنشـــطة مقترحة قائمة على القراءة الموجهة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بالمنصـــورة، 108(5)، 899-937.

الجرف، ريما.(2002). دراسات في تعليم المهارات القرائية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، الشركة الوطنية للتوزيع، الرياض.
الحارثي، إبراهيم. (2017). موسوعة تعلم القراءة والقرائية. دار روابط للنشر وتقنية المعلومات ودار الشرقي للنشر.
حبيب الله، محمد. (2000). أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية وفهم المقروء. دار عمار للنشر والتوزيع.
الحلاق، علي.(2010). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس – لبنان.
الحوامدة، محمد فؤاد. (2016). فاعلية إستراتيجية قائمة على تعليم التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(2)، 113-127.
الحوامدة، محمد والبليهد، فيصل (2016). فاعلية إستراتيجية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة دراسات، 43(1)، 157-192.
الدليمي، ثائر والحوامدة، محمد. (2023). فعالية إستراتيجية الكيتسو في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المرحلة المتوسطة في العراق. المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية-سلسلة العلوم الإنسانية، 39(1)، 1-17.
سليمان، سناء.(2011). التفكير أساسياته وأنواعه: تعليمه وتنمية مهاراته، د.ط، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
سمك، محمد.(2001). فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
السيابية، فاطمة. (2020). تقييم أنشطة دروس القراءة بكتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مهارات القراءة الإبداعية. مجلة التربية، 51(137)، 427-477.
شحاتة، حسن.(1997). أساسيات التعلم الفعال في العالم العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
الشمري، وليد. (2011). أثر استخدامإستراتيجية القراءة الحرة الموجهة في تحسين بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث في المملكة العربية السعودية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
الظنحاني، محمد. (2011). فنيات تعلم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم. عالم الكتب.
عبد الباري، ماهر. (2015). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17 (2)، 443-484.
عبد الوهاب، سمير والكردي، أحمد وجلال، محمود.(2004). تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية: رؤية تربوية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

قوره، حسين (1981). تعليم اللغة العربية (دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية)، ط4، دار المعارف، مصر .

مجاور، محمد.(2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة.

مدكور، علي.(2006). تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة.

موسى، محمد. (2001). فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقدة. دراسات في المناهج وطرق التدريس، (74)، 13-80.

نصر، حمدان. (1998). معدل السرعة في القراءة الصامتة لدى طلاب نهاية الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي في البحرين. جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، 2(19)، 87-151.

يونس، فتحي. (2001).إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

المراجع الأجنبية

Blerkom, D. (2013). Orientation to college learning.7th Editions،Boston: WADSWORTH Cengage Learning.

Burns, P.C., Roe, B. D. (1996).Teaching Reading in Today's Elementary Schools. Boston: Houghton Mifflin.

Martina, F., Rizal, S., & Handayani, F. A. (2021). The Effect of Critical Reading Strategy on Students' Reading Ability in Comprehending Expository Text. Jadila: Journal of Development and Innovation in Language and Literature Education, 2(2), 170-179.

Mela, Desriliwa Ade (2022) The effect of the guided reading method on vocabulary comprehension and improving the reading skill of students at the Islamic Middle School "Al-Hidayah" Batu. Masters thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.

Pressley, M & McDonald, R.(1997). Skilled Comprehension and Its Development Through Instruction، School Psychology Review. 26,(3), 448 – 466.

Rosenshine, B. V. (2017). Skill hierarchies in reading comprehension. In Theoretical issues in reading comprehension (pp. 535-554). Routledge.

Utami, R. D., Amalia, N., Prayitno, H. J., & Ain, D. Q. (2020). Critical reading skills through multimodal text to upper-class students in elementary school. International Journal of Innovation, Creativity and Change, 11(5), 125-137.