برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

إعداد

د / عبير أحمد علي

مدرس المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية ـ جامعة بني سويف

الملخص:

عنوان الدراسة: برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وتحددت المشكلة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح"؟

وقد هدفت الدراسة تعرف مدى فاعلية برنامج قائم على نظرية لذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة بني سويف. تكونت مجموعة الدراسة من (ستين) طالباً،تم اختيارهم قصديًا من إحدى مدارس محافظة بني سويف، ووزعت في مجموعتين(تجريبية وضابطة)، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح ، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق هدف الدراسة تمَّ:

١. وضع برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح.

٢. بناء الاختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، وتم توفير مؤشرات حول صدق الأدوات وثباتها .

وطبقت الأدوات على المجموعتين قبليًا وبعديًا، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- يوجد فرق ذو دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدي.

٣- يوجد فرق ذو دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح القياس البعدي.

٤- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، توصي الباحثة بما يلي:

٥- تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد.
٦- تدريب الطلاب على استخدام الإجراءات المشتقة من نظرية الذكاء الناجح.
٧- إعادة النظر في الطرق والأساليب والاستراتيجيات التدريسية التقليدية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في تدريس القراءة.

واقترحت الدراسة مجموعة من المقترحات أهمها:

١- فاعلية مداخل تدريسية حديثة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد في المراحل الابتدائية والإعدادية.
٢- برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة للدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٣- فاعلية استراتيجيات متعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب كليات التربية قسم اللغة العربية.

مشكلة الدراسة

مقدمة الدراسة :

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشري خلال مراحل تَطوره، لما لها من أَهمية تظهر في كونها وسيلة التفكير، وكذلك في كونها وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع. فأما كونها وسيلة التفكير، فيظهر من أن اللغة ثمرة من ثمرات التفكير الإنساني، وأنها أداة هذا النشاط (التفكير) فعن طريقها يقوم العقل بعمليات التفكير من إدراك العلاقات وتجريد لها وتحليل واستنتاج ، وأما كونها وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع، فيظهر ذلك من أن اللغَة تحقق التفاهم بين أعضاء الجماعة الإنسانية، وتساعد على تنفيذ الأعمال وقَضاء حاجات الإنسان ومشاعره وأحاسيسه، بالإضافة إلى أنها وسيلة للإمتاع والمؤانَسة حيث تساعد على التسلية وتفريغ الهموم من خلال القراءة في الأعمال الأدبية المختلفة.

وهناك علاقة وثيقة بين اللغة والتفكير إلى حد أن أطلق أحد الباحثين على التفكير "الكلام الداخلي" "Internal Speech"، ويعد التفكير جوهر اللغة، وقد لخص أحد الباحثين العلاقة بين اللغة والتفكير في أن اللغة ذات بعدين بُعد لفظى وبُعد فكري، يصير البعد اللفظي في البنى الفوقية الكلمات والعبارات والجمل. والبنى التحتية: التفكير؛ أي أن التفكير هو الوجه الآخر للغة، واللغة هي الوجه الآخر(فتحى يونس٢٠١٤: ١٧٧-١٧٨).

وللغة أربعة فنون: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. والعلاقَة بين هذه الفنون علاقَة عضوية

وعلاقَة تأثير وتأثر، والصلات بينها متداخلة، فكل شكل من أَشكالها له وجود في الآخر، والكفاءة في فن منها تنعكس على الفنون الأخرى، ولابد أَن يتكامل تدريس هذه الفنون فيما بينها بحيث لا يتم التركيز على فن دون آخر.

ويشغل فن القراءة مكانًا بارزًا بين فنون اللغَة، فهو من أهم مجالات النشاط اللغوي في حياة الفرد والمجتمع، وتمثل القراءة أداة الفرد في اكتساب المعرفة والثقافة كما أنها وسيلته في الاتصال بما ينتجه العقل البشري من ثقافة وفكر، وهي بهذا أساس عملية البناء الثقَافي في حياة كل إنسان، فالمعرفة التي تعطيها القراءة ذات أثر كبير في تكوين شخصية الفرد الناضجة المتكاملة، فهي لا توسع آفاق الحياة فحسب بل تجعل التجربة الشخصية نفسها ذات دلالة أعمق وفائدة أكبر، بالإضافة إلى أَن القراءة تعتبر الوسيلة الأولى في نَقل الفكر الإنساني والتراث الحضاري من جيل إلى جيل، علاوة على أنها وسيلة من وسائل الاستمتاع وأَداة من أدوات حل المشكلات وحافزة من حوافز التفكير الإبداعي.

والقراءة تساعد الفرد في الإعداد العلمي ، فعن طريقها يتمكن التلميذ من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية ، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التي تواجهه ، بل وفي حل المشكلات اليومية ، وفي تحقيق عملية تعلم ناجحة لتنمية المواد الدراسية ، وفي التكوين العلمي الذي يؤهله للنجاح في الحياة أو مواجهتها ، وهي تعد من أهم نوافذ المعرفة التي يطل منها المتعلم على الفكر الإنسان، وهي أداته للتعرف على الثقافات المختلفة والارتباط (حسن شحاتة،١٩٩٦: ١٠٤).

ويمكن القول إن القراءة تفيد الفرد في جميع ميادين حياته ، فهي توسع مداركه ، وتحرض فكرة على العمل والانطلاق والإبداع ، وتساعده على الاندماج فى أنشطة الجماعة والتكيف معها ، كما تهذب نفسه وتكسبه القيم والمثل والاتجاهات الإيجابية التي تسعده وتهذب مقاييس التذوق عنده ، وبعبارة مختصرة ، فالقراءة تعده ليكون مواطناً صالحاً يحقق السعادة لنفسه وأمته(حسن شحاته، ٢٠٠٨: ١٧).

والقراءة ليست مجرد التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها ، فتلك عملية آلية ميكانيكية بحتة، لا تتضمن صفات القراءة التي تنطوي على كثير من العمليات العقلية ، مثل : التذكر ، والربط ، والإدراك ، والموازنة ، والفهم ، والتقويم ، والتذوق ، والاستنباط ، والابتكار .

لذلك بدأت العناية في تعليم القراءة تتجه إلى الفهم ، وزادت العناية بالقراءة الصامتة ، واتجهت الأنظار إلى السرعة في القراءة ، وذلك لينتفع الناس بكل ما تخرجه المطبعة ، كذلك اتجهت الأنظار إلى العناية بالنقد ليتمكن الناس من الحكم على ما يقرءون، والأخذ منه بما تقبله عقولهم وتقتضيه موازينهم ثم اتجهت الأنظار أخيراً إلى اعتبار القراءة أسلوباً من أساليب النشاط الفكرى في حل المشكلات.

(حسني عصر،٢٠٠٠ :١٥٨)

ولقد تبين أنه في القراءة الجيدة لا يقتصر القارئ على إدراك الكلمات ومعرفة الحقائق المعروضة ، ولكنه يدرك أهميتها ، ويقف على العلاقات القائمة فيما بينها ، وينمي فهمه للأفكار المعروضة فيها ، كما أنه يقف من المقروء موقف الناقد ، فيحكم على مدى صحته وقيمته والغرض منه ، وموافقته لطبيعة الأشياء .

ومن هنا ظهر تحول جديد في مفهوم القراءة ، يركز على القراءة الناقدة التى تمكن القارئ من تحليل ما يقرؤه ونقده ، وإبداء الرأي فيه ، والاتفاق مع ما يقرأ أو الاختلاف معه.

وهذا التطور في مفهوم القراءة الذي أصبح فيه نقد المقروء عدة القارئ في المجتمعات الحديثة ، يبرز الحاجة إلى العناية بتدريب المتعلمين على هذا النوع من القراءة الناقدة لعالم يعتبر المعرفة هي الثروة والقوة ووسيلة التقدم ويشير فتحي يونس إلى أهمية القراءة والتفكير ؛ إذ يقول : " إن بوابة المستقبل لن يدخلها غير القارئين ولا مفكرين" (فتحى يونس،٢٠٠١: ٢٤٤)؛ وهذا يؤكد أن الاهتمام بالقراءة والتفكير عدا ضرورة عصريةَ، ينبغي أن يضعها التربويون في صدارة أهدافهم و أولويات مهامهم.

ولقد نادى التربويون بضرورة أن تتحمل المؤسسات التربوية . وخاصةَ المدرسة مسئوليتها في تنشئة جيل يجيد القراءة والتفكير ، جيل قادر على النقد والإبداع والابتكار (سعيد إسماعيل، ٢٠٠٠: ١٢)؛ ومن ثم دعوا إلى أن تكون تنمية مهارات القراءة الناقدة ومهارات التفكير الناقد هدفاً أساسياً من أهداف كل مادة دراسية، بل الهدف النهائي للتعليم (فتحى جروان، ١٩٩٩: ٢٥)، فالثمرة الحقيقية للعملية تكمن في نمو التفكير، لا في كم المعلومات التي تتخم العقول.

وقد أكد كثير من التربويين والباحثين ضرورة تنمية مهارات التفكير من خلال المنهج الدراسي؛ ومن هؤلاء (صفية سلام ١٩٩١)، و(رالف Ralf١٩٩٤) و(فوجنوفيك كريستين Vojnovich Christine١٩٩٧) ، و(يوردن Purden ١٩٩٨)، و(محمود جلال الدين٢٠٠١) .

وتستطيع المدرسة من خلال المنهج الدراسي . أن يكون لها يد المبادرة في تلك المهمة ؛ لذا فعلى المدرسة أن تهيئ جميع الفرص لإعداد طلابها للحياة الحاضرة في عالم شديد التعقيد، وإعدادهم للحياة المستقبلية التي لا يعرفون عنها الكثير ؛ بحيث تكون لديهم القدرة على التفكير والإبداع واتخاذ القرارات في ضوء الخيارات المتعددة ، وهو أمر مهم لرسم مسارات المستقبل ، ومواجهة الكوارث والأزمات (ضياء الدين زاهر ٢٠٠٢: ٢٠٣،) ، وحسم الصراعات ، وإجادة التفاوض (إميل شنوده١٩٩٩:٤٢).

وثمة علاقة وطيدة بين اللغة والتفكير ، كما أن اللغة تعد من أفضل خبرات المنهج لتنمية التفكير، أي إن اللغة وسيلة للتنمية الفكرية؛ " فالألفاظ مفتاح التفكير ؛ ومن ثم فاللغة تلعب دوراً أساسياً في القيام بكثير من العمليات العقلية؛ كالتحليل، والتعميم، والتجريد، والإدراك، والحكم، والاستنتاج. وبالإضافة إلى ذلك.

فإن اللغة تسهل عملية التفكير، وتجعلها أكثر كفاءة ودقة كما أن الألفاظ . بتراكيبها الخاصة . تحدد مجرى التفكير ونوعه " (فتحى يونس، ٢٠٠١: ٣٥) ؛ ومن ثم فاللغة هي جوهر عملية التفكير، وهي أداته، ووسيلته، ويعد الضعف في مهاراتها معوقاً في سبيل التفكير.

والقراءة هي أصدق فنون اللغة، وبمقدار ما يقرأ الفرد يسمو فكره، وتظهر مواهبه، وتتسع آفاقه، وتبزغ ابتكاراته. ومن يقرأ تاريخ العلماء والأدباء والفلاسفة العظماء يجد أن الصفة الجامعة بين هؤلاء جميعاًهي النهم القرائي (فتحى يونس،٢٠٠٠ :٢١).

القراءة الناقدة . إذاً . من أنسب الخبرات لتنمية مهارات التفكير الناقد. وقد أكد الباحثون ذلك ، ومن هؤلاء الباحثين (إحسان عبدالرحيم١٩٩٥)، و(دي مولي De molli ١٩٩٧) ،و(رشدي طعيمة ١٩٩٩)، و (سعيد لاقي٢٠٠٠)، و(محمد رجب٢٠٠١)، و(حنفي البوهي،٢٠٠٣)، و(سمير يونس وشافي المحبوب ٢٠٠٣).

فالقراءة عملية عقلية، يحتل التفكير معظم جوانبها "فهي ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة، إنها . أساساً . عملية ذهنية تأملية ، تمارس فيها عمليات عقلية عليا، وتحتوي كل أنماط التفكير، ويمارس القارئ فيها التحليل، والتعليل، والتقويم، وحل المشكلات ففي درس القراءة . كما يقولون . " السماء هي الحدود" ؛ وعلى هذا فإن درس القراءة يفتح آفاق فكريةَ واسعةَ. (محمد المرسي،٢٠٠١ :١٩)

والتدريب على مهارات القراءة الناقدة يعد الوسيلة الفعالة في تكوين هذا القارئ الماهر، وبخاصة في هذا العصر الذي يتميز بكثرة المطبوعات ، وتلعب فيه الدعاية دوراً كبيراً في الترويج لبعض الكتب متوخية الربح المادي ، ولو على حساب تنوير العقل بالحقيقة ، الأمر الذي يوضح الحاجة إلى ضرورة التمكن من مهارات القراءة الناقدة التي تميز بين الغث والثمين مما تنتجه أفكار المؤلفين ، ومقاصدهم القريبة والبعيدة ، ولذا أصبح من الضروري أن يتزود كل فرد بالمهارات التي تمكنه من تدبر المعلومات وتحليلها ؛ حتى يستطيع اتخاذ القرار المناسب بصورة سليمة والتكيف في المواقف المعقدة، والثقة بالنفس ، والمرونة العقلية ، وتقبل آراء الآخرين ، والتفسير المنطقى للظواهر الحياتية ، والقدرة على تمحيص الأفكار ، واكتشاف الأخطاء ، والتمييز بين الحجج المختلفة (سحر الشورى،١٩٩٩: ١٤٨).

والقراءة الناقدة والتمكن منها من شأنه أن يحصن الأفراد ضد أساليب الدعاية وحيلها وما يمارس بواسطتها من ضغوط فكرية ونفسية على الأفراد في مختلف الميادين، ولذلك يمكن القول إن من المهام الكبيرة التي يتعين أن ينهض بها معلم القراءة محاولته تنمية القدرة على النقد الصحيح لدى تلاميذه ، فلا يتقبلون كل ما يقرءونه على أنه قضية مسلم بصحتها ، بل يعملون فيه فكرهم ، ويحكمون عقولهم ، ويتقبلون ما يرونه صحيحاً ويرفضون ما دون ذلك .

ويمكن القول ـ أيضاً ـ إن القراءة الناقدة من الأساليب المستخدمة لتطوير التفكير الناقد ، كما أن التفكير في أثناء القراءة يضع القارئ على طريق يعد واحداً من أرقى المستويات العليا في القراءة هو الذي يجب أن يسود المجتمعات العربية المعاصرة والحديثة.

ومن أهم الأهداف التربوية والتعليمية المتوخاة في المرحلة الثانوية تنمية التفكير الناقد لدى طلاب هذه المرحلة، فالتفكير الناقد هو حجر الزاوية في اكتساب الخبرات المختلفة، ووظيفة التدريس الأساسية هي تدريب الطلاب على التفكير الناقد وأساليب حل المشكلات، ليس هذا فقط، بل لا بد من أن يكون أسلوب التفكير الناقد عادة تتأصل في نفوس الطلاب عن طريق التدريب، وليس التفكير مجرد تلقى أوامر من جهات عليا، بل هو عملية موازنة بين أمور ومشاكل مختلفة يتدخل عنصر الذكاء في حلها (أبو الضبعات،٢٠٠٧ :٥٢).

ويعد التفكير الناقد لب العملية التعليمية وما أسماها ديوي بالتفكير المرتد أو المنعكس Reflective Thinking، فالفعل المنعكس أو المرتد أو التأملى تسبقه مرحلتان في الآلية للوصول إلى الحلول المناسبة وهما التردد والمحاولات العشوائية ثم الفعل المنعكس ثم التوصل إلى حلول للمسألة أو السؤال الموجه أو المشكلة المستعصية(Archambald,1999:29 RD).

وتنقسم أساليب التفكير الناقد إلى خمسة أساليب هي (التحليل، والتقييم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء)، وهذه الأساليب الخمسةتشير إلى درجة استيعاب الطلاب المادة العلمية وبالتالي تدفعهم إلى التفكير في أدبياتها وأجزائها ثم يقومون بعملية التحليل والنقد والتقويم باستخدام الأساليب العقلية الثلاثة الاستدلال والاستنتاج والاستقراء للحكم فيما بعد على درجة اكتساب الطلاب المعرفة المطلوبة وتحقيق الأهداف المرجوة (Anderson,J.R.2000) لذا فإن التفكير الناقد يساعد الطلاب بعد تنميته على فهم أفضل للمادة الدراسية واستقلاليته في اتخاذ القرارات بعد التأكد من صحتها وضبطها، وبالتالي تساعدهم على بناء شخصيتهم والخروج بأفكار جديدة أكثر دقة وفاعلية(Stephen,2002:45)

وتعد القراءة الناقدة وما يصاحبها من تفكير ناقد وسيلة من الوسائل المؤدية إلى اختلاف وجهات النظر الذي يعتبر أساس تكوين المجتمع الديمقراطي ، حيث يحتاج المواطنون بصورة دائمة لاتخاذ قرارات بالنسبة للمشكلات الاجتماعية المعقدة ، وهنا يبرز دور التفكير والقراءة الناقدة اللذين يمثلان أفضل أساس لاتخاذ القرارات السليمة.

إن القراءة الناقدة تتكون من ثلاث عمليات للتفكير هى : الفهم الحرفي للكلمة ، ثم التفسير أي الحصول على معنى أعمق ، ومن خلال هاتين العمليتين يقوم القارئ باستخدام حكمه الشخصي ، وتقويم مدى دقة وقيمة وصدق ما يقرأ ، واستخدام هذه العمليات مجتمعة هو ما يطلق عليه القراءة الناقدة.

وتهدف مهارات القراءة الناقدة إلى تحليل المقروء وتقويمه ؛ فهي تتطلب من القارئ أن يتوصل ـ من خلال تحليل النص المقروء وتقويمه ـ إلى استدلالات بشأن المؤلف من حيث هدفه من كتابة الموضوع المقروء وكفاءته في معالجته ، ومدى تأهله لتلك المعالجة ، والتوصل إلى استدلالات بشأن النص أو الموضوع المقروء من حيث كفايته أو اكتماله ، ووقته ، وحداثته ومنطقه ومدى ملاءمته للغرض الذى

كتبت من أجله كما تتطلب أن يقوم القارئ بالاستدلال والتقويم لأسلوب المؤلف ، وما يشيع فيه من نغمة عاطفية ، ودقة المفردات وحيويتها ، وإيقاع الجمل ، والاستخدام الدقيق للصفات والصور المجازية.

(عبد الله الكوري،١٩٩٧: ٦٢).

وإذا كانت للقراءةِ الناقدة هذه الأهمية في الحياة بصفةٍ عامة، فإن أهميتها تزدادُ بالنسبة للطلابِ في مراحل التعليم المختلفة وخاصةً في المرحلة الثانوية؛ حيث إنها وسيلةُ التعليم الأساسية، وتساعدُ على الانتقال من مرحلةٍ تعليمية إلى أخرى، وتوسعُ دائرةَ خبرة الطلاب وتنميتها وتنشيط قواهم الفكرية، وتهذيب أذواقهم، وتشبعُ فيهم حبَّ الاستطلاع النافع لمعرفةِ أنفسهم ومعرفة ما يتصلُ بالأشياء والحوادث المألوفة من حولهم، وتسمو بخبرات الطلاب، كما أنها تمدُّهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، بالإضافة إلى أنها تفتحُ أمامهم أبوابَ الثقافةِ العامة، علاوةً على أنها تَمُدُّهم بالمعلومات الضرورية لحل كثيرٍ من المشكلاتِ الشخصية. (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ص١٠٣).

ونظرًا لأن استراتيجيات التدريس هي إحدى الوسائل الفعالة فى تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب؛ اهتم علماء التربية بوضع نظريات علمية تهتم بتدريس مهارات اللغة العربية من ناحية عملية ومن هذه النظريات نظريةُ الذكاءِ الناجح لستيرنبرغ وتُعَدُّ هذه النظرية من النظريات الحديثة في مجال التدريس والتي عرفت على نطاق واسع في العقود الثلاثة الأخيرة من خلال جهودِ روبرت ستيرنبرغ صاحب هذه النظرية .

وتمتازُ نظريةُ الذكاء الناجح بقابليةٍ عالية للتطبيق من خلالِ إطارها النظري الذي يزودُ المُعَلِّمَ أو المربي بتوجيهاتٍ عامة وتفصيلية من جهة ، كما تمتازُ بالبحثِ التجريبي وتوفِّر الموادَ والكتب التي تسهل مَهَمة المُعَلِّم في التدريس من أجلِ الذكاء الناجح من جهةٍ أخرى وذلك من خلالِ ترجمة وتحويل الأفكار إلى ممارساتٍ على أرضِ الواقع ، وتقديمِ مجموعةً من التطبيقات العملية لواحدةٍ من أهم النظريات الخاصة بتعليم الطلبةِ الموهوبين والمتفوقين والتي تعبر عن منظومة متكاملة من عمليات الكشفِ والتدريس والتقويمِ بالاعتماد على القدرات التحليلية والإبداعية والعملية (Sternberg,1998)

وتَستَنِدُ هذه النظرية على نظرية معالجةِ المعلومات، وهي توضِّحُ أن الذكاءَ الناجح يتألَّفُ من ثلاثة مكوناتٍ أو يَتَضَمَّنُ ثلاثةَ أنواعٍ من الذكاء، هي: الذكاء التحليلي Analytical Intelligence هو القدرةُ على التحليلِ وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة والتقييم. والذكاء الإبداعي Creative Intelligence هو القدرةُ على الابتكار والاكتشافِ والتخيل ووضعِ الافتراضات والذكاء العملي Practical Intelligence هو القدرةُ على حلِّ المشكلات الحياتية غير المحددة جيداً خارج المدرسة التي يمكن أن يكونَ لها عدة حلولٍ وعدة طرق للوصول لهذه الحلول.

وتشتمل نظرية الذكاء الناجح على ثلاث نظريات فرعية عي : النظرية التركيبية، والنظرية السياقية، والنظرية التجريبية. (Sternber, 2002, p.2) وأما النظرية التركيبية فهي تَهتمُ بمكونات

معالجةِ المعلومات التي تفعلُ التمثل الداخلي للخبرة، وتُستَخدَمُ لوصف الفعاليات العقلية الداخلية للمتعلم (Fluellen, J. E. 2005). وأما النظريةُ السياقية فهي تعكسُ مدى تحقيقِ الأهدافِ العلمية، وفيها يستخدم الأفراد مكونات معالجة المعلومات لديهم للتكيف مع متطلبات بيئاتهم لتعديل أو تشكيل البيئة أو اختيارها (Sternberg& Grigorenko, 2005) وأما النظرية التجريبية فهي تَربُطُ بين الذكاء والخبرة التي يمر بها الفرد، حيث تشيرُ إلى أن معيار قياس الذكاء يعتمد على الجدة أو الحداثة؛ أي التعامل مع متطلبات الموقف الجديد، ثم القدرة على معالجةِ المعلومات ذاتيًا سواء كانت هذه المعلومات معقدة أم بسيطة. (George, D.,2003)

وتقوم نظرية الذكاء الناجح على مجموعة من المبادئ الأساسية لعل من أهمها: (Borich, G., 1996)، (Sternberg, fetal 2001)، (Richardson Turner, 2000)، (Sternberg, 1998).

- إيجاد المعرفةِ من خلال بناء قاعدةٍ معرفيةٍ منظمة جيدًا ومرنة يمكن استرجاعها بسهولةٍ.
- يتضمَّنَ التدريسُ تعليمَ التفكير التحليلي والإبداعي والعملي.
- يتضمَّنَ التقييمُ الجانبَ التحليلي والإبداعي والعملي.
- يتضمَّنَ التدريسُ الإفادةَ من المكونات الأدائية الست وهي ترميز المعلومات، والاستدلال، وعمل خرائط معرفية والتطبيق، ومقارنة البدائل والاستجابة.
- يتضمَّنَ التدريسُ الإفادةَ من مكونات اكتساب المعرفة التي تتضمن الترميز الاختياري، والمقارنة الاختيارية، والتجميع الاختياري.

وعلى الرغم من أهمية نظرية الذكاء الناجح ودورها في تنمية القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال مبادئها الأساسية السابقة إلا أن هناك شكوى من ضعف الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب حيث تحظى المهارات بعناية في أدبيات مناهج تعليم اللغة وطرق تدريسها، ولكنها لم تحظ في الواقع والممارسة العلمية بتلك العناية.

ويلاحظ أن الزمنَ المخصص لتعليمِ القراءة في الخطة الدراسية للغة العربية في المرحلة الثانوية هو حصتان أسبوعيًا للقراءة، وحصة واحدة كل أسبوعين للكتابة (أسبوع تعبير شفوي، وأسبوع تعبير تحرير)، والجدول التالي يوضِّحُ الخُطَّةَ الدراسية لتعليمِ اللغة العربية في المرحلةِ الثانوية.

جدول (١)

توزيع الخطة الدراسية للغة العربية في المرحلة الثانوية

(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦)

الفرع / الصف	التعبير	القراءة	الأدب والنصوص والبلاغة	النحو	المجموع
الأول الثانوي	١	٢	٢	١	٦
الثاني الثانوي	١	٢	٢	١	٦
الثالث الثانوي	١	٢	٢	١	٦

ويلاحظ من الجدول السابق أن تعليمَ القراءةِ في الصف الأول الثانوي يحظى بحصتين أسبوعيًا تتوزعُ على أنواعِ القراءة ومهاراتها المختلفة؛ مما يقلل الفرصة من تنمية مهارات القراءة الناقدة، من هنا كانت هناك حاجة لبناءِ برنامجٍ قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي

ويؤكدُ كُلُّ ما سبق الدراسةَ الاستطلاعية التي قامت بها الباحثُة في محاولةٍ لِتَعَرُّفِ واقع تدريسِ القراءة الناقدة لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي من حيث تحديد الأهداف الإجرائية لتدريسها واستراتيجيات تدريسها وتقويم مدى تمكن الطلاب من مهارتها حيث تم إعداد استبانة وُجهَت إلى عشرة من معلمى اللغة العربية بالمرحلةِ الثانوية – الذين مارسوا تدريس اللغة العربية بالمرحلةِ الثانوية لمدة عشر سنوات فأكثر – وهم يعملون بمدرسة النيل الثانوية بنين بإدارة بني سويف التعليمية وذلك في شهر يناير ٢٠١٨م، وقُدِّمَت الاستبانةُ في شكلِ مقابلةٍ شخصية وتضمنت الأسئلةَ الثلاثة التالية :

١. ما أهداف تدريس القراءةِ الناقدة بالصفِّ الأول الثانوي ؟
٢. ما استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريسِ القراءة الناقدة بالصفِّ الأول الثانوي؟
٣. كيف يمكنُ تقويم مدى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات القراءة الناقدة؟

وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

١. افتقار تسعة معلمين معرفة أهداف تدريس القراءة الناقدة بينما ذكر معلم واحد بعض أهداف تعليم القراءة بالصف الأول الثانوي المعلنة من قبل وزارة التربية والتعليم
٢. افتقار المعلمين معرفة استراتيجيات تدريس القراءة الناقدة بالصف الأول الثانوي .
٣. ذكر جميع المعلمين أنهم لا يعرفون شيئا عن اختبارات مهارات القراءة الناقدة بالصف الأول

الثانوي .

مما سبق يؤكد أن الإجراءات التخطيطية والتنفيذية والتقويمية لتعليم القراءة الناقدة في الصف الأول الثانوي غير موجهة وعشوائية ولا تسعى لإكساب الطلاب مهارات القراءة الناقدة.

وأكدت نتائج هذه الأبحاث والدراسات ضعف مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد، واستخدمت استراتيجيات وبرامج متعددة لعلاج هذا الضعف، لكنها لم تشر إلى نظرية الذكاء الناجح وهو منحى اهتمام هذه الدراسة.

وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسة تتناول برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

الإحساس بالمشكلة:

ونظرًا لقصور الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، فإن هناك شكوى من ضعف مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى هؤلاء الطلاب؛ حيث إن الطلاب يعجزون عن وضع عناوين جديدة، وابتكار نهايات جديدة للنص، ويعجزن عن التنبؤ بنهاية النص قبل الانتهاء من قراءته، كما أن هناك شكوى من قصور تدريس القراءة الناقدة حيث إن الإجراءات التي يتبعها بعض المعلمين في حصص القراءة تتمثل في الإعلان عن اسم الموضوع في البداية، ثم قراءته قراءة جهرية نموذجية، ثم توزيع القراءة بين الطلاب، وقد يتخلل ذلك شرح بعض المفردات اللغوية أو عرض لفكرة ما في الموضوع دون التطرق إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد، مما أدى إلى ضعف مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى هؤلاء الطلاب.

عِلاوةً على أن هناك افتقارًا لمعلم يمتلك القدرة على تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي خاصة وأن بعض المعلمين لا يعرفون مهارات القراءة الناقدة ولا مهارات التفكير الناقد.

وإذا كان تدريب الطلاب على مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد أمراً تقتضيه طبيعة الحياة الاجتماعية المعاصرة ، فإن المنقب في واقع تعليم القراءة يجد أن تعليم القراءة فيها ما يزال بعيداً عن تحقيق مطلب تدريب الطلاب على تنمية مهاراتهم في تقويم المقروء ونقده؛ إذ لم تهتم مناهج تعليم القراءة ـ بالقدر الكافي ـ بتوجيه العناية اللازمة لتنمية مثل تلك المهارات لدى الطلاب .

وتكمن المشكلة في اقتصار تعلم القراءة في مدارسنا على المهارات الأساسية ، فمناهج القراءة الحالية لم تأخذ حتى الآن المفهوم الحديث للقراءة الذي يقوم على أربعة أبعاد محددة وهى : التعرف ، النطق ، ثم الفهم ثم التحليل والنقد والحكم وكشف العلاقات والاستفادة من المقروء في الحياة وفقاً للخبرة السابقة ، فهي ولا سيما في المدارس الابتدائية مازالت عند المفهوم الأول للقراءة في (التعرف ، النطق ،

وبعض الفهم)، ولم تلتفت المدارس الإعدادية والثانوية إلى الفهم والنقد إلا في أوجه يسيرة اقتصرت على الفهم العام والتفصيلى دون أن تمتد للفهم الضمنى أو ما يسمى بقراءة ما تحت السطور ، وفى مستوى النقد يقتصر الأمر على إبداء الرأى المعتمد على الذوق الشخصي ، دونما تمييز بين رأى الكاتب وما يعرضه من أفكار وقضايا أو اعتماد على موازين موضوعية، أو تحليل ما يقرأ أو إبداء الرأي فيه ومناقشته أو تفسير البيانات ، أو التمييز بين أنماط الحجج الجيد منها وغير الجيد وتقويمها أو كشف العلاقات بأنواعها أو استخدام التفكير العلمى في قضايا المناقشة أو انتقاد المعلومات المرتبطة بالموضوع أو كشف المغالطات وتحديد المطلوب لحل الخلافات فى المسائل ، أما حل المشكلات أو ربط المعلومات التى يكتسبها الإنسان من القراءة بمعلوماته السابقة واستخدام هذا المزيج الجديد من الخبرات لحل ما يواجه الإنسان من المشكلات فشىء لا تكاد تعرفه مدارسنا

(وجيه المرسي،٢٠٠١: ١١٢).

والجدير بالذكر أن الدراسات العديدة التي أجريت دلت على عدم اتقان الطلاب لمعظم مهارات القراءة ، ووقوفهم عند حدود مهارات معينة لا تتجاوزها المناهج ولا تدرب عليها التدريب الكافى ، الشيء الذي يدعو إلى ضرورة الاهتمام بتعليم الطلاب مهارات القراءة المختلفة ، والنهوض بتعليم مهارات القراءة الناقدة خاصة ، لإعداد هؤلاء الطلاب وتدريبهم على مهارات النقد والموازنة وإصدار الأحكام على المادة المقروءة ، وفهم ما بين السطور وما وراء الحرف والكلمة ، حتى تنمى فيهم ما يهدف إليه تعليم القراءة في العصر الحديث (فاتن مصطفى،١٩٨٩: ٩٦).

وقد شكا المعلمون والموجهون وأولياء الأمور من عدم قدرة المناهج الحالية على تكوين طالب يمكن أن يحلل خبراً سياسياً أو فنياً أو اجتماعياً خارجاً عما يقرؤه فى نصوص القراءة المقررة فى الكتاب المدرسي ، وفي ذلك إفشال كبير لما تسعى إليه التربية الجديدة من إعداد المواطن ليتماشى مع الثورة المعلوماتية والعصر الحديث ، بكل ما يحتويه من تناقضات ، دعت إلى امتلاك هذا المواطن لقدرات نقدية ، من المؤكد أنه لابد أن يتدرب عليها فى دروس القراءة .

وهذا ما أكدته الزيارات الميدانية لبعض المدارس الثانوية التي قامت بها الباحثة من تدنى مستوى الطلاب فى القراءة ، وعدم تمكينهم من مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد، كما أن أسئلة المعلمين الصفية تركز فى المقام الأول على التذكر والحفظ والاستدعاء ، وتسعى لحشو أذهان الطلاب بالمعلومات والمعارف أكثر من سعيها إلى تدريبهم كيف يفكرون، ويستنتجون ، وينقدون ما يقرءون، أى أن هذه الأسئلة تركز فى المقام الأول على المستويات الدنيا من التفكير ، وتغفل المستويات العليا منه ، كما لاحظت الباحثة ـ أيضاً ـ أن طريقة التقويم المتبعة تمثل عاملاً من عوامل تدنى المستوى التعليمى ، وبالتالى انخفاض مستوى الأداء القرائى والتحصيلى لدى الطلاب ، فالتقويم يعتمد أساساً على نوعية من

الأسئلة التي لا تقيس في معظمها المستوى الحقيقى للطلاب ؛ إذ إن الأسئلة الموضوعية لقياس المستوى تعتمد على الحفظ والتلقين مما يؤدى إلى إهمال ترابط المفاهيم العلمية والتربوية .

وقد أوضحت كتابات بعض المتخصصين أن مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد والاستماع الواعي من المهارات التي لم تحظ منا بما تستحقه من عناية في التخطيط، أو جهد في التدريس، وقد أشارت دراسات وبحوث كثيرة إلى أهمية امتلاك مهارات القراءة الناقدة وضرورة تنميتها لدى الطلاب:مثل دراسة (إحسان عبد الرحيم١٩٩٤)، ودراسة (أماني عبد الحميد٢٠٠١) ، ودراسة (محمد موسى٢٠٠١) ، ودراسة (إسماعيل سعد٢٠١٢).

كما لاحظت بعض الكتابات المتخصصة أن " مدارسنا من البداية إلى النهاية تركز تركيزاً أساسياً في القراءة على النطق للرموز وفهمها دون اهتمام بتكوين المتعلم فيما بعد ذلك ، ومن المؤكد أن النطق أساس والفهم ضرورى ، وليس هناك من مفهوم آخر في القراءة يمكن أن يتم من غير الفهم ، ولكن الاقتصار عليهما وحدهما لا يؤدى إلى تمثل الوظيفة الاجتماعية للقراءة فى صورتها الصحيحة ، فتعليم القراءة الذي يمكن الطفل من النقد والتحليل لما هو مقروء ، والتفاعل مع هذا المقروء إنما يعد هذا المتعلم اجتماعياً، ويجعله يحس بالوظيفة الاجتماعية لعملية القراءة (مصطفى رسلان،٢٠٠٥: ٣٣).

وأكدت الدراسة التي أجرتها إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن تعليم اللغة العربية في الوطن العربي تعاني مشكلات تؤدي إلى ضعف تحصيل الطلاب للغتهم القومية ، وهذا الضعف سببه عوامل كثيرة ، أبرزها أن منهج تعليم القراءة لا يخرج القارئ المناسب للعصر.

(رشدي طعيمة،٢٠٠٠: ٦٣).

وفي أثناء عمل الباحثة بالإشراف على طلاب التدريب الميداني ، وجد أن بعض المعلمين قد يفتقرون معرفة أهداف تدريس المادة ، والأنشطة المصاحبة المساعدة على تحقيق تلك الأهداف ، فيركزون اهتمامهم على إنهاء المقرر فى أقرب وقت ، ويكرسون جهدهم من أجل أن ينجح طلابهم فحسب في الاختبار الفصلي ، وهذا يعني التركيز على الحفظ عن ظهر قلب ، والاهتمام بأمور الامتحانات دون الاهتمام بالمردودات الإيجابية على مستوى السلوك اللغوي وغرس الاتجاهات .

وقد لاحظت الباحثة عدم إدراك كثير من المعلمين لأهمية استخدام نمط التعلم المناسب في تحسين وتطوير بيئة الصف التى يعملون بها .. وذلك على الرغم من قيام الأبحاث بدورها في هذا الشأن حيث أشارت إلى استخدام نمط التعلم المناسب يقوم بدور مهم في زيادة مستوى التحصيل وتطوير الاتجاهات لدى الطلاب.

كما أشارت نتائج الأبحاث ـ أيضاً ـ إلى أن استخدام نمط التعلم المناسب يسهم في تفرد الطلاب في المهارات التي يفتقرون إليها ، كما يركز على المتغيرات التي تؤثر على الموقف التعليمي ، وعلى

تطوير التفاعلات والتكامل بين الطلاب أثناء عملهم للوصول إلى الهدف مثل دراسة (على سعد١٩٩٥)،ودراسة(محمد جاد٢٠٠٢)،ودراسة (فايزة عوض٢٠٠٣)، ودراسة (غازي مفلح٢٠٠٤).

وإضافة إلى ذلك يقول فتحي يونس " إن أسلوب الكتاب المقرر والامتحانات يقتل إمكانات الابتكار ، وعلى العكس فإن استخدام المكتبة والقراءة الحرة يستلزم الطالب تعلم مهارات البحث والفهم والتفكير وينمى القدرة الناقدة ويشير بعض المتخصصين إلى أن بعض دروس القراءة يهمل فيها التركيز على نقد الأفكار وتقدير قيمة المقروء ، وتحديد المعاني الضمني، كما أن المعلمين يعتمدون على طرائق تدريس تقليدية تجعل المتعلمين في موقف سلبي (فتحي يونس،١٩٩٧: ٥٥) .

تحديد مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة فى تدني مستوى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات القراءة الناقدة . ولقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هذا التدني لا يعزى ـ فقط ـ إلى أمور تتعلق بالطلاب ، وانخفاض مستوى قدراتهم التحصيلية ، بل إن ذلك قد يرجع ـ أيضاً ـ إلى عدم تهيئة البيئة المواتية للتعلم . والافتقار إلى نظريات حديثة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب مثل نظرية الذكاء الناجح، وبعبارة أخرى ، فإن المشكلة تتبدى فى أن الاستراتيجيات والأساليب التعليمية تحد من فعالية تعلم الطلاب . ومن ثم فإن الدراسة الحالية تقوم على مسلمة مؤداها أن تبني نظرية الذكاء الناجح ، وتنظيم الموقف التعليمي من شأنه أن يؤدي إلى رفع مستوى فعالية تعلم طلاب المرحلة الثانوية في مهارات القراءة الناقدة ، فضلاً عن جوانب أخرى للتعلم .

وللتصدي لهذه المشكلة ، تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي ؟
٢. ما مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي ؟
٣. ما مدى توافر مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؟
٤. ما أسس بناء برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
٥. ما مكونات البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
٦. ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

٧. ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

فروض الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية التحقق من صحة الفروض الآتية:

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

٥- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدي.

٦- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٧- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح القياس البعدي.

٨- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطالبات في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح القياس البعدي.

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة على:

١ – مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة النيل الثانوية للبنين ، بمحافظة بني سويف لأنهم في أول المرحلة الثانوية مما يمكن من متابعة الطلاب في الصفوف اللاحقة.

٢ – بعض الموضوعات الواردة فى كتاب القراءة العربية للصف الأول الثانوى التي تتوافق وطبيعة نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى هؤلاء الطلاب، بالإضافة إلى أنشطة إثرائية من مقالات متنوعة مناسبة لهدف الدراسة، ولمستوى الطلاب ، وتغطي مهارات القراءة الناقدة المستهدفة .

٣ ـ بعض مهارات القراءة الناقدة التى يثبت ضعفها لدى طلاب الصف الأول الثانوي مثل:. التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية، والتمييز بين رأى الكاتب وما يعرضه من أفكار وقضايا، والتمييز بين الحقائق والآراء، و التمييز بين الغث والثمين من الحقائق والأفكار .

٤– بعض مهارات التفكير الناقد القائمة على التحليل والتقييم والنقد والاستنتاج والاستقراء والاستدلال المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

مصطلحات الدراسة :

* برنامج: (program)

هو مخطط تعليمي يتكون من عدد من الوحدات التعليمية ودروسها الخاصة ويقصد به في هذه الدراسة " مجموعة الوحدات التعليمية الثلاثة في ضوء نظرية الذكاء الناجح ويهدف إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ويحتوي على أهداف البرنامج ، ومحتواه، واستراتيجيات التدريس المستخدمة، والأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة، وأساليب التقويم" .

*نظرية الذكاء الناجح"The Theory of Successful Intelegence"

نظرية في الذكاء الانساني وضعها ستيرنبيرج (Sternberg, 2002) تقوم على نظام متكامل من القدرات التحليلية والابداعية والعملية اللازمة للنجاح في ممارسة الحياة طبقاً للسياق الثقافي والاجتماعي . وتعرف الباحثة الذكاء الناجح بأنه:" مجموعة القدرات التحليلية والابداعية والعملية التي تحقق النجاح الاكاديمي والمهني للمتعلم في مواجهه المشكلات والقضايا الحياتية".

* تنمية (Developing)

وتعني ارتفاع مستوى أداء الطلاب في المواقف التعليمية المختلفة وزيادة معدلات درجاتهم التي يحصلون عليها ويقصد بها في هذه الدراسة " تحسن أداء الطلاب بالصف الأول الثانوي في إدراك مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد (حسن شحاتة، زينب النجار ٢٠٠٣ :١٥٧).

*القراءة الناقدة Critical ☹ Reading)

وتعرف القراءة الناقدة بأنها " عملية عقلية تشمل الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب كما تشمل العمليات العقلية التى تستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها بغية تفسير المعاني والربط والاستنتاج

والنقد والحكم على ما يقرأ، والقراءة بعد ذلك كله أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات (محمد سالم٢٠٠٠، ١٣).

وتعرف الباحثة القراءة الناقدة بأنها: أحد أشكال القراءة التي تستهدف الإرتقاء بالطالب إلى المستوى الذي ينمي قدراته العقلية كالتمييز بين الأفكار، والاستنتاج ، وتقويم الحجج ، وإبداء الراي وإصدار الأحكام ،والمقارنة، مما يجعله صاحب موقف ورؤية ناقدة لما يقرؤه، وذلك من خلال البرنامج القائم على استراتيجية الذكاء الناجح في هذه الدراسة.

* التفكير الناقدCritical Thinking)

التفكير لغة : هو إعمال الخاطر في الشيء؛ أي التأمل (ابن منظور١٩٩٨ :٣٠٧). والتفكير اصطلاحاً : سلسلة من النشاطات العقلية والواعية، تستهدف مواجهة مشكلة أو موقف، ويعتمد فيها على تجاربه السابقة وقدراته العقلية؛ بغرض اتخاذ الفرد قراراً صائباً تجاه المشكلة أو الموقف الذي تعرض له " .(٣٣: ٩٢، ١٩٩٦) ، (٢٣: ٣٣، ١٩٩٩).

وبالنظر إلى تعريف كل من القراءة الناقدة والتفكير الناقد يلاحظ أن ثم ترابطاً وأوجه شبه بين عمليتي القراءة والتفكير؛ حيث يستدل على كل منهما من خلال النتائج، والإدراك ، والفهم، والتصنيف، والمقارنة. وبالإضافة إلى ذلك.. فثم ارتباط بين القراءة والتفكير، يمكن إبرازه من خلال الفوائد المشتركة بين القراءة والتفكير.

وتعرف الباحثة التفكير الناقد بأنه " تفكير يعتمد على التحليل والفرز والانتقاء والاختيار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار الصحيحة والخاطئة " .

خطوات الدراسة :

تسير هذه الدراسة فى الخطوات والإجراءات التالية:

١- تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:
- دراسة وتحليل أهداف ومعايير ومؤشرات تعليم القراءة في الصف الأول الثانوي.
- دراسة البحوث الدراسات السابقة في مجال القراءة االناقدة.
- دراسة كتابات المتخصصين في تعليم اللغة العربية في مجال القراءة الناقدة.
- دراسة طبيعة طلاب الصف الأول الثانوي.
- بناء قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية لتحديد أوزانها النسبية والتوصل إلى صورتها النهائية.

٢- تحديد مهارات التفكير الناقد المناسب لطلاب الصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:
- دراسة البحوث الدراسات السابقة في مجال التفكير الناقد.
- دراسة كتابات المتخصصين في تعليم اللغة العربية في مجال التفكير الناقد.

- دراسة طبيعة طلاب الصف الأول الثانوي.
- بناء قائمة بمهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية لتحديد أوزانها النسبية والتوصل إلى صورتها النهائية.

٣- تحديد أسس بناء برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:

- دراسة قائمة مهارات القراءة الناقدة التي تم التوصل إليها سابقًا.
- دراسة قائمة مهارات التفكير الناقد التي تم التوصل إليها سابقًا.
- دراسة طبيعة القراءة الناقدة.
- دراسة طبيعة التفكير الناقد.
- دراسة طبيعة الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- دراسة طبيعة نظرية الذكاء الناجح، ومبادئها، وأسسها.
- تعرف رأي الخبراء والمتخصصين في تعليم اللغة العربية.
- تحديد مكونات البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي، ويتضمن كلاً من:
- أهداف البرنامج.
- محتوى البرنامج.
- استراتيجيات التدريس وأساليبه.
- الأنشطة والوسائط التعليمية.
- أساليب التقويم وأدواته.
- بناء ملحقات البرنامج من خلال المحور السابق، وتشمل:
- دليل المعلم لتنفيذ البرنامج.
- كتاب الطالب وأنشطته.
- قياس فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:
- بناء اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- اختيار مجموعة من الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- تطبيق اختبار مهارات القراءة الناقدة على هذه المجموعة قبليًا.
- تطبيق البرنامج على هذه المجموعة من الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- تطبيق اختبار مهارات القراءة الناقدة على هذه المجموعة بعديًا.
- جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا.

- قياس فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي، ويتم ذلك من خلال:
- بناء اختبار مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- اختيار (مجموعة) من الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد على هذه المجموعة قبليًا.
- تطبيق البرنامج على هذه المجموعة من الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد على هذه المجموعة بعديًا.
- جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا.
- التوصل إلى النتائج، وتفسيرها، ومناقشتها.
- التوصيات والمقترحات.

أهمية الدراسة :

تتحدد أهمية الدراسة في :

من المتوقع أن تفيد الدراسة كل من:

١- مصممى المناهج ومطوريها حيث تقدم الدراسة أحد الاتجاهات التربوية الحديثة فى التدريس وهى استراتيجية الذكاء الناجح يمكن أن يفيد منها المعلم عند التخطيط لتدريس القراءة .

٢- الطلاب: حيث تساعدالدراسة على تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٣- المعلمين: حيث تقدم الدراسة دليلا يساعدهم على تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلابهم.

٤- الباحثين : حيث تفتح الدراسة الحالية المجال لإجراء دراسات أخرى حول نظرية الذكاء الناجح.

٥- الإطار النظرى للدراسة (نظرية الذكاء الناجح ومهارات القراءة الناقدة):

يهدف العرض التالى إلى تحديد مفهوم ومهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، كما يهدف إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؛ ويتم تحقيق ذلك كما يلي:

أولا: مفهوم القراءة الناقدة:

فيما يلى استعراض لمفهوم القراءة الناقدة ومهاراتها وأهميتها ومداخل تنميتها.

١- مفهوم القراءة الناقدة:

مع تطور مفهوم القراءة بدأ التركيز ينصب على جانب الفهم الذى يعتبر أداة رئيسة للوصول إلى القراءة الناقدة ويمكن توزيعهم ضمن ثلاث فئات، وهى

الفئة الأولى : ومن أفراد هذه الفئة الذين نظروا إلى القراءة الناقدة من خلال مهارة بحد ذاته (Durr Willim,2004:65) الذى يرى أن القراءة الناقدة مصطلح يستخدم ليشير إلى الحكم على العبارات المطبوعة.

ومن التعريفات التى ذكرها أفراد هذه الفئة للقراءة الناقدة ما قاله (Melvin Hawards,2010:85) من أن القراءة الناقدة تعنى القدرة على التمييز بين الغث والثمن من الحقائق والتفاصيل والأفكار والمفاهيم.

الفئة الثانية : قد رأى أصحابها أن الفهم والنقد ما هى إلا عملية واحدة لا انفصال بين أجزائها ، ومنهم (Williams,2002:32) التى وضعت قائمة تتضمن ثلاثة وثلاثين نوعاً من الفهم موجودة لدى القراء وقد رأت أن كل مهارة من المهارات تشتمل على قراءة ناقدة(Spache,1999:15)، ويوافق داود عبده هذا الرأى حيث يرى أن الفهم ركن أساسى فى القراءة ، يبدأ من أبسط أنواع الفهم المباشر ، ويمتد حتى نقد المادة المقروءة وإصدار الحكم عليها ، ولذلك نجده قد ذكر مهارات عديدة للقراءة دون فصل أو تصنيف لمستوياتها ، وبدراستها نجده طرح عدداً من مهارات القراءة الناقدة ، مثل : القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء ، الكشف عن دوافع الكاتب واتجاهاته ، التمييز بين المعقول وغير المعقول ، اكتشاف الدعاية ومقاومة تأثيرها.أما (جيرالد دوفى ١٩٩٧) فقد نظروا إلى الفهم نظرة شاملة فجعلوه على ثلاثة مستويات ، حيث يبدأ المستوى الأول بمحاولة القارئ التعرف على المعانى التى تحتويها المادة المقروءة ثم ينتقل إلى المستوى التالى من مستويات الفهم وهو مستوى التفكير فى المعانى التى حصل عليها ، ومحاولة سبر أغوارها ، أما المستوى الثالث فهو عملية إصدار الحكم على المادة المقروءة واتخاذ الموقف المناسب اتجاهها ، وبذلك تبدأ القراءة بمرحلة الحصول على المعلومة وتنتقل إلى فحصها والتعرف على تفاصيلها بالتفكير العميق وتنتهى بالنقد وإصدار الحكم.

وتوافق (Helen Painter,1999:45) جيرالد دوفى وزميليه حيث رأت أن القراءة الناقدة تتكون من ثلاث عمليات للتفكير هى : الفهم الحرفى للكلمة ، ثم التفسير أى الحصول على معنى أعمق ، وترى أنه من خلال هاتين العمليتين يقوم القارئ باستخدام حكمه الشخصى وتقويم مدى دقة وقيمة وصدق ما يقرأ ، واستخدام هذه العمليات مجتمعة هو ما يطلق عليه القراءة الناقدة.

وبذلك نجد أن أفراد هذه الفئة ، قد نظروا إلى القراءة الناقدة على أنها جزء لا يتجزأ عن مهارات القراءة عامة ، وبالتالى لا يمكن فصلها عنها .

الفئة الثالثة : رأى أفراد هذه الفئة أن للقراءة الناقدة مهارات محددة يمكن تنميتها عن طريق الاهتمام بها ، وتركيز التدريب عليها ، ومنهم (Good man,2001:88) الذى رأى أن مهارات

القراءة الناقدة تحدد بالقدرة على معرفة صدق المادة المقروءة ، التعرف على دوافع الكاتب والناشر بالقدرة على إدراك حيل الكاتب للتأثير على مشاعر القارئ.

أما (Farren,2003:15) فهو يرى أن القراءة الناقدة هى القدرة على الاستجابة لرسالة نص بتحديد قيمته وتقويمه على ضوء مجموعة من المعايير المعينة ، التى حددت وقبلت من قبل القارئ ، وهو يرى أنه لابد من تطوير قدرات معينة لدى القارئ ، كي يتمكن من القيام بمسئولية مثل هذا التقييم ، مثل : القدرة على تمييز النقاط الأكثر أهمية ، القدرة على تقويم منطق وعلاقة الأفكار فيما بينها داخل النص ، القدرة على تقويم وتقييم سلامة الأفكار ، القدرة على تحديد وسلامة الاستنتاجات التى يمكن استخلاصها.

وبذلك نجد أن أفراد هذه الفئة ينظرون إلى القراءة الناقدة من خلال مهارات قرائية محددة ، تلامس المهارات العقلية العليا ، وهذه هى النظرة السائدة فى معظم الدراسات التى اهتمت بالقراءة الناقدة وتناولت مهاراتها بالبحث والدراسة .

وعلى ذلك فإن المفهوم الذى يرتضيه الباحث للقراءة الناقدة هو أن القراءة الناقدة جزء من التفكير الناقد ترتبط بالتعرف على المشكلات والقضايا الرئيسة ، تبين الفروض التى تقوم عليها هذه المشكلات ، تقويم الأدلة والأفكار والحكم عليها ، التمييز بين الغث والثمين من الحقائق والأفكار، استخلاص استنتاجات صحيحة ، تقويم المعلومات، ومطابقة ومقارنة المصادر وتفسير دوافع الكاتب .

٢- أهمية القراءة الناقدة :

للقراءة الناقدة أهميتها وقيمتها للفرد والمجتمع ، وبخاصة فى هذا العصر الذى أصبح فيه للكلمة المطبوعة خطورتها وتأثيرها فى تشكيل وعى الناشئة ، لذلك يشدد كثير من المربين على أهمية أن يصبح التفكير الناقد أثناء القراءة هدفاً تربوياً يتخلل كافة المناشط والبرامج التعليمية ، فقد أكد (Kotowski) على ضرورة أن يحظى التفكير الناقد بعناية واهتمام فى أى نظام تعليمى ؛ لأننا بحاجة إلى متعلمين قادرين على تحليل وجهات النظر المختلفة والمشاركة فى الحوار، وقادرين كذلك على الاستنباط والاستنتاج والتفسير والتقويم.

(أحمد صالح،١٩٩٤: ٢٩٩).

وتبرز الأهمية الاجتماعية للقراءة الناقدة فى أن المجتمع أضحى مطالباً اليوم ـ ربما أكثر من أى وقت مضى ـ بإصدار أحكام تقويمية بشأن أشياء عديدة تؤثر فيه الآن ، وربما تؤثر فيه مستقبلاً . وعلى الرغم من كون القراءة مهارة عظيمة ، فإنها فى طليعة النظام الإجمالى تراكم المعلومات وتقويمها ،

فهى تتيح مرونة أكثر فى إعادة النظر فى المادة المقروءة ، والمقارنة بين مصادرها المتعددة ، وتهيئ الفرصة لنقد النقاط المهمة كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

أما (Zintz,2001:36) فيرى أنه بالإضافة إلى أن القراءة الناقدة ترتبط بحل المشكلات واتخاذ القرار إلا أنه يضيف إلى ذلك أنها تساعد على الاستخدام المنطقى للمعرفة ، وتساعد الطالب على التفكير بوضوح واستخلاص النتائج المصحوبة بالدليل .

وفى واقع الأمر أن القراءة الناقدة تساعد الفرد على تنظيم المعلومات مما يجنبه الاستخدام السيء لهذه المعلومات ، كما تساعده على رفض المعلومات غير المناسبة لمشكلته ، خاصة مع وجود ذلك الكم الكبير من أنواع المعرفة . وهذا مادعا (Dechant,2005:45) إلى القول بأن القارئ هو مَن يقوم بفحص ما يقرؤه ويتأكد من صحته ومنطقيته.

بقى أن نقول إن للقراءة الناقدة جانباً مهما أخر يتمثل فى بناء شخصية الفرد وصقل ذوقه الأدبى والفنى ، فهى تساعده على الاستمتاع بجمال الأسلوب وإدراك ردود الأفعال العاطفية والدوافع الداخلية لشخصية رواية من الروايات ، وعن طريق القراءة الناقدة يكتسب الفرد القدرة على تنظيم أفكاره فى الكتابة والحديث واختيار الألفاظ والعبارات المحددة دون غموض أو تكرار .

٣- مهارات القراءة الناقدة :

ترتبط القراءة الناقدة بالمفهوم العام للقراءة مكونة أحد الأجزاء الرئيسة للقراءة، وعلى هذا الأساس فإن مهارات القراءة الناقدة لا يمكن أن تنمى بطريقة منفصلة عن باقى مهارات القراءة . فمن المسلم به أن الطلاب يجب أن يتمكنوا من السيطرة على المهارات الرئيسة للقراءة بما فيها مهارات القراءة الناقدة لما لها من أهمية سبقت الإشارة إليها .

وفيما يتعلق بتحديد مهارات القراءة الناقدة ترى الباحثة أن هناك اختلافاً فى وجهات النظر بين خبراء المناهج وطرق التدريس فى العالم . ففى الوقت الذى حدد بعضهم مهارات القراءة الناقدة بخمس وثلاثين مهارة تمركز معظمها حول العمليات العقلية العليا كالقدرة على التفريق بين الأفكار الرئيسة والثانوية ، واكتشاف العلاقات ، وعمل الاستنتاجات ، وإصدار الأحكام . وأشار Rosenshine لخمس قوائم أعدت من قبل خبراء فى مركز الدراسات فى جامعة النيوس ، ومعهد انتاريو للدراسات التربوية إلى أن هناك سبع مهارات أساسية تدور حول العمليات الذهنية العليا تشمل القدرة على التمييز والمقارنة والاستنتاج، والتنبؤ ، والتقويم والنقد ، فى حين سبقهما (Kathleen, k:1998) وحددها فى خمس مهارات هى : القدرة على معرفة مدى ترابط المادة المقروءة، القدرة على معرفة مدى صدق المعلومة ، القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأى ، القدرة على فحص مدى كفاءة المؤلف فى الموضوع الذى كتبه،القدرة على تقويم المقروء. (محمد سالم،٢٠٠٠: ٢٠٨،٢٠٩).

ووضعت (Clary, Linda 2000) قائمة تشتمل على العديد من مهارات القراءة الناقدة ، وتقترح أن يقيس المعلمون فى ضوئها مدى أدائهم هذه المهارات فى عملية التدريس ، وهذه المهارات فى عملية التدريس ، وهذه المهارات هى:

- تدريب التلاميذ على التمييز بين الكلمات الغامضة والكلمات الواضحة .
- توجيه التلاميذ إلى تعرف الاختلاف بين المعانى الصريحة والمعانى الضمنية .
- مساعدة التلاميذ على إدراك أساليب الدعاية .
- تشجيع التلاميذ على فحص مدى صحة البراهين عندما يقرءون، والحكم على ما إذا كانت الاستنتاجات مبنية على مقدمات منطقية أم لا .
- مساعدة التلاميذ على الوعى بمنطق الجدل عند القراءة، وتدريبهم على التفكير من خلال تلك البراهين.
- تدريب التلاميذ على الحكم على موثوقية المعلومات عن طريق جمع وجهات نظر متعددة من مصادر مختلفة عن نفس الموضوع ، والمقارنة بين الحقائق والآراء .
- تدريب التلاميذ على تعرف هدف الكاتب أوالمؤلف ، وتقويم تحيزاته ، ووجهات نظره.
- مساعدة التلاميذ على إدراك المعلومات الموضوعية والذاتية والتمييز بينها .
- توجيه التلاميذ إلى تحديد الأساليب الاتية وتقويمها : اللغة المجازية ، الحوار ، الرمز، الحالة الشعورية ، الدعاية ، الهجاء ، السخرية ، وجهة النظر .

ولم تختلف مهارات القراءة الناقدة التى استخدمتها (Stalker 2000) في دراستها عن المهارات التى وردت فى الدراسات السابقة ، وكانت تهدف فى دراستها إلى تعليم القراءة الناقدة فى صفوف القراءة العلاجية لطلاب الكلية ، وهذه المهارات هى : التمييز بين الحقائق والآراء ، القدرة على الاستدلال ، تميز الافتراضات ، القدرة على الاستنتاج ، تفسير الحجج وتقويمها.

٤- أهمية القراءة والتفكير :

يتفق التربويون على أن لكل من القراءة و التفكير أهمية كبيرة. وفيما يلي تبيان بعض الأمور المبرزة لهذه الأهمية ، والتي تشترك فيها القراءة والتفكير معاً.

أ. التفكير والقراءة ضرورتان حيويتان للإيمان واكتشاف نواميس الحياة.

ب. يلعب التفكير والقراءة دوراً مهماً في نجاح الأفراد في الدراسة والحياة.

ج. التفكير والقراءة قوتان متجددتان تساعدان الفرد على الصمود في ضوء التغيرات السريعة ومشكلات العصر.

د. إجادة التفكير والقراءة يخففان من عبء المعلم، وينميان إيجابية المتعلم واعتماده على ذاته.

هـ. يسهم كل من التفكير والقراءة في تكوين شخصية الفرد وبنائها.

و. التفكير والقراءة يمكنان الفرد من استثمار طاقات البيئة؛ ومن ثم يسهمان في تحقيق التنمية والتقدم الحضاري.

٥- العلاقة بين عمليات القراءة والتفكير والتعلم:.

ثمة علاقة بين القراءة والتفكير والتعليم ؛ فالقراءة لا تختلف عن عمليات التفكير ، بل هي عملية تفكيرية، كما أن عملية التفاعل بين القارئ والكلمات المكتوبة تحول القراءة للتعلم؛ " ولذا فقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين المنصرم نشاطاً كبيراً في البحث العلمي في هذا المجال، وخاصة في العقدين الأخيرين" (عبد الله الكندري ،٢٠٠٢ : ١٦٥- ١٦٦).

ولمزيد من توضيح العلاقة بين القراءة والتفكير.. يمكن ملاحظة الطفل المبتدئ في تعلم القراءة؛ حيث إن عملية القراءة هنا تتحول إلى عملية تفكير منذ اللحظة التي يتعلم فيها هذا الطفل فك الرموز، والربط بين الرموز ودلالاتها الشكلية والصوتية؛ فهو هنا يمارس الفهم والتفسير والاستنتاج والتقويم... وغير ذلك من عمليات التفكير، "وليس هذا بعجيب؛ ففي كلا الأمرين . القراءة والتفكير. هناك عمليات التنظيم، والتدليل، والتأمل، والتركيب، والحكم، وحل المشكلات، والانتقاء، والاستدلال، ومقارنة البيانات، والربط، والتعميم والفهم" (محمد حبيب الله، ١٩٩٦: ١٣).

- العلاقة بين تعليم القراءة وتنمية التفكير:

العلاقة بين تعليم القراءة وتنمية التفكير علاقة تأثير وتأثر، فكل منهما يؤثر في الآخر؛ فالفرد عندما يقرأ يمارس التفكير؛ ومن ثم تنمو مهارات التفكير لديه؛ "ذلك أن القراءة عملية ذهنية تأملية تستند إلى عمليات عقلية عليا، ونشاط يحتوي كل أنماط التفكير والتقويم والتحليل والتعليل وحل المشكلات، وليست القراءة مجرد نشاط بصري ينتهي بتعريف الرموز المطبوعة فحسب.

(رشدي طعيمة، ١٩٩٨: ٣٢).

وبالنظر إلى طرق تعليم القراءة كلها، يلاحظ أن المتعلم في ضوئها يمارس التفكير: ومن ثم تنمو مهارات التفكير لديه، ينطبق ذلك على طرق تعليم القراءة للمبتدئين؛ وهي الطريقة الجزئية (الهجائية، والصوتية)، والطريقة الكلية، والطريقة المعدلة أو التوليفة، كما ينطبق على التعليم القراءة و ممارستها بالنسبة إلى غير المبتدئين.

ولقد أكدت كثير من الدراسات والبحوث العلمية أن تنمية مهارات القراءة أثرت إيجابياً في تنمية مهارات التفكير. ومن هذه الدراسات: دراسة (وسوانترا Suwantra ١٩٩٤)، و(فرانكس "Franks " ١٩٩٦)، و(تومبسون " Thompson" ١٩٩٨)، و(محمود جلال الدين٢٠٠١)، وأرجعت هذه الدراسات ذلك إلى العلاقة الوطيدة بين اللغة والتفكير.

وعلى الجانب الآخر، أثبتت كثير من البحوث العلمية أن تنمية التفكير أثرت إيجابياً في تنمية مهارات القراءة- وخاصة الفهم- لدى المتعلمين؛ ومن ثم فقد أدى ذلك إلى نجاحهم دراسياً، وتحقيق تعلم فعال. ومن أهم الدراسات التي أكدت ذلك دراسة (" بلوكBlock" ١٩٩٥)، و(ديفيد سون وسترنبيرج Davidson & Sternberg ١٩٩٨)، ودراسة ("كوينلان Quinlan ١٩٩٩)، و ("أنتونيلو

Antonello"١٩٩٩)، و(صفاء صلاح٢٠٠٠)، و(توماس وباركسل Thomas & Barksdale ٢٠٠٠)؛ حيث أكدت هذه الدراسات أن تدريب المتعلمين على التفكير ومهارات ما وراء المعرفة Metacognition أدى إلى رفع أدائهم في القراءة والتحصيل والتعليم، وقد فسر ذلك بأن برامج تنمية التفكير ومهارات ما وراء المعرفة أدت إلى إكساب هؤلاء المتعلمين القدرة على الانتباه، والتخطيط ، والتنظيم، والترتيب ، والفهم ، وحل المشكلات، والتقويم الذاتي؛ ومن ثم فإن انتقال أثر التدريب على هذه المهارات أدى إلى رفع الأداء القرائي والتحصيلي لدى هؤلاء المتعلمين.

وبالإضافة إلى ما سبق يمكن إبراز العلاقة بين تعليم القراءة وتنمية التفكير من خلال النقاط التالية:

١- كل من مهارات التفكير ومهارات القراءة تحتاج- لكي تنمى – إلى ممارسة وتدريب.

٢- كل من مهارات التفكير والقراءة تمر في نموها بمراحل، وتحدث تغيرات نوعية وكمية في مراحلها المتتالية؛ أي إن نمو مهارات التفكير ومهارات القراءة في المراحل السابقة تعد متطلبات النمو في المراحل اللاحقة. (فاروق خليفة،١٩٩٣: ٧٩).

٣- كل من عملية التفكير والقراءة لا تقف عند حد الإدراك والفهم، فهناك مطلبان مهمان هما التفاعل والتمثيل؛ أي تفاعل الطالب مع ما يقرأه أو يفكر فيه، ثم يتمثله ويضيف إليه.

٤- التفكير والقراءة عمليتان داخليتان لا نشاهدهما ولا نحسهما، ويستدل عليها من خلال نتائجهما.

٥- كلتا العمليتين- التفكير والقراءة- عملية بنائية نشطة ومستمرة توجهها أهداف محددة. ويقصد بالعملية البنائية هنا اعتماد القارئ على خبراته السابقة في فهم النص، واستيعابه ونقد والإضافة إليه،"كما يتوقف بناء المعنى_أيضا_على طبيعة المادة المقروءة ومقرؤيتها؛ فمن النصوص ما يعوق الفهم ويعطله؛ حيث تكون بنية النص رديئة الترتيب والتنظيم، أو تتضمن إشارات غامضة، أو معلومات مشتتة غير مرتبطة بالموضوع. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٧: ٣٦).

ثانياً: خصائص الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح:

يهدف هذا المحور إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وهي تلك الأسس المستخلصة من خصائص الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح، ويمكن عرضها كما يلي:

تفترض هذه النظرية أن الفرد يتمتع بالذكاء الناجح عندما يطور المهارات اللازمة للنجاح كما يعرّفها هو أو هي من وجهة نظره الشخصية، وهو الذي يستطيع الوصول للنجاح من خلال القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، وقد يكون موهوبًا فيما يتصل بواحدة من هذه القدرات أو بالطريقة التي يوازن فيها بين هذه القدرات للوصول إلى النجاح (Sternberg&Grigorenko,2002) ويقترح ستيرنبرغ أن الذكاء هو القدرة على التعلم والتفكير باستخدام النماذج والعلاقات المكتشفة سابقًا لحل مشكلات جديدة في سياقات غير مألوفة، بعبارة أخرى فإنه بقدر ما نواجه ظروف فريدة وجديدة، بقدر ما تتطور قدراتنا

ونستطيع النجاح في التكيف مع الظروف المتغيرة من حولنا (Borich,1996) والنجاح هنا يقاس بالمهارة في استخدام هذه القدرات وليس بوجودها فقد يكون الناس موهوبين في واحدة أو أكثر من هذه القدرات وقد يكونون موهوبين فيها جميعها، أو ليس في أي منها،

ومع ذلك فإن مجالات الموهبة يمكن أن تتطور مع الوقت لأن هذه القدرات هي شكل من أشكال الخبرات المتطورة ويمكن أن يطور الفرد قدراته من خلال قيام المدرسة والبيت بالدور الصحيح لامطلوب منهما أكثر مما توفره البيئة التي لا توفر فرصًا غنية للتطور العقلي (Sternberg&Grigorenko,2002).

ويشير ستيرنبرغ إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الناجح هم فعالون، ولديهم اتجاه أنهم يستطيعون فعل الأشياء (A can- do attitude) وهم يدركون أن محددات ما يمكنهم عمله أو إنجازه هو ما يشعرون أنهم لا يستطيعون فعله، أكثر مما لا يستطيعون فعله حقًا (Sternberg,1996).

ويشير الجدول التالي إلى تصنيف خصائص الطلاب حسب نوع التفكير القائم على نظرية الذكاء الناجح:

جدول (٢)
خصائص الطلبة حسب نوع التفكير التحليلي أو الإبداعي أو العملي
(Sternberg&Spear-swerling,1996)

التفكير التحليلي	التفكير الإبداعي	التفكير العملي
يحصل على درجات عالية	يحصل على درجات ما بين المتوسط إلى المتدني	يحصل على درجات ما بين المتوسط إلى المتدني
يحصل على درجات عالية في الاختبار	يحصل على درجات متوسطة في الاختبار	يحصل في الاختبار على درجات ما بين المتوسط إلى المتدني
يحب المدرسة	يشعر بالضجر من المدرسة	يشعر بالملل من المدرسة
محبوب من معلميه	دائما يشعر المعلمين تاجه بالانزعاج	دائمًا يشعر المعلمين تجاهه بالانزعاج
يتلاءم مع المدرسة	لا يتلاءم جيدًا مع المدرسة	لا يتلاءم جيدًا مع المدرسة

يتبع التعليمات	لا يحب إتباع التعليمات	لا يحب إتباع التعليمات
يرى الأخطاء في الفكرة	يحب أن يظهر فكرته الخاصة	يحب أن يطبق الأفكار بشكل عملي
بالفطرة هو شخصية ناقدة	بالفطرة هو شخصية تحب الأفكار	بالفطرة، يتبع حسه المشترك
يحب دائمًا أن يعطي الأوامر	يحب أن يوجه نفسه	يجد نفسه في الأشياء العملية

وفي ضوء خصائص الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء البرنامج:

- الاعتماد على خصائص الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح بعد تطبيق مقاييس لذكاء الناجح عليهم أثناء تقديم نصوص القراءة الناقدة لهم.

خلاصة القول أن هناك أسساً لبناء برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وهي تلك الأسس المستخلصة من طبيعة نظرية الذكاء الناجح، ويمكن عرضها فيما يلي (أحمد صلاح،٢٠١٦: ١٥٦،١٥٧)

- الاعتماد على التفاعل بين الذكاء التحليلي والإبداعي والعملي أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- الاعتماد على التكامل بين القدرات اللازمة لتحقيق النجاح أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- الاعتماد على السياق الاجتماعي الثقافي للطلاب أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة.
- الاعتماد على التوازن بين القدرات التحليلية والإبداعية والعملية أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- الاعتماد على التكامل بين معطيات النظرية التركيبية والنظرية السياقية البيئية أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

- اعتبار أساس نظرية الذكاء الناجح أسسًا لبناء البرنامج.
- الاعتماد على التفاعل بين التفكير التحليلي والإبداعي والعملي أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- الاعتماد على دمج أساليب التدريس وإجراءاته المستخدمة في هذه النظرية أثناء تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- الاعتماد على خصائص الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح بعد تطبيق مقاييس الذكاء الناجح عليهم أثناء تقديم نصوص القراءة الناقدة لهم.

الدراسة الميدانية

إجراءات مجموعة الدراسة :

مجموعة الدراسة :

تم اختيار مجموعة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة النيل الثانوية للبنين ، بإدارة بني سويف التعليمية، بمحافظة بني سويف ، وتكونت مجموعة الدراسة من الفصول التالية : ١/١ ، ٢/١ بعد التأكد من أن المدرسة لا ترتب الطلاب فى الفصول حسب مستواهم العلمى ، بل إن ترتيبهم يتم عشوائياً دون أخذ المستوى العلمى أو الاجتماعى فى الاعتبار ، وتم تحديد الفصل الذى يمثل المجموعة التجريبية والفصل الذي يمثل المجموعة الضابطة عن طريق القرعة . أما عامل العمر الزمنى ، فقد تم استبعاد الطلاب الباقين للإعادة من الفصول التى وقع عليها الاختيار ، والجدول التالى يوضح فصول التجربة وعدد الطلاب المقيدين وعدد أفراد العينة .

جدول رقم (٣) مجموعات الدراسة المختارة

الفصل	المجموعة	المدرسة	عددالطلاب المقيدين	أفراد العينة
١/١	المجموعة التجريبية	النيل الثانوية بنين	٣٠	٣٠
٢/١	المجموعة الضابطة	النيل الثانوية بنين	٣٠	٣٠

استبانة بمهارات القراءة الناقدة فى صورتها المبدئية :

قبل بناء قائمة بمهارات القراءة الناقدة ، أعدت الباحثة استبانة تسعى إلى تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى ، ولذا قامت الباحثة بجمع ما ورد من مهارات متعلقة بهذا

النوع من القراءة من أدبيات البحوث والدراسات السابقة والكتابات التربوية ، وكذلك قد فرغت الباحثة ما جاء من مهارات أساسية للقراءة الناقدة فى الدراسات التى دارت حول هذا الموضوع والتى أجراها كل من : أحمد على مرزوق ، فاتن مصطفى ، إحسان عبد الرحيم ، حمدان نصر ، مصطفى إسماعيل، وعلى سعد جاب الله، فتحي يونس،محمد موسى، محمود الناقة، وهبه المرسي، عبد الله مبارك حيث اهتمت هذه الدراسات بتحديد مهارات القراءة الناقدة الأساسية للمرحلة الإعدادية والثانوية، وقامت بقياسها من خلال اختبارات خاصة بذلك، حيث تناولت هذه الدراسات جميعها قياس مهارات القراءة الناقدة في المرحلة الثانوية ما عدا دراسة على مرزوق التى اتجهت لقياس هذه المهارات عند طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة مصطفى إسماعيل التى طبقت على طلبة شعبة اللغة العربية بإحدى الكليات، ودراسة عبد الله مبارك التي طبقت على تلاميذ السادس متوسط.

مكونات الاستبانة فى صورتها المبدئية :

تكونت استبانة مهارات القراءة الناقدة من ٤٨ بنداً انطوت تحت خمسة محاور رئيسة حيث يشكل كل محور فعالية ناقدة . وهذه المحاور والبنود هى :

المحور الأول :

مهارات التميز والمقارنة . وقد تضمن المكونات الجزئية التالية :

١ ـ التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية .
٢ ـ التمييز بين رأى الكاتب وما يعرضه من أفكار وقضايا .
٣ ـ التمييز بين الحقائق والآراء .
٤ ـ التمييز بين الغث والثمين من الحقائق والأفكار .
٥ ـ التمييز بين الأفكار التى تتصل بالموضوع والأفكار التى لا تتصل .
٦ ـ التمييز بين الأفكار التقليدية والمبتكرة .
٧ ـ التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة .
٨ ـ التمييز بين أنماط الحجج الجيد منها وغير الجيد .
٩ ـ التمييز بين الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنص .
١٠ ـ التمييز بين الأدلة الموضوعية والأدلة غير الموضوعية .
١١ ـ مقارنة المعلومات بعضها والبعض الآخر .
١٢ ـ مقارنة الأدلة والبراهين التى أوردها الكاتب مع الواقع .
١٣ ـ المقارنة بين الأفكار التى أوردها الكاتب والتى أغفلها وكان يجب أن يوردها.
١٤ ـ المقارنة بين آراء مؤلفين مختلفين حول موضوع واحد .

المحور الثاني :

مهارات الأسلوب وقد جزئت إلى مكوناتها الأساسية وهى :

١٥ ـ تحديد طريقة تنظيم المفردات داخل العبارة .
١٦ ـ تحديد طريقة الربط بين المفردات والجمل .
١٧ ـ معرفة التنظيم الذي اتبعه الكاتب فى عرض الأفكار .
١٨ ـ تحديد طريقة الكاتب فى طرح الفكرة ومناقشتها .
١٩ ـ تحديد أساليب التأثير التى استخدمها الكاتب .
٢٠ ـ تحديد أساليب الإقناع التى استخدمها الكاتب .

المحور الثالث :

مهارات التذوق : وجزئت أيضاً إلى مهاراتها الجزئية المكونة لها وهى :

٢١ ـ تحديد اللفظ الأدق فى أداء المعنى .
٢٢ ـ تحديد الجملة الأدق فى أداء المعنى .
٢٣ ـ تحديد مناسبة اللفظ أو عدمه للفكرة .
٢٤ ـ تحديد وجه الجمال فى العبارة .
٢٥ ـ تحديد أقرب العبارتين إلى معنى معين .
٢٦ ـ تحديد صدق العاطفة من كذبها .
٢٧ ـ تحديد المقصود بالصورة الأدبية .
٢٨ ـ تحديد الغرض من العبارة .
٢٩ ـ تحديد الانسجام أو النشاز فى عرض الأفكار .
٣٠ ـ تحديد أي العبارتين أجمل ولماذا ؟

المحور الرابع :

مهارات الاستنتاج : وتضمنت المهارات الجزئية التالية :

٣١ ـ استنتاج غرض الكاتب ومعرفة اتجاهاته .
٣٢ ـ استخلاص النتائج الصحيحة التي يطرحها النص .
٣٣ ـ استنتاج الأدلة الموضوعية التي يطرحها الكاتب .
٣٤ ـ استنتاج المنطقية فى عرض الفكرة .
٣٥ ـ استنتاج اللامنطقية فى عرض الفكرة .
٣٦ ـ استخراج الخطأ فى تنظيم الكتابة .
٣٧ ـ استخراج الاستنتاج الخاطىء .
٣٨ ـ استنتاج المغالطات التى أوردها الكاتب .
٣٩ ـ استنتاج اتجاه الكاتب .
٤٠ ـ استنتاج هدف الكاتب .
٤١ ـ المسلمات والفروض التى تقوم عليها المشكلة .

المحور الخامس :

مهارات الحكم : تم تجزئتها إلى المهارات الجزئية التالية :

٤٢ - القدرة على تحليل الأفكار وتفسيرها .
٤٣ - القدرة على تحليل الأدلة التى أوردها الكاتب ونقدها .
٤٤ - القدرة على تحديد المغالطات وتقويمها .
٤٥ - القدرة على الربط بين الأسباب والنتائج .
٤٦ - القدرة على تحديد الأفكار المنحازة ونقدها .
٤٧ - القدرة على التعرف على مدى الترابط والتسلسل المنطقى فى الأفكار .
٤٨ - القدرة على قبول أو رفض النتائج التى توصل إليها الكاتب مع التعليل .

تحكيم الاستبانة :

قد عرضت الباحثة الاستبانة على مجموعة من المتخصصين ، وطلب منهم بيان الرأى في :

* مدى سلامة المحاور التى وزعت ضمنها المهارات الجزئية للقراءة الناقدة .
* مدى سلامة هذه المهارات كمهارات جزئية للقراءة الناقدة .
* صحة وسلامة صياغة هذه البنود .
* اقتراح إضافة ما يحدونه مناسباً .
* اقتراح حذف ما يجدونه غير مناسب .

تعديل الاستبانة :

قامت الباحثة بتعديل الاستبانة فى ضوء الملاحظات والاقتراحات التى أشار بها المتخصصون تبعاً لذلك ، والتزم بمعظم الملاحظات الواردة . وبذلك أصبحت الاستبانة فى صورتها النهائية (١).

تطبيق الاستبانة :

بعد طباعة الاستبانة فى صورتها النهائية ثم توجيهها إلى مجموعة من المحكمين فى مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ؛ بهدف معرفة المهارات الأكثر أهمية من مهارات القراءة الناقدة لطلاب الصف الأول الثانوى ، وطلب من السادة المحكمين وضع علامة (✓) فى الحقل الذى يناسب أهمية كل مهارة

قائمة مهارات القراءة الناقدة :

الهدف من القائمة : اتجهت القائمة إلى تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوى بهدف بناء مقياس يقيس تمكن طلاب الصف الأول الثانوى لمهارات القراءة الناقدة المناسبة لهم

مصادر إعداد القائمة ومكوناتها :

---

(١) انظر الملحق رقم (٣ أ).

كانت هذه القائمة وليدة استبانة المتخصصين التى اعتمدت أصلاً على عدد كبير من المصادر فى بنائها.

وقد تضمنت القائمة النهائية لمهارات القراءة الناقدة والتى حصلت على أعلى الأوزان النسبية من موافقة المحكمين على أهميتها ومناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوى ، وكانت عشر مهارات نالت أكثر من ٧٥% ، وهذه المهارات هى(ملحق ٢ القائمة النهائية):

١ ـ التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية .
٢ ـ تمييز الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنص .
٣ ـ القدرة على تفسير الأفكار .
٤ ـ القدرة على إصدار حكم على المقروء مع التعليل .
٥ ـ القدرة على تقويم الأدلة ونقدها .
٦ ـ القدرة على تحديد النتائج السليمة .
٧ ـ القدرة على تحديد وسائل التأثير والإقناع .
٨ ـ القدرة على استنتاج هدف الكاتب .
٩ ـ التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة .
١٠ ـ التمييز بين الحقائق والآراء .

التحكيم على القائمة :

تم إعادة عرض المهارات العشر التى تضمنتها القائمة على مجموعة من المحكمين ؛ للتأكد من مناسبة هذه المهارات لطلاب الصف الأول الثانوى ولمعرفة مدى مناسبة التعريفات الإجرائية ـ المرفقة بالقائمة ـ هذه المهارات . والتى سيتم استخدامها عند بناء الاختبار التحصيلى الذي سيتجه لقياس مدى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي لهذه المهارات .

الاختبار التحصيلى :

أ ـ الهدف من الاختبار :

تم إعداد اختبار تحصيلى ؛ لقياس مهارات القراءة الناقدة من خلال عدد من الموضوعات الواردة فى الوحدات الدراسية المقررة فى كتاب القراءة العربية للصف الأول الثانوى، بالإضافة إلى فقرات من مقالات متنوعة كأنشطة إثرائية ، والتعرف على ما إذا كانت هناك فروق فى التحصيل بين المجموعات، ومعرفة دلالتها الإحصائية ؛ وذلك للوقوف على مدى فعالية المواقف التعليمية المعالجة وفق استراتيجية الذكاء الناجح.

ب ـ صياغة مفردات الاختبار :

تمت صياغة مفرداته بحيث تغطى مهارات القراءة الناقدة المستهدفة ، ولقد تمت صياغة الاختبار فى صورة أسئلة موضوعية .

جـ ـ تعليمات الاختبار :

وتهدف إلى شرح الاختبار فى أبسط صورة وتوضيح الهدف من تطبيقه ، وإجراءات الإجابة عليه ، وشرح فكرة الاختبار وبيان أن الطلاب غير مرتبطين بزمن معين للإجابة على الاختبار .

د ـ التجربة الاستطلاعية :

للتأكد من صلاحية الاختبار تم تطبيقه على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوى للعام الدراسى ٢٠١٨/٢٠١٧م ، مكونة من (٣٠) طالباً ، وذلك بهدف التأكد من صدقه وثباته .

هـ ـ صدق الاختبار :

تم عرض الصورة المبدئية للاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين ؛ للتأكد من صلاحية الصورة المبدئية للاختبار ، ولقد تم إدخال بعض التعديلات حسب آراء السادة المحكمين ، وبذلك أصبح الاختبار مكونا من عشرين سؤالاً تدور فى مجموعها حول عشر مهارات ، فقد كان نصيب كل مهارة سؤالين حدد لكل سؤال درجة واحدة ، وبهذا حصلت كل مهارة على درجتين ، والمهارات هى :

١ ـ التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية .
٢ ـ تمييز الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنص .
٣ ـ القدرة على تفسير الأفكار .
٤ ـ القدرة على إصدار حكم على المقروء مع التعليل .
٥ ـ القدرة على تقويم الأدلة ونقدها .
٦ ـ القدرة على تحديد النتائج السليمة .
٧ ـ القدرة على تحديد وسائل التأثير والإقناع .
٨ ـ القدرة على استنتاج هدف الكاتب .
٩ ـ التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة .
١٠ ـ التمييز بين الحقائق والآراء .

وبذلك أصبح الاختبار صادقاً .

جـ ـ ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار بعد تطبيقه على العينة العشوائية المكونة من (٣٠) طالباً من غير أفراد مجموعة الدراسة ، وبلغ معامل ثبات الاختبار ٠.٨٧ ، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على مجموعة الدراسة .

- تدريس موضوعات الوحدة :

- تضمن البرنامج تقديم عدد من موضوعات القراءة التي تم تحديدها في ضوء خصائص الطلاب وفي ضوء ارتباطها بما يدرسونه في منهج اللغة العربية وصياغة أنشطة تعليم وتعلم بالإعتماد غلى القدرات التحليلية والابداعية والعملية التي يمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي ويتم عرضها على عدد من المحكمين في مجال التخصص لتحديد مدى مناسبتها لخبرات الطلاب.

وقد تم عرض هذه الوحدات وفق استراتيجية الذكاء الناجح على مجموعة من المحكمين ، للتأكد من صلاحيتها . ولقد تم إدخال بعض التعديلات حسب آراء السادة المحكمين ، وبذلك أصبحت الوحدات قابلة للتنفيذ (٢).

- تنفيذ تجربة الدراسة :
- خطوات السير فى التجربة :

سار تدريس البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وفق الخطوات التي حددها "ستيرنبيرج" Sternberg التي تهدف إلى زيادة قدرة المتعلم على التعلم والتفكير بإستعمال قدراته السابقة والمكتشفة وتوظيفها في سياقات غير مألوفة ،إذ يرى "ستيرنبيرج"أن المتعلم إذا أراد النجاح في حياته عليه استعمال ثلاث قدرات هي القدرة التحليلية والابداعية والعملية والموازنة بينهما واكتساب القدرة على استرجاعها لتنمية مهارات القراءة الناقدة كما يلي:

١- مرحلة التمهيد والانتباه (يقوم المعلم بإثارة انتباه المتعلمين باسلوب مشوق ومتنوع باستخدام وسائل ايضاح ذات صلة بالموضوع).

٢- مرحلة تنشيط الذاكرة وترميز المعلومات (يقوم المعلم بتوجيه اسئلة متنوعة لاسترجاع المعلومات السابقة – عرض مفصل عن موضوع الدرس– ترميز المعلومات الجديدة).

٣- مرحلة النشاط والفاعلية (استخدام القدرات التحليلية والابداعية والعملية وتوظيفها في المحتوى).

٤- مرحلة الدعم والمتابعة (توجيه أسئلة للحصول على المزيد من الإجابات– دعم جوانب القوة– متابعة نقاط الضعف ومعالجتها وتعويضها).

مرحلة التقويم والموازنة (مراجعة الموضوع وتوجيه أسئلة للتأكد من موازنة الطلاب بين القدرات الثلاثة المكونة للذكاء الناجح– عمل أنشطة تتطلب القدرات التحليلية والابداعية والعملية).

- **<u>تقويم البرنامج</u>**

يتضمن البرنامج ثلاثة أنواع من التقويم تم توظيفها باستخدام الذكاء الناجح:

---

(٢) انظر ملحق رقم (٤) .

١- التقويم القبلي: يهدف الى الكشف عن مستوى معرفة الطلاب بالنص المقدم في ضوء نظرية الذكاء الناجح بالاضافة إلى تطبيق أدوات الدراسة.

٢- استخدام التقويم البنائي عند تقديم النص والإنتقال من نص الى أخر ويتمثل في أسئلة المعلم الشفوية وتنفيذ الأنشطة .

٣-التقويم النهائى يتمثل في الأسئلة التقويمية والتدريبات التي تعقب كل نص بالإضافة إلى تطبيق أدوات الدراسة.

وقد تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكين للتحقق من مناسبته من حيث الصياغة والأهداف والوسائل والأنشطة والمحتوى وأساليب التقويم وتم التعديل في البرنامج بناء على ملاحظات المحكمين.

نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها:

تعرض الدراسة الحالية للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن الأسئلة التي ذكرت من قبل كما يلي:

أولاً- الإجابة عن السؤال الأول:

والذي نصه: ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية من خلال دراسة:

أ- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت القراءة الناقدة ومهاراتها.

ب- الأدبيات والكتابات التربوية التي تناولت القراءة الناقدة ومهاراتها.

وتم التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية. وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً.

ثانياً- الإجابة عن السؤال الثاني:

والذي نصه: ما مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية من خلال دراسة:

أ- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت التفكير الناقد ومهاراته.

ب- الأدبيات والكتابات التربوية التي تناولت التفكير الناقد ومهاراته.

وتم التوصل إلى قائمة بمهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية. وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً.

ثالثاً- الإجابة عن السؤال الثالث:

والذي نصه: ما أسس بناء برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء البرنامج من خلال دراسة طبيعة كل من:

أ- القراءة الناقدة ومهاراتها.

ب- التفكير الناقد ومهاراته.

ج- نظرية الذكاء الناجح.

وقد سبق توضيح تلك الأسس تفصيلاً.

رابعاً- الإجابة عن السؤال الرابع:

والذي نصه: ما البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمت الخطوات الآتية:

١- بناء قائمتين إحداهما بمهارات القراءة الناقدة والأخرى بمهارات التفكير الناقد المناسبتين لطلاب الصف الأول الثانوي، بحيث تمثل هاتين القائمتين أهدافاً للبرامج.

٢- اختيار محتوى البرنامج.

٣- تدريس البرنامج من خلال نظرية الذكاء الناجح.

٤- تحديد الأنشطة المستخدمة لتمكين الطلاب من تحقيق مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد.

٥- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.

٦- بناء اختباري القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي لقياس مدى تمكن هؤلاء الطلاب من هذه المهارات.

٧- وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً .

خامساً- الإجابة عن السؤال الخامس:

والذي نصه: ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفروض التالية والتأكد من صحة كل منها وبيان هذه الفروض كما يلي:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

٥- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدي.

٦- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

٧- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح القياس البعدي.

٨- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح القياس البعدي.

وفيما يلي بيان ذلك تفصيلاً:

١- نتائج الفرض الأول:

*اختبرت صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القراءة الناقدة.

جدول رقم (١٠)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل

مهارات القراءة الناقدة ككل	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
الدرجة الكلية	ضابطة	٣٠	٥.٢٣	١.١٤	٥٤.٣٨	دالة
	تجريبية	٣٠	١٩.١٣	٠.٨٢		

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات القراءة الناقدة ككل ، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط الدرجة الكلية لمهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥

٢- نتائج الفرض الثاني:

*اختبرت صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس

البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١١)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل

مهارات التفكير الناقد	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
مهارات التفكير الناقد ككل	ضابطة	٣٠	٨.٥٣	١.٥٥	٨٠.١٩	دالة
	تجريبية	٣٠	٣٧.٧٣	١.٢٦		

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات التفكير الناقد ككل ، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥.

٣- نتائج الفرض الثالث:

*اختبرت صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة.

جدول رقم (١٢)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة.

مهارات القراءة الناقدة	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية .	ضابطة	٣٠	٠.٣٧	٠.٤٩	١٦.٧٥	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩٧	٠.١٨		
تمييز الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنص	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٥١	١٤.٨٦	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩٧	٠.١٨		
القدرة على تفسير الأفكار .	ضابطة	٣٠	٠.٧٣	٠.٤٥	١١.٧٥	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩	٠.٣١		
القدرة على إصدار حكم على المقروء مع التعليل .	ضابطة	٣٠	٠.٦٧	٠.٤٨	١١.٨٨	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩	٠.٣١		
القدرة على تقويم الأدلة ونقدها .	ضابطة	٣٠	٠.٦٧	٠.٤٨	١٠.٤٥	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٣٨		
القدرة على تحديد النتائج السليمة .	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٥١	١٢.٩٣	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩	٠.٣١		
القدرة على تحديد وسائل التأثير والإقناع	ضابطة	٣٠	٠.٣٧	٠.٤٩	١٥.٥٤	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩٣	٠.٢٥		
القدرة على استنتاج هدف الكاتب .	ضابطة	٣٠	٠.٥٣	٠.٥١	١٢.٦٤	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩	٠.٣١		
التمييز بين الافكار الحيادية والمتحيزة .	ضابطة	٣٠	٠.٤	٠.٥	١٥.٠٢	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩٣	٠.٢٥		
التمييز بين الحقائق والاراء	ضابطة	٣٠	٠.٥	٠.٥١	١٢.٩٣	دالة
	تجريبية	٣٠	١.٩	٠.٣١		

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات القراءة الناقدة ، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت جميع قيم " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥.

٤- نتائج الفرض الرابع:

*اختبرت صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد في اختبار مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس

البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١٣)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
القدرة على تحديد المعنى المناسب.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٣٧.٣٢	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨٣	٠.٣٨		
القدرة على استقصاء النص بالأسئلة.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٤٠.٦٢	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨٧	٠.٣٥		
القدرة على تحليل ملامح النص.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٣٤.٨٠	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨	٠.٤١		
القدرة على إتقان النص وإتمامه	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٢٩.٩٠	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٧	٠.٤٧		
القدرة على الحكم على النص.	ضابطة	٣٠	٠.٩	٠.٣١	٢٨.٥٥	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٧٣	٠.٤٥		
القدرة على الاستدلال	ضابطة	٣٠	٠.٥٣	٠.٥١	٢٩.٧٣	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨٧	٠.٣٥		
القدرة على مراجعة النص	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٢٩.٩٠	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٧	٠.٤٧		

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات التفكير الناقد، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت جميع قيم " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥

٥- نتائج الفرض الخامس:

*اختبرت صحة الفرض الخامس الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس

البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة في اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة.

جدول رقم (١٤)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة

مهارات القراءةالناقدة	القياس	ن	المتوسط م	متوسط الفرق (م ف)	الانحراف المعيارى (ع ف)	ت	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية .	قبلى	٣٠	٠.٤٣	١.٥٣	٠.٥٧	١٤.٧٠	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩٧				
تمييز الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة بالنص.	قبلى	٣٠	٠.٤٣	١.٥٣	٠.٥١	١٦.٥٥	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩٧				
القدرة على تفسير الأفكار.	قبلى	٣٠	٠.٤٧	١.٤٣	٠.٦٣	١٢.٥٤	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩				
القدرة على إصدار حكم على المقروء مع التعليل .	قبلى	٣٠	٠.٣	١.٦٠	٠.٥٦	١٥.٥٦	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩				
القدرة على تقويم الأدلة ونقدها .	قبلى	٣٠	٠.٥	١.٣٣	٠.٤٨	١٥.٢٣	دالة
	بعدى	٣٠	١.٨٣				
القدرة على تحديد النتائج السليمة .	قبلى	٣٠	٠.٣	١.٦٠	٠.٥	١٧.٥٩	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩				
القدرة على تحديد وسائل التأثير والإقناع	قبلى	٣٠	٠.٥٣	١.٤٠	٠.٥٦	١٣.٦١	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩٣				
القدرة على استنتاج هدف الكاتب .	قبلى	٣٠	٠.٦٣	١.٢٧	٠.٦٩	١٠.٠٣	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩				
التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة .	قبلى	٣٠	٠.٥	١.٤٣	٠.٥٧	١٣.٨١	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩٣				
التمييز بين الحقائق والآراء.	قبلى	٣٠	٠.٣٣	١.٥٧	٠.٦٣	١٣.٧١	دالة
	بعدى	٣٠	١.٩				

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات القراءة الناقدة ، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلى و البعدى فى المجموعة فى متوسطات مهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدى حيث كانت

جميع قيم " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ .

٦- نتائج الفرض السادس:

*اختبرت صحة الفرض السادس الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد في اختبار مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١٥)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	المجموعة	ن	المتوسط م	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
القدرة على تحديد المعنى المناسب.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٣٧.٣٢	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨٣	٠.٣٨		
القدرة على استقصاء النص بالأسئلة.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٤٠.٦٢	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨٧	٠.٣٥		
القدرة على تحليل ملامح النص.	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٣٤.٨٠	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨	٠.٤١		
القدرة على إتقان النص وإتمامه	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٢٩.٩٠	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٧	٠.٤٧		
القدرة على الحكم على النص.	ضابطة	٣٠	٠.٩	٠.٣١	٢٨.٥٥	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٧٣	٠.٤٥		
القدرة على الاستدلال	ضابطة	٣٠	٠.٥٣	٠.٥١	٢٩.٧٣	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٨٧	٠.٣٥		
القدرة على مراجعة النص	ضابطة	٣٠	٠.٩٧	٠.١٨	٢٩.٩٠	دالة
	تجريبية	٣٠	٣.٧	٠.٤٧		

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات التفكير الناقد ، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت جميع قيم " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥

٧- نتائج الفرض السابع:

*اختبرت صحة الفرض السابع الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي

والقياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة.

جدول رقم (١٦)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح القياس البعدي

مهارات القراءة الناقدة	القياس	ن	المتوسط م	متوسط الفرق (م ف)	الانحراف المعيارى (ع ف)	ت	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
مهارات القراءة الناقدة ككل	قبلى	٣٠	٤.٤٣	١٤.٧٠	١.٥٣	٥٢.٤٧	دالة
	بعدى	٣٠	١٩.١٣				

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات القراءة الناقدة ، حيث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلى و البعدى فى المجموعة فى متوسط الدرجة الكلية لمهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدى حيث كانت جميع قيم " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ .

٨- نتائج الفرض الثامن:

*اختبرت صحة الفرض الثامن الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل، وقد تم الحصول على هذه النتائج من خلال اختبار مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١٧)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح القياس البعدي

مهارات التفكير الناقد ككل	القياس	ن	المتوسط م	متوسط الفرق (م ف)	الانحراف المعيارى (ع ف)	ت	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
الدرجة الكلية	قبلى	٣٠	١.٣٣	٣٠.٠٣	٢.٨٥	٥٧.٧٩	دالة
	بعدى	٣٠	٣.٠٣				

يتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح فاعلية فى تمكين طلاب المجموعة التجريبية من مهارات التفكير الناقد، حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلى و البعدى فى المجموعة متوسط الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدى حيث كانت جميع قيم " ت " دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ .

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يتناول هذاالجزء مناقشة نتائج الفروض الثمانية التي صاغتها الدراسة الحالية وتفسير هذه النتائج.

أولاً– مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

أظهرت النتائج أن للبرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية فاعلية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق مهارات القراءة الناقدة ككل، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل، وهذه الفروق تؤكد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الناقدة ككل.

وتمكن هؤلاء الطلاب من هذه المهارات، حيث تضمن هذا البرنامج إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح السابقة التي اهتمت بتشجيع الطلاب وتعويدهم تحمل المسئولية، وزيادة تحصيل الطلاب وتعويدهم البحث والاستقصاء من خلال الأنشطة الإثرائية، بالإضافة إلى اعتماده على الأسس التالية:

- يزود الطلبة بمجموعة كبيرة ومتنوعة من الأمثلة التي تركز على تغطية مدى الاختلافات في أشكال وأنواع النجاح، فيتم الاستفادة من المواد الدراسية المختلفة لتقديم أمثلة متنوعة، فمثلاً في مادة التاريخ، يتم التطرق لساسة وقادة وأدباء وفنانين وأطباء وعلماء حققوا التقدم للإنسانية، مع محاولة أن تكون تلك الأمثلة تمس احتياجات المتعلمين المختلفة.

- إعطاء الطلبة مجموعة متنوعة من الخيارات لعملية التقييم، على أن تأخذ أشكالاً متنوعة، مثل: المشروعات، الوظائف الكتابية، تتيح للمتعلم فرصة للكتابة والتعبير عن أفكاره، ومن المهم أن يكون التقييم جزءًا من اهتمامات المتعلم ويتحدى قدرات الطالب ويتيح للطالب فرصة الخيار ويشتمل على مهارات متنوعة مثل: التحليل والمقارنة وتطبيقات لموضوعات جديدة تمس الحياة.
- تحتفظ بدرجات أعمال الطلبة مع الحرص على أن تلبي أشكال التقييم المختلفة باختلاف وسعة أهداف الطلبة في الحياة، فالبعض قد يفضل المشروعات والبعض الآخر الأسئلة المقالية، فلا يتم تفضيل تقييم على آخر من قبل المعلم، وتعطي درجات عالية لبعض التكليفات عن الأخرى

كما تضمن هذا البرنامج تدريبات وأنشطة لغوية متعددة ساعدت على زيادة دافعية طلاب المجموعة التجريبية نحو المشاركة الفعالة والإيجابية أثناء تدريس البرنامج مما أدى إلى ارتفاع حماس الطلاب نحو تحقيق مهارات القراءة الناقدة ككل.

ثانياً– مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

أظهرت النتائج أن للبرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية فاعلية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق مهارات التفكير الناقد ككل، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل، وهذه الفروق تؤكد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد ككل.

وتمكن هؤلاء الطلاب من هذه المهارات، حيث تضمن هذا البرنامج إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح السابقة التي اهتمت بتشجيع الطلاب وتعويدهم تحمل المسئولية، وزيادة تحصيل االطلاب وتعويدهم البحث والاستقصاء من خلال الأنشطة الإثرائية، بالإضافة إلى اعتماده على الأسس التالية:

- مساعدة الطلاب في دعم جوانب القوة وفي نفس الوقت مساعدتهم لتعويض وتصحيح جوانب الضعف، وتتعدّد أسباب فشل الطلبة ونجاحهم في المدرسة، قد تكون طريقة التدريس المستخدمة تتناسب مع الأسلوب الذي يفضله الطالب فتساعده على النجاح وأحيانًا العكس، ولزيادة فرص الطلاب في النجاح من المهم مساعدتهم على التعرف على جوانب قوتهم ودعنها، وعلى معرفة جوانب الضعف

وتعديلها، فيركز التدريس على دعم جوانب الإنجاز المختلفة لدى المتعلم.

- لا توجد طريقة واحدة لتدريس وتعليم المتعلمين جميعهم، فهم يتعلمون ويفكرون بطرق وأساليب مختلفة، فالبعض يتعلم بطريقة أفضل عن طريق المحاضرة والبعض الآخر عن طريق المناقشة، وآخرون عن طريق استخدام التكنولوجيا، وهكذا ويفضل البعض الغوص في التفاصيل والبعض الآخر التركيز وآخرون يفضلون النقاط الرئيسة، وبالمثل لا توجد طريقة واحدة صحيحة لتقييم إنجاز المتعلمين، فالبعض يفضل الاختبارات ذات الاختيار من متعدد، والبعض الآخر يفضل الامتحانات المقالية، فالإشكالية هنا ليست في طرق التقييم لكن في الطريقة المناسبة لكل متعلم.
- التركيز يجب أن يشكل تعليم وتقييم المتعلم الضعيف مثلما يتم التركيز على المتعلم القوي، ومن ثم تتمثل رسالة التعليم في الاهتمام بفردية المتعلم بتوفير برامج وأنشطة ملائمة لقدراته، والمهم أن يساعد البرنامج المتعلمين على التعامل مع التحديات المستقبلية، فكل الطرق تساعد على النجاح لكن المهم أن تتناسب مع أسلوب تعلمهم وتقييمهم المفضل.
- يتصل تعرف المتعلم على مواطن قوته من حيث أسلوب التفكير المتوافق مع قدراته سواء التحليلي أو الإبداعي أو العملي برفع مستوى التحصيل ورفع الكفاءة الذاتية، فشعور المتعلم بالإنجاز يحفزه على الاستمرار بالعمل كما تظهر قدراته المساعدة له على مواصلة حياته المهنية في المستقبل.
- إنّ تمكين المتعلم من تحديد قدراته الضعيفة، والعمل على تصحيحها يوفّر، للمتعلم الفرصة لرفع مستوى تحصيله الدراسي، فاستيعاب المتعلم للمعارف هو أحدُ أهداف العملية التعليمية، فليس المطلوب الانتقاص من قدرات المتعلم على التعلم في حالة وجود ضعف في قدراته بل المهمة الرئيسة لعملية التعلم مساعدته على فهم كل ما يتصل بعضه وتقييمه ثم البناء عليه لإعطائه فرصة للتعرف على طرق التفكير الثلاث المؤدية لنجاحه في حياته المقبلة

كما تضمن هذا البرنامج تدريبات وأنشطة لغوية متعددة ساعدت على زيادة دافعية طلاب المجموعة التجريبية نحو المشاركة الفعالة والإيجابية أثناء تدريس البرنامج مما أدى إلى ارتفاع حماس الطلاب نحو تحقيق مهارات التفكير الناقد ككل.

ثالثاً– مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

أظهرت النتائج أن للبرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح الذي تقدمه الدراسة الحالية فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المجموعة التجريبية في الصف الأول الثانوي، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية وهذه الفروق تؤكد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات اقتراح عنوان جديد للنص، وإضافة أفكار جديدة إلى النص، وطرح أسئلة حول معلومات النص، والتنبؤ بمضمون النص من خلال مقدماته، واقتراح حلول جديدة لمشكلات النص، وذكر صفات متنوعة لشخصية ما في النص، وتحديد الأفكار المفقودة في النص، واقتراح عدد من التطبيقات المستقبلية لأفكار الكاتب، وإضافة نتائج أخرى غير التي توصل إليها الكاتب، واقتراح نهايات أخرى للنص.

وتمكن هؤلاء الطلاب من هذه المهارات حيث تضمن هذا البرنامج إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح التي اهتمت بزيادة تحصيل الطلاب وتعويدهم البحث والاستقصاء من خلال الأنشطة الإثرائية، وتشجيعهم على تحمل مسئولية تعلمهم وإتاحة الفرصة للتفاعل الفعال بين الطلاب والمعلم المتمثلة في:

تحليل النص (الذكاء التحليلي): ويشمل:

١– التحليل الصوتي للنص من خلال تحديد مخارج الأصوات، وصفاتها، وأثرها في إحداث المعنى الكلي للنص، وتحديد مواضع النبر والتنغيم فيه.

٢– لتحليل الصرفي للنص من خلال تحديد أنواع كلمات النص من حيث الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث والجمود والاشتقاق والتصغير والنسب، وتحليل الكلمات إلى وحدات أصغر، وتحديد المعاني المعجمية والسياق لها.

٣– التحليل النحوي للنص من خلال تحديد أنواع الجمل في النص من حيث علاقة العلماء بعضها ببعض، ومن حيث السهولة والصعوبة، وتحديد العلاقات النحوية التي تربط بين الجمل في النص، وضبط بعض كلمات وتراكيب النص ضبطا لغويا.

٤– التحليل الدلالي للنص من خلال تحديد أنواع الصور داخل النص، وعناصر تشكيلها، وأسرار جمالها، وتحديد أنواع الأساليب داخل النص وأغراضها، وتحديد أنواع المحسنات البديعية وأسرار جمالها.

كما تضمن هذا البرنامج تدريبات وأنشطة لغوية متعددة ساعدت على زيادة دافعية طالبات المجموعة التجريبية نحو المشاركة الفعالة والإيجابية أثناء تدريس البرنامج مما أدى إلى ارتفاع حماس الطالبات نحو تحقيق مهارات القراءة الإبداعية.

رابعًا- مناقشة نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

أظهرت النتائج أن للبرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية فاعلية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، وهذه الفروق تؤكد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد حيث تمكن الطلاب من اقتراح عنوان جديد للموضوع، وكتابة مقدمة تمهيدية جذابة، وتوضيح فكرته الرئيسة داخل المقدمة، وكتابة متن للموضوع يعبر عن فكرته الرئيسة، وإنتاج أكبر عدد من الأفكار المتصلة بالموضوع، ومراعاة التناسق والانسجام بين الأفكار داخل الموضوع، واستخدام الصور البيانية في كتابة الموضوع، وتوظيف المحسنات البديعية في كتابة متن الموضوع، واستخدام الأساليب المناسبة في إبراز أفكاره، وكتابة خاتمة مناسبة للموضوع وملخصة له.

وتمكن هؤلاء الطلاب من هذه المهارات حيث تضمن هذا البرنامج إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح التي اهتمت بزيادة تحصيل الطلاب وتعويدهم البحث والاستقصاء من خلال الأنشطة الإثرائية، وتشجيعهم على تحمل مسئولية تعلمهم وإتاحة الفرصة للتفاعل الفعال بين الطلاب والمعلم التي تمثلت في:

الإبداع في النص (الذكاء الإبداعي): ويشمل:

١- اقتراح عنوان جديد للنص.

٢- إضافة أفكار جديدة إلى النص.

٣- طرح أسئلة حول معلومات النص.

٤- التنبؤ بمضمون النص من خلال مقدماته.

٥- اقتراح حلول جديدة لمشكلات النص.

٦- إضافة نتائج أخرى غير التي توصل إليها الكاتب.

٧- اقتراح نهايات أخرى للنص.

٨- كتابة قصة تتضمن موضوع النص مراعيا عناصر القصة.

٩- كتابة مقال يتضمن موضوع النص مراعيا عناصر المقال.

الجانب العملي في النص (الذكاء العملي): ويشمل:

١- اقتراح مجموعة من التطبيقات المستقبلية لأفكار كاتب النص.

٢- تطبيق أفكار كاتب النص في الحياة العملية.

٣- توظيف أفكار النص في كتابته اليومية.

كما تضمن هذا البرنامج تدريبات وأنشطة لغوية متعددة ساعدت على زيادة دافعية طلاب المجموعة التجريبية نحو المشاركة الفعالة والإيجابية أثناء تدريس البرنامج مما أدى إلى ارتفاع حماس الطلاب نحو تحقيق مهارات التفكير الناقد.

خامساً- مناقشة نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

يتضح من نتائج الفرض الخامس أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة لصالح القياس البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج الذي قدمته الدراسة الحالية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة في الصف الأول الثانوي. ويرجع ذلك إلى أن البرنامج قد تضمن إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح وتدريبات لغوية وأنشطة ساعدت على إثارة شغف الطلاب ودافعيتهم نحو مهارات القراءة الناقدة، بالإضافة إلى أن البرنامج تضمن أساليب تقويم مختلفة ساعدت على تنمية هذه المهارات، بالإضافة إلى اعتماده على الأسس التالية:

- تتطلب عملية التعلم والتقييم موازنة بين التفكير التحليلي والإبداعي والعملي.
- يحتاج الطلبة لعملية توازن في مهارات التفكير المستخدمة، مع الأخذ بعين الاعتبار بعدم إقحام تلك المهارات في المنهج المدرسية، بل يتم تضمينها للمنهج أو في عملية التقييم عبر اختيار ما يتناسب مع المضمون، وتهدف هذه العملية إلى مساعدة الطالب على التفكير بأشكال تتناسب مع ما يتطلبه الموقف من تحليل المعرفة أو إبداع أو تطبيق.
- التدريس باستخدام التحليل: ويعني تشجيع الطلبة على التحليل والحكم والنقد والمقارنة والتقييم والتقويم، وتتطابق هذه الطريقة إلى حدّ كبير مع أساليب التفكير الناقد، والمعلم قادر على أن يترجم تلك المهارات إلى أنشطة عملية داخل الفصل، عن طريق:
- تحليل القضايا: لماذا قرر الحلفاء عقد معاهدة سايكس بيكو؟ لماذا توجد بعض

العناصر المشعة في الطبيعة؟ كيف يمكن أن نحل مسألة هندسية؟ لماذا يقبل الأطفال على الألعاب الالكترونية؟

- نقد القضايا: لماذا لم يتسع نطاق الأدب العربي عالميًا؟ لماذا لم يحقق العرب حضورًا في جوائز نوبل؟
- تقييم القضايا: لماذا تعتبر الديمقراطية مسألة مهمة لتدعيم النظم السياسية؟ ما هي الطريقة الأمثل لتعليم الأطفال؟ لماذا يعد تخريب الانترنت كارثة عالمية؟ لماذا عمّت الأزمة المالية في أمريكا العالم بأسره؟ لماذا تنطفئ الشمعة بعد وضع الدورق عليها.
- المقارنة بين شيئين وأكثر سواء كانت أنظمة أو نظريات أو حالات أو أفراد أو روايات أو أنواع من المواد أو الصخور.
- تقييم قيمة شيء:حل مشكلة رياضية أو مشكلة سياسية أو اقتصادية أو علمية أو أدبية أو نظم القياس.

ويتصل بالموضوع تدريس التفكير التحليلي القائم على المهارات الست لحل المشكلة: تعريف المشكلة، وتجميع المصادر، وتمثيل المعلومات وتنظيمها، واختيار الاستراتيجية المناسبة، ومراقبة استراتيجية حل المشكلة وتقييم الحلول.

- التدريس باستخدام الإبداع: ويعني تشجيع الطلبة على الإبداع، والاختراع، والاكتشاف والخيال والافتراض (إذا... فإن) والتنبؤ، ولا يقتصر التدريس على تشجيع العمل الإبداعي بل مكافأة الطلبة عندما تبرز إبداعاتهم وتتحقق على أرض الواقع، فالإبداع لا يحتاج إلى أقوال فقط بل إلى أفعال كذلك، ويمكن للمعلم أن يشجع التفكير الإبداعي عن طريق.
- الإبداع: وضع نهايات مختلفة لقصة ما أو إضافة شخصيات جديدة للقصة، إبداع لعبة تساعد على حفظ جدول الضرب.
- الاختراع: اختراع لعبة جديدة، أو طريقة جديدة في حل مسألة ما، اختراع حوار بين شاعريين أحدهما في العصر القديم والآخر في العصر الحديث.
- الاكتشاف: اكتشاف مبدأ جديد في الفيزياء، اكتشاف طريقة جديدة تساعد على

القراءة.

- الخيال: يتخيل ظروف العيش في عصر مختلف عن عصرنا أو كوكب آخر، يتخيل شكل سيارة المستقبل.
- الافتراض... أن: افتراض اكتشاف آلة جديدة للعزف في الأوركسترا، ماذا تتوقع أن يحدث؟ افتراض حدوث زيادة في مستوى منسوب الماء عن المعدل المتوقع، ماذا سيحدث في العالم؟
- التنبؤ: ما هي اللغة الممكن أن تسود العالم بعد ١٠٠ عام من الآن؟ ما هي توقعاتك لحل القضية الفلسطينية؟.
- التدريس باستخدام الأساليب العملية: ويعني تشجيع الطلبة على التطبيق والاستخدام ووضع الفكرة موضع التنفيذ وتوظيف الفكرة وترجمة الأمور عمليًا، والمطلوب التركيز على الاحتياجات العملية الحقيقية للطلبة في أثناء عملية التدريس، ويمكن للمعلم أن يشجع الأسلوب العملي عن طريق.

* التنفيذ: التحدث مع شخص أجنبي باللغة الإنجليزية، تنفيذ كعكة باستخدام المقاييس التي تم تعلمها، زراعة نباتات في أنواع مختلفة من التربة.

- الاستخدام: استخدام ما تعرفه عن نسب الخصم في شراء ثوب، استخدام الخريطة في الوصول إلى الحديقة.
- وضع ما تم تعلمه موضع التنفيذ: ضع ما تعلمته في لعبة كرة القدم حول فريق العمل في تخطيط وتنفيذ المشروع.
- وضع الخطط: ضع خطة لتقليل الطاقة في المنزل، ضع خطة لإجراء انتخابات في المدرسة ، ضع استراتيجية لتحقيق دعم مادي لمشروع دعم الطلبة المحتاجين بالمدرسة.
- ترجم ما تعلمته في تسوق جهاز الهاتف، ضع تصميمًا لمنزل يصلح للسكن بعد ٥٠ سنة.

سادساً– مناقشة نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

يتضح من نتائج الفرض السادس أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمدى تحقق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج الذي قدمته الدراسة الحالية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق كل مهارة من مهارات التفكير الناقد في الصف الأول الثانوي. ويرجع ذلك إلى أن البرنامج قد تضمن إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح وتدريبات لغوية وأنشطة ساعدت على إثارة شغف الطلاب ودافعيتهم نحو مهارات التفكير الناقد، بالإضافة إلى أن البرنامج تضمن أساليب تقويم مختلفة ساعدت على تنمية هذه المهارات.

سابعاً: مناقشة نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

يتضح من نتائج الفرض السابع أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات القراءة الناقدة ككل لصالح القياس البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج الذي قدمته الدراسة الحالية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق مهارات القراءة الناقدة ككل في الصف الأول الثانوي.

ويرجع ذلك إلى أن البرنامج قد تضمن إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح، وتدريبات لغوية وأنشطة ساعدت على إثارة شغف الطلاب ودافعيتهم نحو التمكن من تحقيق المهارات.

ثامناً– مناقشة نتائج الفرض الثامن وتفسيرها:

يتضح من نتائج الفرض الثامن أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمدى تحقق مهارات التفكير الناقد ككل لصالح القياس البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج الذي قدمته الدراسة الحالية في تمكين طلاب المجموعة التجريبية من تحقيق مهارات التفكير الناقد ككل في الصف الأول الثانوي.

ويرجع ذلك إلى أن البرنامج قد تضمن إجراءات التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح، بالإضافة إلى أن البرنامج تضمن تدريبات لغوية وأنشطة ساعدت على تشجيع حماس الطلاب ودافعيتهم نحو التمكن من هذه المهارات، بالإضافة إلى أن البرنامج تضمن أساليب تقويم مختلفة ساعدت على تنمية هذه المهارات.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً لتوصيات الدراسة، ومقترحاتها فيما يلي:

أولاً- توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج فإنها توصي بما يلي:

١- إعادة النظر في أهداف تعليم القراءة في المرحلة الثانوية في ضوء مهارات القراءة الناقدة.

٢- إعادة النظر في أهداف تعليم التفكير في المرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير الناقد.

٣- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لتعريفهم بالقراءة الناقدة والتفكير الناقد.

٤- إعادة النظر في البرامج التقليدية المقدمة لطلاب المرحلة الثانوية بهدف تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لديهم في ضوء البرنامج الحالي.

٥- تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد.

٦- تدريب الطالبات على استخدام الإجراءات المشتقة من نظرية الذكاء الناجح.

٧- تدريب الطلاب المعلمين في كليات التربية شعبة اللغة العربية على نظرية الذكاء الناجح والأساليب التدريسية الحديثة التي تواكب تكنولوجيا العصر وتقدمه.

٨- تبني وزارة التربية والتعليم البرنامج القائم على البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح الذي تقدمه الدراسة الحالية.

ثانياً– مقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، وما خلصت إليه من توصيات تقترح الدراسة القيام بإجراء الدراسات والبحوث الآتية:

١- فاعلية مداخل تدريسية حديثة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد في المراحل الابتدائية والإعدادية.

٢- برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة للدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤- فاعلية استراتيجيات متعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب كليات التربية قسم اللغة العربية.

٥- فاعلية استراتيجية توليفية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٦- برنامج قائم على مداخل متعددة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها.

٧- فاعلية استراتيجية التعلم بالنمذجة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٨- فاعلية المدخل الدلالي في تنمية مهارات القراءة التذوقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٩- فاعلية استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١- ابن منظور (١٩٩٨):" لسان العرب"، ط١، ج١. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

٢- إحسان عبدالرحيم فهمي (١٩٩٥): "أثر تنمية مهارات القراءة الناقدة على التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني الثانوي"، حولية كلية البنات، جامعة عين شمس، العدد الأول.

٣- إسماعيل سعد محمد(٢٠١٢):" فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين بعض مهارات القراءة في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية"، رسالة ماجستير-غير منشورة-، معهد البحوث والدراسات العربية.

٤- إميل فهمي شنودة (١٩٩٩): " نموذج امستر شادي للمقابلة الشخصية للقبول الانتقابي لعلمي اللغات بكليات التربية . دراسة عينية ." بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السنوي السابع لكلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٦ _ ٢٧ مايو.

٥- أحمد صلاح فتح الباب(٢٠١٦):"برنامج قائم على نظرية الذكاء الناج لتنمية مهارات القراءة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه-غير منشورة- كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦- -أحمد محمد صالح(١٩٩٤):" الارتقاء فى المستوى الدراسى وأثره على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد(٢٥)،الجزء الأول، مايو.

٧- أماني حلمى عبد الحميد(٢٠٠١):" أثر استخدام التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة وإكساب أنماط السلوك العدواني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس،العدد(١٢)،ص ص١٦- ٦٢.

٨- جابر عبد الحميد (١٩٩٧):" قراءات في التفكير والمنهج"، القاهرة، دار النهضة العربية.

٩- حسن سيد شحاته (١٩٩٦): " قارئ جديد لمجتمع جديد "،الحلقة الدراسية عن مهرجان القراءة للجميع ، القاهرة.

١٠-حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣): "معجم المصطلحات التربوية والنفسية"،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١١-حسن سيد شحاتة (٢٠٠٨):"تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"،ط٢،القاهرة،الدارالمصرية اللبنانية.

١٢- حسني عبد الباري عصر (٢٠٠٠): "الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية"، الإسكندرية- مركز الإسكندرية للكتاب.

١٣- حنفي محمود البوهي(٢٠٠٣) " برنامج لتنمية أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الناقدة وفعاليته"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة.
١٤- رشدي أحمد طعمية (١٩٩٨):"الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية"، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٥- رشدي أحمد طعمية (١٩٩٩):"مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي"، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٦- زكريا إسماعيل أبو الضبعات(٢٠٠٧): "المناهج أسسها ومكوناتها"، دار الفكر، عمان.
١٧- سحر السيد الشورى(١٩٩٩):"أثر بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والوعى القرائي لدى طلاب شعبة اللغة الإنجليزية بكلية التربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي.
١٨- سعيد إسماعيل علي (٢٠٠٠). " جسم التعليم وحاجته إلى مصل التفكير" ،المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٥_ ٢٦ يوليو.
١٩- سعيد عبدالله لافي (٢٠٠٠): " برنامج مقترح في القراءة في ضوء القضايا المعاصرة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية"، المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس". القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٥_ ٢٦يوليو.
٢٠- سمير يونس وشافي المحبوب (٢٠٠٣):" العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي"، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد السادس والعشرون، سبتمبر.
٢١- صفاء صلاح (٢٠٠٠)." قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم في القراءة والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة ماجستير،غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
٢٢- صفية محمد سلام (١٩٩١). " أثر استخدام الأنشطة البحثية في تدريس العلوم على أنماط التعلم والتفكير لتلاميذ المدرسة الابتدائية"، مجلة البحث العلمي في التربية وعلم النفس، المجلد الرابع ،ـ العدد الثالث كلية التربية . جامعة المينا.
٢٣- ضياء الدين زاهر (٢٠٠٢): " الدلالة المستقبلة والاجتماعية للخيال العلمي"، مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد الثامن، العدد الخامس والعشرون، أبريل.
٢٤- عبد الله الكندري وآخران (٢٠٠٢):"تكنولوجيا تفريد التعليم والتعليم الذاتي"؛ الطبعة الأولى الكويت، مكتبة الطالب الجامعي.
٢٥- عبد الله علي الكوري(١٩٩٧):" فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة على الأداء القرائى والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالجمهورية اليمنية"، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٢٦- على سعد جاب الله(١٩٩٥):" تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي عام"، مؤتمر تربية الغد في العالم العربي"رؤى وتطلعات، كلية التربية، جامعة الإمارات،٢٤-٢٧ديسمبر.
٢٧- غازي مفلح(٢٠٠٤):" فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة النقدية لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام"، دراسة تجريبية في مدارس القنطرة بأساليب تدريسية متنوعة، رسالة دكتوراه، غيرمنشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
٢٨- فاتن مصطفى محمد (١٩٨٩):" مدى اتقان طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة"، رسالة ماجستير،غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٢٩- فاروق خليفة أو زيد (١٩٩٣):" التداخل بين بعض مداخل التعليم القراءة والاستعداد لتعلمها وأثره على الأداء القرائي لتلاميذ الصف أو الابتدائي"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
٣٠- فايزة السيد عوض(٢٠٠٣):" فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائى وإنتاج الأسئلة والوعى بما وراء المعرفة في النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

٣١- فتحي عبدالرحمن جروان (١٩٩٩): " تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات"، ط١، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

٣٢- فتحى على يونس(١٩٩٧):" مقترح تطوير برامج تعليم القراءة في المرحلة الثانوية في مصر"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي لجمعية القراءة الدولية، أتلانتا، الولايات المتحدة الأمريكية.
٣٣- فتحي علي يونس(٢٠٠٠):" عن القراءة والمعرفة"، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الأول ، نوفمبر.

٣٤- فتحي علي يونس (٢٠٠١): " تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار)"، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث.

٣٥- فتحي علي يونس(٢٠٠١): " استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية"، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣٦- فتحي علي يونس(٢٠١٤): " إتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المنهج"، القاهرة، مكتبة وهبه للطبع والنشر والتوزيع.
٣٧- محمد حبيب الله(١٩٩٦):" القراءة وفهم المقروء"، عمان، دار عمان.
٣٨- محمد حسن المرسي(٢٠٠١): " قالوا عن القراءة"، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد السادس، مايو.
٣٩- محمد رجب فضل الله (٢٠٠١): " مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة . "دراسة تحليلية"، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد السابع، يونيو.

٤٠- محمد عبدالرحيم عدس (١٩٩٦):"المدرسة وتعليم التفكير"، عمان، دار الفكر.
٤١- محمد لطفي جاد(٢٠٠٢):" فعالية الأسئلة الشفوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، أبريل.

٤٢- محمد محمد سالم(٢٠٠٠) : " مدى فعالية التعليم الجامعى فى مساعدة المتخرجين على اكتساب بعض مهارات القراءة الناقدة " ، القاهرة ، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد(٦٢)،.

٤٣- محمد محمود موسى(٢٠٠١):" فعالية التعلم التعاوني في إكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقدة"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد.٧٤
٤٤- محمود جلال الدين سليمان (٢٠٠١). " فعالية استراتيجية مقترحة لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، محلة القراءة والمعرفة، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الثالث. يناير.
٤٥- مصطفى رسلان(٢٠٠٥):" المهارات القرائية والكتابية بين النظرية والتطبيق"، القاهرة، دار الثقافة، مطبعة الكتاب الحديث، ص.٢٥٠

٤٦- وجيه المرسي أبو لبن(٢٠٠١):" فعالية بعض استراتيجيات تدريس موضوعات القراءة المناسبة لانماط تعلم طلاب المرحلة الثانوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة، والتفكير الابتكاري"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٤٧- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦): "الوثيقة القومية لمنهج اللغة العربية"، القاهرة، وزارة التربية والتعليم.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1- Archbald,R.D,(1999):"John Dewey on Education,Chicago and London,Unit,of Chicago Press.

2- Anderson,J.R (2000) :"Cognitive Psychology and Implications.2nd edition.W.H.G. New York, Freeman and company.

3 - Antonello, JL. (1999) epilespy and reading skills children doctoral Dissertation university of Minnesota dissertation abstracts international 60.3

4 -Block, jh and others 1995 School improvement programs: a Handbook for education (ERIC Document Service No ED 381856)

5 -Borich G. D (1996): Effective Teaching Methods, 2nd Ed, New York: Macmillan publishing company

6- Clary, Linda Mixon(2000): "How well do you teach critical reading? The reading teacher", Vol. 31, No. 2, November.

7- Davidson.J.E and stemnerg,R(1998):"smart proble sovimg : how metacomgniton helps " in: hake,D.and Dunlosky ,Jand Graesser , A (EDS).

8- Dechant, E. T. (2005):" Reading improvement in he secondary schools", New Jersey, Prince Hall.

9- Demolish Rebecca 1997 improving high school student's critical thinking skills M an action research project saint X avier Univ internet.

10- Durr, W,(2002): " Building Initial Critical Reading Abilities " Developing Comprehension including critical Reading.

11-Farnks G(1996): " Human Capital or Cultural Capital ethnicity and poverty groups . ERIC document service no ED407458

12- Farren, S.(2003): "Reading assignments across the curriculam at first year secondary level " Paper presented to the 26 th annual on ference of the international assocation anaheim california, 1, 3.

13- Fluellen, J. E. (2005). Convergence: Human Intelligence The Next 100 Years. Retrieved August 27, 2007, from http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storag.

14-George, David. (2003). Gifted Education: Identification and Provision. (2nd ed). London, Great Britain: David Fulton Publishers Ltd.

15- Goldman, Florence Williams.(2002): " A Compaison of the Effects of group or individual critical reading practice on critical reading performance for individuals with different Ability Levels", (Ph. D. University of Missouri) Dissertation international, Vol. 36, No. 11, May.

16- Goodman(2001):' Reading Processand program",Wayne, National coancil of teachers.

17- Hawards, M. Melvin (1990): " Ways and Means of improving Critical Reading skills, Developing comprehension including critical Readin.

18- Helen W. Painte(1999): " Critical reading in the primary grades", In developing comprehension in cluding critical reading publications of the international reading.

19- Kathleen,K(1998):"Developing Critical reading Skills Through Cooperative Problem Solving." The reading teacher, Vol. 42, No. 9, May.

20- Purden Rand Williams (1998): thinnking throughout curiulum New York pautledge.

21- Quinlan AR 1999 reader response the impact of shared biological Compostion and shared Envirom,ents Doctoral Dissertaion Indiana university Of Pennsylvania Dissertion abstracts international 60, 3 P 678 –A.

-22- Ralph H 1994 Geography and creative Journal of Creaetive Behavior Vol 20 N0 12.

23- Richardson, J. A. & Turner, T. E. (2000). Field dependence revisited I: Intelligence. Educational psychology, 20 (3), 255-70.

24- Spache, G.D(1999) : "Tawards Better Reading, Champaign", illinois, Garrad publishing company.

25- Stalker, Alice Blake (2000) : "Critical reading instruction in college remedial reading classes" (Ph. D. University of Georgia) D. A. I, Vol. 46, No. 09, March.

26-Stephen,Morris.(2002):"Synthesis of Research on Critical Thinking.Vol.(42)

27- Sternberg,Fetal (2001). How Wise Is it to Teach for Wisdom? A Reply to Five Critiques. Educational Psychologist, 36 (4), 269-272.

28-Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. (1998). Teaching for Successful Intelligence To Increase Student Learning and Achievement. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

29-Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. (2002). The Theory of Successful Intelligence as a Basic for Gifted Education. Gifted Child Quarterly, 46 (4), 256-76.

30-Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. (2005). Practical Intelligence and the Principal. Lab of Students Success (LSS). Center for Research in Human Development and Education (CRHDE) at Temple University. Retrieved May 27, 2007, From www.temple.edu/ISS/pdf/publications/pubs2001-2pdf.

31-Sternberg, R. J. & Zhang, L. (2005). Styles of Thinking as a Basis of Differentiated Instruction. THEORY INTO PRACTICE, 44 (3), 245-253

32-Sternberg& Spear-swerling. (1996): "IQ counts, but what really counts is successful Intelligence". National Association of Secondary School Principals, 80 (583), 18-23.

33- Suwantra P (1994):" Effective of the creativity training on preschool diss abs tint vol 56,No3 A P 791.

34 Thomas k.F and barksdale – ladd M . A (2000):" Metacongnitve Processes - Teaching strategies in literacy education courses " reading psychology 21 (1) jan – mar.

35-Thompson LD(1998):" the traits of an effective reader current thinkingg on the skills", (Erick Document service No ED 423506).

36- Vojnovich Christine 1997 improving student Motivation in the secondary classroom through the Use of critical thinking skills . Cooperative Learning teachiques and Reflective Journal writing Masters research project saint XavermUniv.iinternet

37- Zintz, M. V.(2001) : "The Reading process the teacher and the learner, Dubugue, Lawa, W.M.C. Brown Company Publisher.