استراتيجية مقترحة في ضوء مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي

محمود حسان عبد البصير مهدي

معلم أول لغة عربية بإدارة المنيا التعليمية

مستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد استخدم البحث المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة، والتجريبية، وقد درست المجموعة الضابطة النصوص الأدبية بالمعالجة المعتادة، ودرست المجموعة التجريبية النصوص الأدبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل النقد التكاملي، وللإجابة عن أسئلة البحث، وتحقيق أهدافه، استخدم الباحث استبانة مهارات الدراسة اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، واختبار الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي، وتم بناء استراتيجية قائمة على مدخل النقد التكاملي، وإعداد كتاب الطالب، ودليل المعلم، وتم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١، على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة السلام الثانوية بنين التابعة لإدارة المنيا التعليمية بمحافظة المنيا، وقد أسفرت نتائج البحث عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية مقترحة، النقد التكاملي، النصوص الأدبية

A proposed strategy in light of the integrative criticism approach to develop some study skills for first-year secondary students

Mahmoud Hassan Abdel Baseer Mahdi

First teacher of Arabic language at the Minia Educational Administration

Abstract:

The aim of the current research is to know the effectiveness of aproposed strategy in teaching literary texts based on the integrative criticism approach in developing some study skills for first-year secondary students. With the usual treatment, and the experimental group studied the literary texts using the proposed strategy based on the integrative criticism approach, and to answer the research questions and achieve its objectives, the researcher used a questionnaire on the study skills necessary for first-year secondary students, and a study test for first-year secondary students, and a strategy based on criticism was built. The study was conducted in the first semester of the academic year 2020/2021, on a group of first-year secondary students at Al-Salam Secondary School for Boys affiliated to the Minya Educational Administration in Minya Governorate, and the results of the research resulted in the effectiveness of the proposed strategy. Based on the integrative criticism approach in teaching literary texts in developing some study skills for first year secondary students.

Key words: Suggested strategy, integrative criticism, literary texts

مقدمة :

تساعد مهارات الدراسة الطلاب على فهم المقروء، وتذكره، واستدعاء المعلومات، وتحسين أسلوب عرضهم للموضوعات، وزيادة قدرتهم اللفظية، والبحث عن المعرفة المستهدفة في مصادرها المتعددة، وتخزينها، وتنظيمها، وإكسابهم أساليب متقدمة في مجال الدراسة، تساعدهم على النجاح الدراسي، والتفوق العلمي؛ لأنها تتيح لهم الفرص الإيجابية، والمشاركة في مواقف التعلم، وتنمي لديهم الاعتماد على النفس (حمدي الفرماوي، 2002، 189) (عرفة حجازي، 2004، 4) (أمنية أبو المكارم، 2013، 61-66)*.

ولقد برز الاهتمام بمهارات الدراسة نتيجة تراكم المعرفة في العصر الحديث، وتلاحق التطورات العلمية التي يعجز التعليم التقليدي عن مواكبتها؛ ولهذا أدرك التربويون أن مواجهة هذه التغيرات تتطلب مساعدة الطالب على أن يعلم نفسه، وأن يستطيع البحث بمفرده أو بالاشتراك مع الآخرين عن المعلومات، ومساعدته على اكتساب قدرات ومهارات عقلية تساعده في مواجهة المواقف الجديدة، والاستمرار في التعلم من مصادر المعرفة المختلفة داخل المدرسة وخارجها (فاطمة الجهورية، 2020، 268).

ونظرا لأهمية مهارات الدراسة فقد تناولتها دراسات كل من: راموس لريس (1998)، ومها الكومي (2001)، وأسامة علي (2005)، وحسين فياض (2010)، وفاطمة أحمد (2012)، ومروان السمان (2014)، وفاطمة الجهورية (2020)، وقد تناولت هذه الدراسات مجموعة من مهارات الدراسة، ومنها: مهارات استخدام المكتبة، واستخدام المعجم اللغوي، واستخدام المصادر والمراجع، واستخدام المكتبة المدرسية، والتصفح للبحث عن المعلومات بسرعة، والقراءة المتعمقة للبحث عن المعلومات، والتلخيص، والتخطيط، وكتابة المذكرات، وكتابة المقال، وتدوين الملاحظات، وتخمين معنى الكلمة من السياق، وتحديد الكلمة المفتاحية، وتنظيم المعلومات المكتوبة، وأوصت هذه الدراسات في ضوء النتائج التي توصلت إليها بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الدراسة لدى الطلاب.

وعلى الرغم من أهمية النصوص الأدبية إلا أن واقع تدريسها في المرحلة الثانوية لا يتجه نحو تنمية مهارات الدراسة لدى الطلاب، مما يؤدي إلى ضعف الطلاب في هذه

---

* التوثيق المتبع بالبحث الحالي: كتابة الاسم الأول والأخير للمؤلف، ويشير الرقم الأول فيما بين القوسين إلى سنة النشر، ويشير الرقم الثاني إلى رقم الصفحة.

المهارات، حيث يتجه واقع تدريس النصوص الأدبية نحو كفاءة المعلم في تلقين المعلومات، والأحكام الأدبية للطلاب، والاقتصار على مناقشة بعض الألفاظ، وتحديد بعض الصور البيانية السطحية (علي مدكور، وآخرون، 2010، 4)، ويعالج تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية النصوص معالجة شكلية، دون الوقوف على التجارب الشعرية، حيث يعتمد واقع تدريس النصوص الأدبية على المعالجة المعتادة والمتمثلة في الإلقاء من جانب المعلم، والاستماع من جانب المتعلم (محمود مهدي، 2016، 13)، وقد أكد هذا الواقع الخاص بتدريس النصوص الأدبية دراسات كل من: رمضان مصباح (2018)، وبليغ إسماعيل (2018)، وعبد السلام أبو زايد (2019)، ويحيى فرج (2021).

وإن من أهم المداخل الحديثة في تدريس النصوص الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية المدخل التفاعلي، والدرامي، والمنظومي، ومدخل الذكاءات المتعددة، والمدخل المعرفي، ومدخل الأسلوبية التعليمية، ويعد مدخل النقد التكاملي ضمن المداخل الحديثة في تدريس النصوص الأدبية؛ حيث يأتي استخدام النقد الأدبي في تدريس النصوص الأدبية في إطار التربية الحديثة القائمة على أساس أن الطالب كائن حي نشط، غير سلبي، له خبراته وميوله الفطرية، فالنقد الأدبي هو الحكم على النصوص الأدبية بعد التحليل والموازنة، بما يظهر قيمتها الأدبية، ومستواها الفني (بليغ إسماعيل، 2013، 156-158).

فمدخل النقد التكاملي يجمع بين مناهج النقد المختلفة، حيث إن كل منهج من هذه المناهج يحاول تسليط الضوء على جانب من النص، يتفق مع رؤيته، فالنص متعدد الجوانب، ومتعدد المقومات، وهذا يساعد على تعدد جوانب النقد؛ فالنقد التأثري يركز على الانطباع الفوري الذي يتركه النص في النفس، والنقد الاجتماعي يهتم بدراسة النص من حيث كونه وليد الظروف الاجتماعية، ويتناول اتصاله بمشكلات وقضايا المجتمع، والنقد التاريخي يدرس تأثر النص أو صاحبه بعصره، ومدى تأثيره فيه، والنقد النفسي مرتبط بالأديب، فيحلل النص الأدبي في ضوء شخصية الأديب، كما يتناول النقد اللغوي النص بجوانبه الصوتية، والصرفية، والمعجمية، والنحوية، والدلالية (رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي، 2006، 419) (ماهر عبد الباري، 2009، 213) (مروان السمان، 2010، 175).

ونظرا لأهمية النقد التكاملي فقد تمت دراسته وبيان فاعلية استخدامه في التدريس، واقترحت فاطمة آل خليفة (2000) منهجا للأدب العربي في المرحلة الثانوية في ضوء

معايير المدارس النقدية للأدب، وأعد مصطفي إبراهيم (2002) استراتيجية مقترحة قائمة على منهج النقد التكاملي، واقترحت إيمان عليان (2004) برنامجا لدراسة النص الأدبي في المرحلة الثانوية في ضوء معايير المناهج النقدية، وبدعم ما ورد من أهمية مدخل النقد التكاملي فكرة البحث الحالي، حيث بناء استراتيجية مقترحة في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي.

الإحساس بالمشكلة :

مما سبق يتضح أنه على الرغم من أهمية مهارات الدراسة، وأن تنميتها من أهم أهداف تدريس النصوص الأدبية، وتعلمها، فإن واقع تدريس النصوص الأدبية يعبر عن وجود ضعف ملحوظ في هذه المهارات لدى الطلاب، وقد استشعر الباحث وجود مشكلة البحث من خلال عمله كمعلم للغة العربية بالمرحلة الثانوية، ومن أجل التثبت من ذلك قام بالآتي:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت واقع تعليم اللغة العربية ومشكلاتها، والتي أكدت وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات الدراسة، مثل كل من: حسن شحاتة (2004)، وحسن شحاتة (2008)، وعلي مدكور، وآخرين (2010).
- مراجعة نتائج بعض البحوث والدراسات التربوية السابقة، والتي أكدت ضعف الطلاب في مهارات الدراسة، وقد أرجعت السبب في هذا الضعف إلى استخدام الطرائق، والأساليب التقليدية في التدريس، وأكدت نتائجها، وتوصياتها ضرورة الاهتمام باستخدام المداخل والاستراتيجيات والطرائق الحديثة في تدريس النصوص الأدبية للتغلب على هذا الضعف، مثل دراسة كل من: أسامة علي (**2005**)، وريم عبد العظيم (**2008**)، وعبد الله سليمان (**2013**)، وعقيلي موسى (**2016**). .
- إجراء مقابلات شخصية مع مجموعة من موجهي اللغة العربية ومعلميها محددة الهدف، وتضمنت السؤالين: "ما الطرق المتبعة في تدريس النصوص الأدبية؟، وما مدى اهتمام المعلمين بتنمية مهارات الدراسة؟"، وقد قام الباحث بتعريف المصطلحات السابقة لهم، وكانت النتيجة اتفاق نسبة كبيرة من الموجهين– بلغت**80**% – على ميل المعلمين في تدريسهم إلى اتباع المعالجة المعتادة التي تعتمد على الشرح والإلقاء والتلقين، وعدم إعطاء مهارات الدراسة قدرا وافرا من الاهتمام، كما أجمع **90**% من المعلمين على اتباعهم الخطوات الآتية في التدريس: التعريف بالشاعر، ثم قراءة المعلم النص، ثم قراءة عدد من الطلاب، ثم شرح المفردات، والأفكار، ومواطن الجمال، ثم تكليف الطلاب الحفظ، وإجابة التدريبات، وأجمع

هؤلاء الموجهون والمعلمون على أن المعلمين الذين يحاولون الاهتمام بمهارات الدراسة قله قليلة.

- إجراء اختبار مهارات الدراسة تكون من تسعة عشر سؤالا، يقيس كل سؤال به مهارة من مهارات الدراسة، مثل: الكشف في المعجم، وتدوين الملاحظات، واستخدام التخطيط لتنظيم المعلومات... وغير ذلك، وقد تم إجراء هذا الاختبار على عينةٍ عشوائية، تكونت من ثلاثين طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بإحدى المدارس التابعة لإدارة المنيا التعليمية، وكانت الدرجة الكلية لهذا الاختبار (**19**) درجة، وأشارت نتيجة الاختبار إلى أن متوسط درجات الطلاب بلغ (**7,8**)، مما يشير إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات الدراسة.

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في بعض مهارات الدراسة، وللتصدي لهذه المشكلة؛ سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن بناء استراتيجية في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

وتفرع من السؤال الرئيس السؤالان الفرعيان الآتيان:

1- ما مهارات الدراسة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
2- ما أسس بناء استراتيجية في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي؟
3- ما فاعلية استرتيجية مقترحة في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

هدف البحث: هدف هذا البحث إلى تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي.

حدود البحث: التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

1- الحدود الموضوعية:

- بعض مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي التي حظيت بموافقة (**80**%) فأكثر من آراء المحكمين على قائمة مهارات الدراسة، وتمثلت في ثلاثين مهارة فرعية، وُزِّعَت على سبعة محاور كالآتي: الكشف في المعجم، واستخدام التصفح السريع للبحث عن المعلومات، والقراءة المتفحصة، ومعالجة المعلومات، وإجابة الاختبارات، ونقد المحتوى، والتلخيص.

- تدريس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل النقد التكاملي.

2- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي **2020-2021**.

3- الحدود المكانية: مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة السلام الثانوية بنين التابعة لإدارة المنيا التعليمية بمحافظة المنيا.

متغيرات البحث:

1-المتغير المستقل: تمثل في استراتيجية مقترحة في تدريس النصوص الأدبية قائمة على مدخل النقد التكاملي.

2-المتغير التابع: تمثل في مهارات الدراسة.

منهج البحث: استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة، والتجريبية، وقد درست المجموعة الضابطة النصوص الأدبية بالمعالجة المعتادة، ودرست المجموعة التجريبية النصوص الأدبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل النقد التكاملي.

أدوات البحث ومادة التعلم: للإجابة عن أسئلة البحث، وتحقيق أهدافه، استخدم الباحث الأدوات الآتية:

1- أدوات البحث، وتتمثل في:

- استبانة مهارات الدراسة اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- اختبار مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي.

2- مادة التعلم: تم بناء استراتيجية قائمة على مدخل النقد التكاملي، وإعداد كتاب الطالب، ودليل المعلم.

فرضية البحث:

1- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**05**,) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

تحديد مصطلحات البحث:

1- الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي: **تعرف** الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي إجرائيا بأنها: " مجموعة من الإجراءات التي

يستخدمها المعلم في تدريس النصوص الأدبية، والتي تعتمد على النقد التكاملي الذي يجمع بين المناهج النقدية المختلفة في تناول النص، والمتمثلة في النقد التأثري، واللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي؛ لتحقيق أهداف التدريس لطلاب الصف الأول الثانوي".

2- مهارات الدراسة: تعرف مهارات الدراسة إجرائيا بأنها: "الأساليب التي يستخدمها طلاب الصف الأول الثانوي لمساعدة أنفسهم في تعلم النصوص الأدبية تعلما فعالا كالتلخيص، والتخطيط، واستخدام المعجم، وتدوين الملاحظات، والقراءة المتفحصة، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات الدراسة".

أهمية البحث: يُؤمل أن يُفيد البحث الحالي كلاً من:

- المتعلمين: حيث يقدم البحث الحالي للمتعلمين حلا لمشكلة ضعفهم في مهارات الدراسة، وذلك بتناول النصوص الأدبية المقررة عليهم من خلال الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي، مما يؤدي إلى تنمية هذه المهارات لديهم، وهذا ما يتفق مع أهداف تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الثانوية.
- المعلمين والموجهين: يمد البحث الحالي المعلمين والموجهين باستراتيجية قائمة على مدخل النقد التكاملي لاستخدامها في تدريس النصوص الأدبية، بدلا من الإلقاء والمحاضرة، كما يمدهم بكيفية التفاعل، والتعامل مع الطلاب في أثناء الموقف التعليمي، وبالتالي تطوير الأداء التدريسي، والأداء التوجيهي لمعلمي وموجهي اللغة العربية.
- واضعي المناهج ومؤلفي الكتب الدراسية: يقدم البحث الحالي قائمة بمهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي، والتي يمكن أن يستفيد منها واضعو المناهج عند اختيارهم للنصوص الأدبية المقررة على هؤلاء الطلاب، كما يمدهم بنموذج لكيفية معالجة النصوص الأدبية باستخدام مدخل النقد التكاملي؛ لتحقيق الأهداف المرجوة.
- الباحثين: يفتح البحث الحالي المجال أمام الباحثين للقيام ببحوث ودراسات مستقبلية، في مجال تعليم اللغة العربية، تربط بين تدريس فروع اللغة العربية، واستخدام مدخل النقد التكاملي، وقياس ذلك في متغيرات أخرى بخلاف متغيرات البحث الحالي.

دور الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي في تنمية مهارات الدراسة.

(1) مفهوم مدخل النقد التكاملي:

تعددت تعريفات النقد التكاملي حيث يعرف بأنه: عملية تتضمن تحليل لغة العمل الأدبي في مستوياتها الصرفية والتركيبية؛ لفهم العمل نفسه في المقام الأول، وفي ضوء

الأسس والمبادئ النفسية المرتبطة بالشعور واللاشعور، والتي استقر عليها الباحثون، وفي ضوء معرفة سيرة المؤلف، وما قد يكون في النص من تاريخ أو اجتماع، وفي ضوء معرفة طبقة الأديب الاجتماعية التي ينتمي إليها، وما عاش فيه من أوضاع اقتصادية، ومن خلال موقفه من مشاكل وقضايا المجتمع الذي تفاعل معه (حسن شحاتة، وزينب النجار، 2003، 300).

ويعرف بأنه: هو الذي يتناول العمل الأدبي من جميع زواياه، فيتناول صاحبه، وبيئته، وتاريخه، ولا يغفل القيم الفنية الخالصة (ماهر عبد الباري، 2009، 213).

ويعرف بأنه: ضرب مختلف من ضروب النقد، لا يتقيد بمنهج واحد خلال العملية النقدية، بل يستعين بجملة من المناهج التي يقتضيها الطابع التركيبي المعقد للنص الأدبي(علي طرش، 2011، 38).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أنها تتفق في أن النقد التكاملي لا يقتصر في تناول النص الأدبي على جانب واحد من جوانب النص، أو منهج واحد من المناهج النقدية التي تتناول النص، بل يجمع بين هذه المناهج، كما يتضح أن هذه التعريفات تختلف في الإشارة إلى نوع أو عدد المناهج المستخدمة في إطار النقد التكاملي، فمنها ما يشير إلى الجمع بين المناهج النقدية بشكل عام، ومنها ما يشير إلى تكامل مناهج نقدية معينة.

كما يمكن الإشارة إلى أن تناول مدخل النقد التكاملي دراسة النص الأدبي دراسة تتكامل فيها المناهج النقدية يؤدي إلى التكامل بين الأدب، والبلاغة، والنقد، كما أن هذا المدخل يقوم على أسس ومبادئ أكاديمية متخصصة مرتبطة بالنقد الأدبي، وأخرى تربوية.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تحديد مفهوم الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي إجرائيا بأنها: "مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها المعلم في تدريس النصوص الأدبية، والتي تعتمد على النقد التكاملي الذي يجمع بين المناهج النقدية المختلفة في تناول النص، والمتمثلة في النقد التأثري، واللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي؛ لتحقيق أهداف التدريس لطلاب الصف الأول الثانوي".

(2) أهمية الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي.

ترجع أهمية الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي في التدريس إلى تعامل هذا المدخل مع النص الأدبي بنظرة شمولية، حيث إنه يتناول النص من الداخل من خلال

النقد اللغوي، ومن الخارج من خلال النقد التاريخي، والنفسي، والاجتماعي، كما يناقش تأثر الطالب بهذا النص من خلال النقد التأثري.

وتظهر أهمية هذه الاستراتيجية في التوفيق بين أكثر من منهج نقدي، ومعنى هذا أنها تستطيع الإحاطة بجميع جوانب النص؛ لأن طبيعة النص لا تعكس وجها واحدا، بل عدة وجوه، فتتآزر كل المناهج في إعطاء فكرة أكثر وضوحا عن النص، وأكثر اكتمالا (صبري مسلم، 2004، 191)، كما يتجنب مدخل النقد التكاملي الانتقادات والثغرات التي سجلت على دراسة النص الأدبي باستخدام المناهج النقدية منفردة، سواء على المستوى النظري، أو على مستوى التطبيق عند الممارسة النقدية، ومن أمثلة هذه الانتقادات أن أصحاب المنهج النفسي قد أهملوا دراسة الجانب اللغوي حينما تناولوا النص بتراكمات مصطلحاتهم العلمية، وتفسيراتهم السيكولوجية، كما أن أنصار المنهج الاجتماعي عنوا بالمضمون الاجتماعي، وأهملوا الجماليات الفنية للنص (عثمان موافي، 2005، 162).

كما أن دور النقد في تناول النص الأدبي كبير، وفعال، حيث يتمثل في الشرح، والتفسير، والتحليل، والتأويل، والحديث عن إيقاع النص، ومكوناته، إضافة إلى الإشارة إلى مميزات النص وعيوبه، وليس النقد مدحا أو قدحا، بل النقد يسمح بتعدد القراءات، والمقاربات، والتأويلات للنص الواحد، وهذا يعود إلى مجموعة الإجراءات المستخدمة، مع ضرورة الاتكاء على معيارية واضحة تسهم في بعض التحديدات؛ لذا فإن التعدد في قراءة النص الأدبي ليس بلبلة وفوضى، بل هو إشارة إلى فائدة التعدد وجدواه، وغنى النص الأدبي الذي تحمل أكثر من قراءة (أحمد الحسين، 2002، 384).

وتتضح أهمية هذه الاستراتيجية من خلال النظريات التي يرتكز عليها مدخل النقد التكاملي، حيث نظرية السياق، والتلقي، والجشطلت، والنظرية البنائية، مما يجعل التدريس وفق هذه الاستراتيجية يساعد الطالب في البحث داخل المصادر والمراجع عن السياق الخارجي للنص من أجل دراسة متكاملة، تجمع بين سياقه الداخلي والخارجي، كما يساعد على تدريس النصوص في شكل يجمع بين النص، والأدب، والبلاغة في كل متكامل، كما يضمن نشاط الطالب، وتعايشه مع النص؛ ليصبح إيجابيا، ويؤدي إلى استخدام المصادر المتوافرة، وتوفير الوقت الكافي للتأمل، والتحليل، والتوقع، كما يعمل على دمج الطلاب في مواقف تعلم حقيقية؛ بحيث يجعل التعلم ذا معنى، ويعتمد التقويم الشامل المستمر، وليس الاعتماد

فقط على الاختبار النهائي الذي يقيس مدى الإتقان (ماهر عبد الباري، 2009، 114-115).

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية استخدام الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي في التدريس من استنادها إلى مجموعة من المناهج النقدية التي يُكامل بينها في تناول النص، بعيدا عن دراسته من جانب وإغفال الجوانب الأخرى، مع مراعاة المعايير النقدية لهذه المناهج مجتمعة، ودور النقد في تناول النص بالشرح، والتفسير، والتحليل، والتأويل.

(3) مناهج النقد التي تستند إليها الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي.

تستند الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي إلى مناهج نقدية تستخدم في دراسة النص الأدبي، وتساعد في فهم النص، وتحليله، والاستمتاع به، ويمكن عرض هذه المناهج النقدية فيما يأتي:

(3-1) المنهج التأثري:

يركز أصحاب هذا المنهج على الانطباع الأول لقراءة النص الأدبي، وما تثيره هذه القراءة في نفوسهم من متعة، ولذة، وانفعال، ويحكمون عليه بالجودة أو الرداءة، دون ذكر سبب تأثرهم وانفعالهم، ودون استخدام مقاييس موضوعية، تستند إلى أدلة، وبراهين (مروان السمان، 2010، 175)، ويعد هذا المنهج خطوة أولى في عملية النقد الأدبي، على أن تتبعها عدة خطوات أخرى من تحليل، وتفسير للأدلة والحجج والبراهين (محمد عبيد، 2000، 122).

(3-2) المنهج اللغوي:

ينطلق هذا المنهج من أن النص ظاهرة لغوية، ومبنى لغوي جمالي بالدرجة الأولى، وأنه ذو بنية لغوية تبعده عن المألوف، والشائع، والمعتاد، فالنص الأدبي كيان مستقل بذاته، مما يؤدي إلى دراسة لغة النص، ويعد المنهج اللغوي أقرب المناهج إلى طبيعة الأدب، حيث فهم اللغة بالمعنى الذي لا ينفصل فيه اللفظ عن المعنى، ولا الصورة عن التعبير، ولا الفكر عن الإحساس، ولا النحو عن المعاني والبلاغة، كما يوحد بين اللغة والشعر، وهذا يؤدي إلى الارتباط بالنص (إيمان عليان، 2004، 56).

(3-3) المنهج النفسي:

يركز المنهج النفسي في دراسة النصوص الأدبية على تحليل شخصية الأديب، وعلى استبطان تجاربه الشعورية، وتقصي اللاوعي أو اللاشعور الذي يصدر عنه تجربته الفنية، من خلال عواطفه، وأفكاره، وصوره، وأخيلته، وألفاظه المتضمنة في النص، كل ذلك بعيدا عن الاهتمام بالنص ذاته، من حيث هو بناء فني متكامل (محمد عبيد، 2000، 125).

(3-4) المنهج التاريخي:

يستند المنهج التاريخي على الصلة الوثيقة بين الأدب والتاريخ؛ لأن أدب أمة من الأمم يعد تعبيرا صادقا عن حياتها السياسية، والثقافية، وظروفها في عصر من العصور، ومصدرا من مصادرها التاريخية (ماهر عبد الباري، 2009، 199)، كما يفسر المنهج التاريخي الظواهر الأدبية، محاولا الربط بين الأديب وبين أحداث العصر الذي عاش فيه، وموقف الأديب من تلك الأحداث (إيمان عليان، 2004، 136).

(3-5) المنهج الاجتماعي:

ينطلق المنهج الاجتماعي من الربط بين الأدب والمجتمع، حيث يرى أصحابه وجود علاقة بين الأدب والواقع الاجتماعي الذي يواكبه، ويتطور بتطوره، ويهتم المنهج الاجتماعي بإبراز المضامين الاجتماعية للأثر الأدبي، وإلى أي مدى تمكن الأديب من تشخيص الأوضاع الاجتماعية، والأخلاقية التي عايشها (ماهر عبد الباري، 2009، 202).

وتكمن الإفادة من هذه المناهج النقدية في تدريس النصوص الأدبية، بحيث يتم تناول النص من الخارج والداخل، وفق دراسة تكاملية يتم فيها التركيز على الانطباع الأول كخطوة أولى لدراسة النص من خلال المنهج التأثري، ثم دراسة النص الأدبي من الداخل من خلال المنهج اللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي.

(4) المعايير النقدية للاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي.

تعددت الدراسات التي تناولت المعايير النقدية في دراسة النص الأدبي، فقد أوضحت دراسة إلين شل Ellen Shull (1992) أهمية استخدام مداخل نقدية مختلفة في مساعدة الطلاب على دراسة النص الأدبي دراسة جيدة، تقوم على معايير هذه المداخل، وطبقت دراسة دالاس.ي. ديلون Dallas E. Dillon (1996) مجموعة من المداخل النقدية على دراسة النصوص الأدبية، واقترحت إيمان عليان (2004) برنامجا لدراسة النص الأدبي في المرحلة الثانوية في ضوء معايير المناهج النقدية.

وتتمثل المعايير النقدية للاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي فيما يأتي (محمد خليفة، 2000، 90) (محمد عبيد، 2000، 129-131) (مصطفى إبراهيم، 2002، 67) (إيمان عليان، 2004، 194-198) (مروان السمان، 2010، 182-183) (سيد إبراهيم، 2013، 82-84):

(4-1) الاهتمام بتناول السياق الخارجي للنص الأدبي، وليس الاكتفاء بدراسة النص من الداخل، أو إهمال الجوانب النفسية، والتاريخية، والاجتماعية المحيطة به.

(4-2) التركيز على تبني التقويم في عملية تدريس النص الأدبي، فالنقد التكاملي وصفي مهاري، وليس وصفيا خالصا كما في المناهج النقدية الأخرى، فيحكم الطالب على عبارات النص بالجودة أو الضعف، ويقترح علاجا لنقاط الضعف الموجودة في النص.

(4-3) التركيز على الانطباع الأول للطالب، وذوقه الفطري في دراسة النص الأدبي، والاهتمام بما يثيره النص في نفس الطالب من انفعالات وجدانية، ولذة، واستمتاع.

(4-5) تحديد ملامح العصر الذي أُبدع فيه النص الأدبي، وتحديد أهم الأحداث التاريخية فيه؛ لمساعدة الطلاب على فهم النص، ومعايشته، ودراسة أثر العصر الذي أنتج فيه النص الأدبي على أفكار النص، وألفاظه، وتعبيراته، وتراكيبه وصوره.

(4-5) التركيز على رسالة الأدب الاجتماعية، واتصاله بالحياة، والتعبير عنها بكل صدق وأمانة، مع دراسة تمثيل النص الأدبي للبناء الاجتماعي، والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الأديب.

(4-6) اعتماد الدراسة النفسية للنص الأدبي في تناول النص بالدراسة، والنقد، والاهتمام بدراسة شخصية الأديب.

(4-7) التركيز على دراسة النص باعتبار أنه بناء لغوي، وشكل فني قائم بذاته، تحتل فيه اللغة المكانة الأولى، فهي المعبرة عن أفكاره، وعواطفه، والمشكلة لصوره وأساليبه.

ويتضح من خلال عرض هذه المعايير أنها تجمع بين معايير المناهج النقدية التي تتضمنها هذه الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي؛ ومن ثم يتم تدريس النصوص الأدبية في إطار هذه المعايير النقدية مجتمعة، فلا يكفي منهج واحد لدراسة النص الأدبي، بل لا بد من الاستعانة بهذه المناهج مجتمعة.

(5) مفهوم مهارات الدراسة.

ظهرت مصطلحات عديدة في البحوث والدراسات السابقة التي تتناول مهارات الدراسة، ومنها: عادات الاستذكار، واستراتيجيات التعلم والاستذكار، ومهارات التعلم والاستذكار، ومهارات الدراسة والاستذكار، ومهارات القراءة للدراسة، وطرق واستراتيجيات الدراسة، وسلوكيات الدراسة، وهذا اختلاف في التسمية فقط، ولكن المقصود بكل المصطلحات السابقة شيء واحد، قد تختلف مكوناته وأبعاده الفرعية وفقاً لكل دراسة.

وتعرف مهارات الدراسة بأنها: المهارات المستخدمة في تخزين المعلومات واسترجاعها مثل: مهارات القراءة والكتابة، والإنصات (الاستماع)، والاستذكار، وتسجيل الملاحظات، وتنظيم البيانات، وتحديد الأفكار الرئيسة، وتعرف أيضا بأنها: التكرار لأنماط سلوكية حركية وعقلية بصورة دقيقة، ومنظمة، وموجهة نحو تحقيق الأهداف الدراسية المرجوة (أحمد إبراهيم، ومسعد صالح، 2005، 13).

وتعرف بأنها: مجموعة من الأنماط السلوكية المتعلمة من الآخرين، بالتقليد، أو الاسترشاد، أو بالمحاولة والخطأ ، أو من مصادر التعلم المختلفة، والتي يستخدمها المتعلم في الإنجاز الأكاديمي في المواد الدراسية المختلفة وفى مراحله العمرية المتتابعة، وتتباين بتباين الموقف التعليمي، وتختلف باختلاف التخصصات الدراسية (السيد أبو هاشم، 2008، 219).

وتعرف بأنها: الطرق والأساليب التي يتبناها الطالب أثناء دراسته للمناهج الدراسية للوصول إلى مستوى التمكن والإتقان (محمد الحراحشة، 2014، 2192).

وتعرف بأنها: معرفة الطالب باستراتيجيات وأساليب فعالة للدراسة والقدرة على إدارة الوقت واستخدام الموارد لتلبية متطلبات المهام الأكاديمية (إبتسام عامر، ولينة الجنادي، 2016، 385).

وقد تباينت التعريفات السابقة في تناول مصطلح مهارات الدراسة، ويظهر ذلك من خلال تعريفها بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية، أو مهارات مستخدمة في تخزين المعلومات واسترجاعها، أو طرق وأساليب يتبناها الطالب، أو معرفته باستراتيجيات وأساليب فعالة للدراسة، واتفقت هذه التعريفات في دور مهارات الدراسة في تلبية متطلبات المهام الأكاديمية وتحقيق الأهداف.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تحديد مهارات الدراسة إجرائيا بأنها: الأساليب التي يستخدمها طلاب الصف الأول الثانوي؛ لمساعدة أنفسهم في تعلم النصوص الأدبية تعلما فعالا كالتلخيص، والتخطيط، واستخدام المعجم، وتدوين الملاحظات، والقراءة المتفحصة، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات الدراسة.

(6) أهمية تنمية مهارات الدراسة.

تظهر أهمية تنمية مهارات الدراسة في مساعدة الطلاب على اكتساب المعرفة؛ والتعامل بفاعلية مع المعلومات والبيانات المكتسبة، وذلك بالاعتماد على أنفسهم، وليس على انتظار تلقي المعلومات جاهزة؛ لكي يقوموا بحفظها، ثم استرجاعها في الامتحانات، فقد نادى علماء التربية بضرورة جعل الطالب محوراً أساسياً في العملية التعليمية، وأن يكون إيجابيا، ومشاركا في عملية تعلمه، مما يؤدي إلى رفع مستوى الطلاب الأكاديمي، والتفوق في التحصيل الدراسي، والتعلم الذاتي المستمر مدى الحياة.

فيعد إتقان الطالب لمهارات الدراسة من أهم العوامل التي تسهم في تعلمه، في ظل الثورة المعرفية والتقنية، وذلك بهدف تغيير النظرة التقليدية القائمة على الحفظ إلى ما هو أكثر فاعلية في عملية اكتساب المعرفة؛ لذلك جاءت حاجة الطلاب إلى مهارات الدراسة، والتي تسهل تعليمهم، وتساعدهم على أداء واجباتهم، ورفع مستواهم الأكاديمي (إبتسام عامر، ولينة الجنادي، 2016، 392)، حيث تساعد مهارات الدراسة الطالب على معرفة: ماذا يتعلم؟، وكيف يتعلم؟، كما أنها تساعد على النجاح؛ لأنها تجعل الطالب مسئولاً عن تعلمه، وتمده بالطرق والوسائل للحصول على المعلومات (Sandra Kerka, 2007, 1).

وتوجد علاقة وثيقة بين اكتساب مهارات الدراسة والتفوق في التحصيل الدراسي، فالذين يحصلون على درجات عالية في مهارات الدراسة بجانب بعض العوامل الأخرى يتفوقون في تحصيلهم الدراسي، بل إن هذه المهارات ينتقل أثرها إلى مجالات الحياة المختلفة بدرجة أكبر مما يحفظون من معلومات ومعارف (سناء سليمان، 2005، 6).

وتشكل مهارات الدراسة أهمية كبيرة في مساعدة الطلاب على التعامل بفاعلية مع المعلومات والبيانات المكتسبة، والبحث عن المعرفة المستهدفة في مصادرها المتعددة، وإكسابهم أساليب متقدمة في مجال الدراسة، ولها دور وظيفي مهم في اكتساب الأفكار والمفاهيم والحقائق (عرفة حجازي، 2004، 4)، وتهدف العملية التعليمية إلى تغيير سلوك الطالب الذي يكون مزودا بمجموعة من الأنماط السلوكية الضرورية لعمليات التعلم المختلفة،

فتساعد مهارات الدراسة في تعديل بعض هذه الأنماط، أو إزالتها، أو إحداث أنماط سلوكية جديدة (أحمد إبراهيم، ومسعد صالح، 2005، 6-7).

ويتضح مما سبق أن تنمية مهارات الدراسة يساعد على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وتعاملهم بفاعلية مع المعلومات والمعارف المكتسبة، وتعديل سلوك الطلاب في العملية التعليمية؛ مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

ونظرا لأهمية مهارات الدراسة فقد تناولتها دراسات وبحوث تربوية عديدة، وأكدت دورها المهم في العملية التعليمية، وأهمية العمل على تنميتها لدى الطلاب، فقد أشار بايلي. ب وأنويبوزي. أ Bailey, P & Onwuebuzie, A (2001) إلى أنه يمكن التمييز من خلال مهارات الدراسة بين الذين يمكنهم النجاح والذين سيفشلون في الحصول على معدلات مرتفعة في مقررات مختلفة، ووجود اتفاق بين نتائج الدراسات على وجود علاقة موجبة بين مهارات الدراسة والتحصيل الدراسي، واقترحت دراسة ريم عبد العظيم (2008) نموذجا قائما على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وصمم جمال أبو زيتون، وميادة الناطور (2009) برنامجا تدريبيا في تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتناولت دراسة نيفين بكر (2014) فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار وأثره في تحسين بعض مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما هدفت دراسة إبراهيم الحسينان (2015) الكشف عن مدى ممارسة الطلاب للمهارات الدراسية، وعلاقة ذلك بالجنس والتخصص ومستويات جودة الحياة الجامعية لديهم.

وقد تناولت هذه الدراسات مهارات الدراسة بهدف كشف العلاقة بينها وبين متغيرات أخرى كالتحصيل الدراسي، أو الجنس، أو التخصص الدراسي، أو جودة الحياة الجامعية، أو بهدف تنميتها من خلال البرامج المقترحة، وأجمعت هذه الدراسات على أهمية مهارات الدراسة، وضرورة تنميتها لدى الطلاب.

(7) تصنيفات مهارات الدراسة.

في ضوء ما تم عرضه من مفهوم مهارات الدراسة، وأهميتها بالنسبة للطلاب، وارتباطها بالنصوص الأدبية، يصبح من الأهمية بمكان توضيح هذه المهارات من خلال الدراسات السابقة التي تناولتها؛ لكي يتم الاهتمام بها في عملية تدريس النصوص الأدبية

للطلاب، فمهارات الدراسة تعد من أدوات التعلم المستمر، وسببا رئيسا لتقدم ونجاح الطلاب في النصوص الأدبية، وضعف الطلاب في هذه المهارات يؤدي إلى ضعفهم في النصوص الأدبية؛ لذلك يصبح من الأهمية بمكان تنمية هذه المهارات لدى الطلاب، ويمكن عرض تصنيفات الدراسات السابقة لمهارات الدراسة من خلال الآتي:

صنف مصطفى موسى مهارات الدراسة إلى مهارات استخدام المكتبة، واستخدام المعجم اللغوي، واستخدام المصادر والمراجع، والتصفح للبحث عن المعلومات بسرعة، والقراءة المتعمقة للبحث عن المعلومات، والتلخيص، والتخطيط، وكتابة المذكرات، وكتابة المقال، وإجابة الاختبارات، وتناول عرفة حجازي مهارات الاستذكار (قبل الاستذكار- أثناء الاستذكار- بعد الاستذكار)، وتحديد مصادر المعلومات، وتحديد الأفكار، وتنظيم المعلومات (أخذ الملحوظة- مهارة النقد- مهارة التلخيص)، ومهارات دراسية خاصة (كتابة تقارير البحوث والتحقيقات والمقالات- ومهارة إجابة الاختبارات) (عرفة حجازي، 2004، 260-274).

وقدم أحمد إبراهيم، ومسعد صالح مهارات الموقف التعليمي، والدافعية الدراسية، وإدارة الوقت، والتخطيط للدراسة، ومهارات الاختبار، والاتجاهات نحو الدراسة، ومهارات معينات الذاكرة، والتلخيص، وتدوين الملاحظات، ومهارات التدريب، والمران، ومهارات المكتبة (أحمد إبراهيم، ومسعد صالح، 2005، 13-15).

وصنف جمال أبو زيتون، وميادة الناطور مهارات الدراسة إلى مهارات تنظيم الوقت، وإدارته، وتدوين الملاحظات، والاستعداد للامتحان (جمال أبو زيتون، وميادة الناطور، 2009، 63)، وتناول عبد الله سليمان مهارات تحديد مصادر المعلومات (استخدام المكتبة- استخدام المعجم- استخدام المصادر والمراجع)، ومهارات فهم المقروء، وتنظيم المقروء (تدوين الملحوظة- التلخيص) (عبد الله سليمان، 2013، 94-95).

وتناول عقيلي موسى مهارات استخلاص الفكرة الأساسية للموضوع، وتحديد الأفكار الفرعية لكل فقرة، والبحث عن معلومات إضافية تخص الموضوع من مصادر أخرى، وتحديد المصادر والمراجع الأساسية التي اعتمد عليها الكاتب، وربط الموضوع بتطبيقاته في الحياة العملية، وتلخيص الأفكار الأساسية للموضوع، وتحديد الأدلة والشواهد الواردة في الموضوع، واستخدام السياق؛ لفهم المصطلحات الجديدة، وإدراك مدى موضوعية، أو تحيز الكاتب، وتحديد مدى موثوقية المعلومات المقدمة في الموضوع، وإصدار حكم على

الموضوع في ضوء أفكاره، واستخلاص النتائج من خلال مقدمات الموضوع، والتمييز بين الحقائق والآراء الشخصية للكاتب، وإدراك العلاقات بين الأفكار، وتسجيل النقاط الرئيسة في هوامش الموضوع، ووضع خطوط تحت العبارات التي تحمل الأفكار البارزة في الموضوع، وتنظيم الموضوع في عناوين رئيسة (عقيلي موسى، 2016، 85)، كما أوردت نيفين حسين مهارات إدارة عملية الاستذكار، وإدارة الوقت، وتحديد الأهداف، والتركيز، وإدارة الذاكرة، والاستماع، والفهم القرائي، والتلخيص، وتدوين الملاحظات، والمراجعة، وأداء الاختبار (نيفين حسين، 2016، 10-12).

ويلاحظ من خلال ما سبق تنوع وتعدد قوائم وتصنيفات مهارات الدراسة، وقد يرجع ذلك لعدم وجود مفهوم محدد وشامل ومتفق عليه لمهارات الدراسة من قبل الباحثين والمتخصصين في المجال التربوي، وهناك عدد من المهارات تكرر ورودها في معظم هذه التصنيفات والقوائم؛ مما يدل على اتفاق الباحثين حول أهميتها.

(8) العلاقة بين مدخل النقد التكاملي ومهارات الدراسة.

يمكن تنمية مهارات الدراسة من خلال التدريس المباشر لهذه المهارات، حيث الاعتماد على التعليم المقصود الموجه، كما يمكن تنميتها أيضا من خلال التدريس غير المباشر في مواقف التعلم المختلفة، ومن خلال مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية يمكن تنمية مهارات الدراسة بشكل غير مباشر من خلال مواقف التعلم المتضمنة في إجراءات التدريس القائمة على هذا المدخل.

فإذا كانت مهارة استخدام المعجم إحدى مهارات الدراسة، والتي تستخدم في البحث عن معاني المفردات، وتساعد في زيادة الثروة اللغوية، وفهم المحتوى المقروء، من خلال الكشف عن المعاني، والتحديد الدقيق لجذر الكلمة، وكذلك مهارة استخلاص الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية (عبد الله سليمان، 2013، 96-97)، فإن الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي يمكنها تنمية هذه المهارات من خلال النقد اللغوي، حيث دراسة النص من الداخل، من حيث اللغة (الألفاظ، والعاطفة، والأفكار)، والبلاغة، والنحو، والصرف، والموسيقى، وبالتالي البحث عن معاني المفردات، من خلال رجوع الطلاب إلى المعجم، وتحديد الأفكار وتصنيفها.

كما تعتمد الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي في تناول النص الأدبي على القراءة المتفحصة للنص، والنقد التأثري الذي يوضح فيه الطالب انطباعه الأولي عن

النص، وتأثره به، كما تساعد هذه الاستراتيجية الطلاب في العمل على تفسير الحقائق الواردة بالنص، واستنتاج مواطن الجمال، والاستعانة بالسياق الخارجي للنص في التوصل إلى المعنى، من خلال النقد النفسي، والاجتماعي، والتاريخي، وتجعل الطلاب ينخرطون في العمل الجماعي حيث البحث، والتصنيف، وأخذ الملاحظات، والتلخيص، وعرض ما توصلوا إليه، وكل ذلك يؤدي إلى تنمية مهارات الدراسة، ويعد هذا فيما يتعلق بمناهج النقد التي تتناول النص من الخارج.

إعداد مواد البحث وأدواته:

تم إعداد استبانة مهارات الدراسة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وإعداد مادة المعالجة التجريبية المتمثلة في الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي، والمنبثق عنها كتاب الطالب ودليل المعلم، كما قام الباحث بإعداد اختبار مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي، ويمكن توضيح ذلك من خلال الآتي:

استبانة مهارات الدراسة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي:

تمَّ إعداد الاستبانة من خلال الإجراءات والخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: هدفت الاستبانة إلى تحديد مهارات الدراسة المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مصادر اشتقاق مهارات الدراسة: يعد الإطار النظري بما تضمنه من بحوث، ودراسات سابقة، وأدبيات متخصصة في مهارات الدراسة هو المصدر الرئيس لبناء الاستبانة.
- الصورة الأولية للاستبانة: تمَّ إعداد الصورة الأولية لاستبانة مهارات الدراسة، والتي اشتملت على قائمة موجهة إلى المحكمين، توضح الهدف منها، والاجراءات المتبعة في تصميمها، وتم تعريف المصطلحات الخاصة بمهارات الدراسة تعريفا إجرائيا رفق هذه الاستبانة، وبلغ عدد مهاراتها في صورتها الأولية إحدى وثلاثين مهارة فرعية، تندرج تحت سبعة مهارات رئيسة، وهي: الكشف في المعجم، واستخدام التصفح السريع للبحث عن المعلومات، والقراءة المتفحصة، ومعالجة المعلومات، وإجابة الاختبارات، ونقد المحتوى، والتلخيص.
- ضبط الاستبانة: تم عرض استبانة مهارات الدراسة على مجموعة من المحكمين مكونة من (خمسة عشر) محكما من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والأدب، والبلاغة، والنقد، وعلم النفس التربوي؛ لاستطلاع آرائهم في (انتماء المهارة الفرعية

للمهارة الرئيسة– مناسبة كل مهارة من مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي– سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة– إضافة ما يرونه من مهارات مناسبة، أو إبداء أية ملاحظات).

- نتائج تحكيم الاستبانة: أشار المحكمون إلى ما يأتي:

أ– تعديل صياغة بعض مهارات الدراسة كما في الجدول الآتي:

جدول (1)

إعادة صياغة بعض مهارات الدراسة في ضوء التحكيم

المهارة	إعادة الصياغة وفقا لرأي المحكمين
التعبير بلغة الطالب وأسلوبه عن مضمون المحتوى في التلخيص.	تعبير الطالب بأسلوبه عن مضمون المحتوى في التلخيص.
تحديد المعلومات والأسماء الهامة في المحتوى.	تحديد المعلومات والأسماء المهمة في المحتوى.
تخمين معنى كلمة أو مصطلح من السياق.	استنباط معنى كلمة من السياق.
استنتاج رأي المؤلف في موضوع ما وأدلته التي يدعم بها رأيه.	استنتاج رأي المؤلف المدعوم بالأدلة في موضوع ما.
بيان ما يتصل بمضمون المحتوى وما لا يتصل.	تمييز المعلومات التي تتصل بمضمون المحتوى عن غيرها.
كتابة عنوان مناسب للتلخيص.	صياغة عنوان مناسب للتلخيص.
تحديد المطلوب من التعليمات الواردة في الاختبار.	تحديد المطلوب من خلال التعليمات الواردة في الاختبار.
تحديد المغزى العام للمحتوى المقروء.	استنباط المغزى العام للمحتوى المقروء.
اختيار المعنى المناسب للكلمة من المعجم.	اختيار المعنى المناسب للكلمة من المعجم حسب سياقها في الجملة.
إعادة صياغة المعلومات المعطاة.	إعادة صياغة المعلومات المعطاة في صورة أخرى.

ب– حذف مهارة "إصدار الحكم على رأي معين في ضوء الأدلة المعروضة في المحتوى" من المهارة الرئيسة "نقد المحتوى"؛ وذلك لأنها متضمنة في مهارات أخرى، ونقل مهارة "تدوين الملاحظات المهمة في المحتوى" من المهارة الرئيسة "معالجة المعلومات" إلى "استخدام التصفح السريع للبحث عن المعلومات"، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء التحكيم.

- الصورة النهائية للاستبانة: أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من ثلاثين مهارة فرعية، وُزِّعَت على سبعة محاور كالآتي: الكشف في المعجم، واستخدام التصفح السريع للبحث عن المعلومات، والقراءة المتفحصة، ومعالجة المعلومات، وإجابة الاختبارات، ونقد المحتوى، والتلخيص.

إعداد مادة المعالجة التجريبية (الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي).

تم بناء الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفق الخطوات الآتية:

أ- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.

ب- تحديد الهدف العام للاستراتيجية: هدفت الاستراتيجية إلى تدريس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام مدخل النقد التكاملي.

ج- تحديد الأهداف الإجرائية: تم اشتقاق مجموعة من الأهداف السلوكية لكل درس، في صورة عبارات تصف الأداء المتوقع أن يصبح الطالب قادرا عليه بعد الانتهاء من الدراسة، وتم مراعاة معايير اشتقاق الأهداف الإجرائية.

د- تحديد الأسس والمعايير للاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي:

اعتمدت الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي على الأسس الآتية:

- الاهتمام بتناول السياق الخارجي للنص الأدبي، وليس الاكتفاء بدراسة النص من الداخل، أو إهمال الجوانب النفسية، والتاريخية، والاجتماعية المحيطة به.
- التركيز على تبني التقويم في عملية تدريس النص الأدبي.
- التركيز على الانطباع الأول للطالب، وذوقه الفطري في دراسة النص الأدبي، والاهتمام بما يثيره النص في نفس الطالب من انفعالات وجدانية، ولذة، واستمتاع.
- تحديد ملامح العصر الذي أُبدع فيه النص الأدبي، وتحديد أهم الأحداث التاريخية فيه؛ لمساعدة الطلاب على فهم النص، ومعايشته.
- التركيز على رسالة الأدب الاجتماعية، واتصاله بالحياة، والتعبير عنها بكل صدق وأمانة، مع دراسة تمثيل النص الأدبي للبناء الاجتماعي، والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الأديب.
- اعتماد الدراسة النفسية للنص الأدبي في تناول النص بالدراسة والنقد، والاهتمام بدراسة شخصية الأديب.
- التركيز على دراسة النص باعتبار أنه بناء لغوي.

هـ- إجراءات التدريس المستخدمة في الاستراتيجية: تقوم الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي على مجموعة من الإجراءات كالآتي:

أولا- التخطيط والإعداد:

يشمل التخطيط والإعداد الإجراءات الآتية:

- تحديد النص الأدبي المراد تدريسه.
- دراسة محتوى النص: حيث يقوم المعلم بقراءة متأنية، ومتعمقة لموضوع الدرس؛ لكي يقوم بالإجراءات الآتية:

- تحديد الأهداف الإجرائية المراد تحقيقها، وصياغتها.
- تحديد مواطن السهولة والصعوبة في موضوع الدرس؛ لتذليل مواطن الصعوبة أثناء التدريس.
- تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة في عملية تدريس النص.
- تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتدريس النص.
- تحديد أساليب التقويم المناسبة للنص، والأهداف، والتي تراعي التنوع والشمولية.

ثانيا- التنفيذ: يشمل التنفيذ مجموعة من المراحل، ويمكن عرضها فيما يأتي:

مرحلة التهيئة: يمكن أن يقوم المعلم بالتهيئة من خلال الآتي:

- يعرض على الطلاب موضوع الدرس بعد إلقاء التحية عليهم، حيث يقوم بكتابة عنوان النص على السبورة، واسم الشاعر، وعصره، ثم يحاول استدعاء المعرفة السابقة حول موضوع النص، أو العصر الذي قيل فيه، أو الأديب صاحب النص.
- يعرض على الطلاب الأهداف الإجرائية للدرس، والتي ينبغي أن تتحقق في نهايته، وذلك بترك فرصة للطلاب لقراءتها قراءة صامتة، أو بكتابتها على السبورة، أو بقراءة أحد الطلاب لها بصوت عالٍ مع متابعة باقي الطلاب.

مرحلة النقد التأثري:

يبدأ المعلم هذه المرحلة من خلال قراءة النص قراءة أدائية معبرة، ثم يترك للطلاب الفرصة للتعبير عن الانطباع الفوري الذي تركه النص في نفوسهم، وأحاسيسهم المباشرة بعد قراءة النص، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الآتي:

- يقوم المعلم بقراءة النص قراءة أدائية معبرة.
- يختار المعلم من الطلاب من يقرأ النص قراءة أدائية صحيحة.
- يسأل المعلم الطلاب عن الانطباع الفوري الذي تركه النص في نفوسهم، وأحاسيسهم المباشرة بعد قراءة النص.
- يعبر الطلاب عن انطباعهم عن النص من حيث جودته، وأحاسيس الشاعر، وأسلوبه.

مرحلة الدراسة اللغوية:

يتم في هذه المرحلة تناول عناصر النص ومكوناته الداخلية بالتحليل والنقد، واستنتاج الارتباط الموجود بينها، ويشارك الطلاب في العمل والنقد من خلال البحث الصوتي، والصرفي، والبحث المعجمي عن معاني المفردات من خلال تخمين المعنى من السياق، أو باستخدام المعجم، والبحث التركيبي؛ لتحديد تأثير الحروف، والكلمات، والجمل بأنواعها في النص، والبحث الدلالي من خلال القراءة المتفحصة للنص؛ للتوصل إلى المعنى العام، وما فيه من صور بيانية، ومحسنات بديعية، ومؤثرات معنوية.

مرحلة الدراسة النفسية:

يتم في هذه المرحلة تناول شخصية الأديب من خلال تكليف الطلاب بجمع المعلومات المرتبطة بالنص الأدبي عن طريق شبكة الإنترنت باستخدام جهاز التابلت، وتدوين الملحوظات حول شخصية الأديب التي يصدر عنها تجربته الفنية، من خلال عواطفه، وأفكاره، وصوره، وأخيلته، وألفاظه، المتضمنة في النص الأدبي، أو انعكاس شخصيته على النص الأدبي.

مرحلة الدراسة التاريخية:

يوجه المعلم في هذه المرحلة طلابه لاستخدام التصفح للبحث عن المعلومات التاريخية المرتبطة بالنص الأدبي من خلال بنك المعرفة المصري، أو مواد مطبوعة يسلمها المعلم للطلاب، أو المكتبة المدرسية حول العصر الذي ينتمي إليه هذا النص، والأغراض الشعرية أو الموضوعات التي تناولها الشعراء والأدباء في هذا العصر، وسمات الشعر والنثر السائدة فيه، ثم إعادة صياغة هذه المعلومات مع ربطها بالنص، ويدير حوارا من خلال طرح بعض الأسئلة التي تدور حول العصر الأدبي، وما فيه من سمات وخصائص للشعر والنثر.

مرحلة الدراسة الاجتماعية:

يتم في هذه المرحلة دراسة النص الأدبي في ضوء المجتمع، ومعرفة طبقة الأديب الاجتماعية التي ينتمي إليها، وما عاش فيه من أوضاع اقتصادية، وفي ضوء موقف الأديب من مشاكل وقضايا مجتمعه.

مرحلة المناقشة والتلخيص:

يتم في هذه المرحلة مناقشة ما توصل إليه الطلاب في مجموعاتهم من معلومات أثناء دراسة النص، ثم كتابة التقرير الختامي لهذه المناقشة، بحيث يتم إيراد النقاط الآتية به:

- ما كانوا يعرفونه عن هذا النص، والأديب، والعصر الأدبي الذي ينتمي إليه.
- المعلومات اللغوية التي تعلموها من خلال هذا النص.

- ما تعرفوا عليه من شخصية الشاعر، وانعكاسها على النص.
- ما توصلوا إليه عن المجتمع الذي قيل فيه هذا النص.
- خصائص الأدب في العصر الذي عاش فيه الشاعر، وكيف ظهرت في النص.

ثم يطلب المعلم من طلابه كتابة تلخيص للدرس، ثم يراجع معهم التلخيص الذي كتبوه في ضوء السمات الفنية للتلخيص السليم، ثم يقوم بمكافأة المجموعة الفائزة.

ثالثا- التقويم:

يتم في هذه المرحلة توجيه الطلاب إلى الاطلاع على كيفية الإجابة عن أسئلة التقويم، وفنيات الإجابة عن الأسئلة، ثم عرض مجموعة من أسئلة التقويم حول الدرس، تتتصف بالشمولية، والتنوع، كبعض الأسئلة المقالية، أو أسئلة التكملة، أو الاختيار من متعدد، ويتم الاستعانة بالأسئلة المطروحة في كتاب الطالب، ثم يكلف المعلم الطلاب بالتكليفات المنزلية للإعداد للدرس الجديد، والتي تشمل الاطلاع، والبحث، ورصد المعلومات، وتنظيمها، وتلخيصها؛ لعرضها في الحصة التالية.

إعداد كتاب الطالب: تم إعداد كتاب الطالب من خلال الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من كتاب الطالب:** هدف كتاب الطالب إلى مساعدة طلاب الصف الأول الثانوي على دراسة النصوص الأدبية المقررة عليهم في الفصل الدراسي الأول وفق الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي.
- **تحديد مصادر بناء كتاب الطالب:** حيث فحص ودراسة بعض الأدبيات والدراسات المتصلة بالبحث الحالي للإفادة منها في إعداد كتاب الطالب.
- **محتوى كتاب الطالب:** اشتمل كتاب الطالب على المكونات الآتية:

أ- مقدمة توضح الهدف من كتاب الطالب، والنصوص التي سيدرسها الطالب من خلاله، وبعض الإرشادات، والتوجيهات الواجب عليه اتباعها من أجل الإفادة منه.

ب- عرض لدروس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفق الاستراتيجية المقترحة، وقد سار عرض الدرس وفقا للآتي: عنوان الدرس- الأهداف الإجرائية للدرس- التهيئة للدرس- محتوى الدرس: ويشمل النص الأدبي، والأنشطة والمعلومات الخاصة بمراحل النقد التأثري، والدراسة اللغوية، والدراسة النفسية، والدراسة التاريخية، والدراسة الاجتماعية، والمناقشة والتلخيص لما توصل إليه الطلاب من معلومات أثناء دراسة النص، ثم كتابة التقرير الختامي المستخلص من هذه المناقشة-

التقويم: لتحديد مدى تقدم الطلاب وتحقق الأهداف المرجوة المعلن عنها، وقد اشتمل على أسئلة مقالية، وأخرى موضوعية كأسئلة التكملة، أو الاختيار من متعدد.

إعداد دليل المعلم: مر إعداد دليل المعلم بالخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من الدليل:** هدف دليل المعلم إلى مساعدة معلم اللغة العربية في تخطيط، وتنفيذ دروس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفق الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي.
- **مصادر إعداد دليل المعلم:** تتمثل في فحص ودراسة بعض الأدبيات والدراسات المتصلة بالبحث الحالي للإفادة منها في إعداد دليل المعلم.
- **تحديد محتوى الدليل:** ويحتوي هذا الدليل على الآتي:

أ- القسم النظري: يقدم هذا القسم مقدمة توضح للمعلم الهدف من الدليل وأهميته في تدريس النصوص الأدبية للطلاب، وكيفية استخدام الدليل، والمصطلحات الأساسية الواردة بالدليل.

ب-القسم التطبيقي: يشمل ستة دروس وفق الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي، ويتناول كل درس ما يأتي: عنوان الدرس- الأهداف الإجرائية للدرس- مصادر التعليم والتعلم- خطوات التدريس وإجراءاته- لتهيئة للدرس: تشمل التعريف بالنص، والأديب، والعصر الأدبي الذي ينتمي إليه النص، ونشاط تعليمي تمهيدي، وإجابة هذا النشاط- مراحل النقد التأثري، والدراسة اللغوية، والدراسة النفسية، والدراسة التاريخية، والدراسة الاجتماعية، والمناقشة والتلخيص، وما يخص هذه المراحل من معلومات، وأنشطة تعليمية، وأهدافها، وإجراءاتها، والإجابة عنها، وتوجيهات للمعلم لأداء هذه المراحل بطريقة تساعد في تحقيق الأهداف المرجوة-التقويم: يشمل التقويم نشاطا يقدمه المعلم للطلاب قبل تقويم كل درس، والإجابة عن هذا النشاط، والأسئلة التي يطرحها المعلم على طلابه، والإجابة عن هذه الأسئلة.

قام الباحث بعد إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم بعرضهما على مجموعة من المحكمين مكونة من (سبعة) محكمين من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد رأى المحكمون مناسبة الأهداف الإجرائية للدروس، ومناسبة إجراءات التدريس وفقا للاستراتيجية المقترحة، وأشاروا بضرورة الربط بين أسئلة التقويم وأهداف كل درس، ومراعاة عنصر الزمن في إجراءات الأنشطة المطلوب تنفيذها في كل درس، وقد قام

الباحث بالتعديل وفقا لآراء المحكمين، وبعد إجراء التعديلات أصبح كتاب الطالب، ودليل المعلم في صورتهما النهائية.

إعداد اختبار مهارات الدراسة لطلاب الصف الأول الثانوي:

مر إعداد الاختبار بالإجراءات الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار: هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات الدراسة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، والتي تم التوصل إليها من خلال استبانة مهارات الدراسة التي تم عرض إجراءاتها سابقا.

وصف محتوى الاختبار: اشتمل الاختبار على ثلاثين مفردة تقيس ثلاثين مهارة من مهارات الدراسة، وقد جاءت خمس وعشرون مفردة من نوع الاختيار من متعدد، وخمس مفردات من نوع المقال لتقيس المهارات الخاصة بالتلخيص، ورتبت مفردات الاختبار وفق ترتيب المهارات الرئيسة السبعة، حيث مفردات الكشف في المعجم (1-4)، التصفح السريع للبحث عن المعلومات (5-9)، والقراءة المتفحصة (10-13)، ومعالجة المعلومات (14-16)، وإجابة الاختبارات (17-21)، ونقد المحتوى (22-25)، والتلخيص (26-30).

- إعداد جدول مواصفات الاختبار: تم إعداد جدول مواصفات الاختبار، وهو مكون من سبع مهارات رئيسة، ولكل مهارة رئيسة مهارات فرعية، وعدد المفردات التي تقيس تلك المهارات، ودرجات المفردات، والوزن النسبي، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (2) مواصفات اختبار مهارات الدراسة

المهارة الرئيسة	عدد المهارات الفرعية	عدد المفردات	درجات المفردات	الوزن النسبي
الكشف في المعجم	4	4	4	%13.33
التصفح السريع	5	5	5	%16.67
القراءة المتفحصة	4	4	4	%13.33
معالجة المعلومات	3	3	3	%10
إجابة الاختبارات	5	5	5	%16.67
نقد المحتوى	4	4	4	%13.33
التلخيص	5	5	5	%16.67
المجموع	30	30	30	%100

يتضح من الجدول السابق أن عدد مهارات الدراسة التي يقيسها اختبار مهارات الدراسة ثلاثون مهارة، ويتم قياسها من خلال ثلاثين مفردة، حيث إن كلا من الكشف في المعجم، ونقد المحتوى، والقراءة المتفحصة قد خصص لها أربع مفردات، وكلا من التصفح السريع للبحث عن المعلومات، وإجابة الاختبارات، والتلخيص قد خصص لها خمس مفردات، وقد خصص لمعالجة المعلومات ثلاث مفردات، ويتضح من خلال ما سبق أن كل مهارة من المهارات الفرعية يتم قياسها من خلال مفردة واحدة من مفردات الاختبار؛ حيث إن الهدف قياس المهارات جميعها بشكل متساو.

- وضع تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات الاختبار؛ ليتعرف الطالب من خلالها: الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عن مفرداته، مثل: قراءة كل سؤال بعناية، وضرورة إجابة الأسئلة كلها دون ترك أي منها، واتباع تعليمات الملاحظ، ووضع مثال لكيفية الإجابة عن مفردات الاختيار من متعدد.
- تقدير درجات الاختبار: يُعطى الطالب الذي يجيب عن المفردة إجابة صحيحة (درجة واحدة)، أما الإجابة الخطأ فيُعطى (صفرا)، وذلك في جميع المفردات عدا المفردات الخاصة بالتلخيص فهي مقالية، وُضع لها مقياس متدرج يحتوي على خمسة معايير، ولكل معيار ثلاثة مؤشرات مثل: معيار "تضمين التلخيص بعض الشواهد والأدلة الواردة بالمحتوى"، فالمؤشر الأول الخاص به تضمين التلخيص أكثر من شاهد من القرآن، أو الحديث، أو الشعر، أو غير ذلك، فإن حقق الطالب هذا المؤشر يُعطى درجة واحدة، والمؤشر الثاني تضمين شاهد واحد فقط بالتلخيص، فإن حقق الطالب هذا المؤشر يُعطى نصف درجة، والمؤشر الثالث عدم تضمين التلخيص بأي شاهد أو دليل، فعند ذلك يُعطى الطالب صفرا، وبذلك تكون درجة المفردات الخاصة بالتلخيص خمس درجات، لتصبح أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب في هذا الاختبار (ثلاثين) درجة، وأقل درجة (صفرا).
- عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين:

تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين مكونة من (سبعة عشر) محكما من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والأدب، والبلاغة، والنقد، وعلم النفس التربوي؛ وذلك بهدف استطلاع آرائهم في (مناسبة المفردة لقياس المهارة- سلامة الصياغة اللغوية لكل مفردة- حذف أو إضافة أو تعديل أية مفردات).

وقد أشار المحكمون إلى ما يأتي:

أ- تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار كما في الجدول الآتي:

جدول (3) إعادة صياغة بعض مفردات اختبار مهارات الدراسة في ضوء التحكيم

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
المفردة (5): استبدال البديل (جـ)، بآخر ينتمي للنصوص النثرية. يمكن تصنيف المحتوي السابق على أنه: جـ- شعر مرسل.	يمكن تصنيف المحتوي السابق على أنه: أ- قصة قصيرة. ب- مقال أدبي. جـ- مقال علمي. د- وصية.
المفردة (6): إعادة صياغة رأس المفردة، والبديل (جـ). تتحدد خلاصة ما تحدث عنه المحتوى السابق في: جـ- توبة شاب سار في الطريق الخطأ، وصلاح حاله.	يتمثل المغزى العام للمحتوى السابق في: أ- أهمية سماع الأشرطة التي تتحدث عن التوبة. ب- أسباب وقوع الشباب في الخطأ، والمسؤلين عن ذلك. جـ- صلاح حال التائب عن السير في الطريق الخطأ د- انشغال أولياء الأمور عن تربية أبنائهم.
المفردة (11): إعادة صياغة رأس المفردة. "يتضح من خلال المقال السابق رأي الكاتب في جائزة نوبل فهو يرى أنها".	يتضح من خلال المقال السابق أنَّ المؤلف يرى أن جائزة توبل: أ- غالية الثمن، حيث تقدر بكثير من المال، مما يغني الفائز بها. ب- قيمة، حيث توهب لمن يهدف إلى الخير، والسلام، والإصلاح. جـ- غير قيمة، فصاحبها اكتشف (الديناميت) مادة للحرب والهلاك. د- جائزة صعبة، فلا يحصل عليها إلا أصحاب المناصب العالية.

المفردة (14): إعادة صياغة البديل (د). يمكن إعادة صياغة بيتي الشعر السابقين بأسلوب نثري معبر عنهما فيما يأتي: د- يخبر الشاعر من يطلب معالي المجد بأهمية تجنب الاجتهاد في جمع المال والجهل.	يمكن إعادة صياغة بيتي الشعر السابقين بأسلوب نثري معبر عنهما فيما يأتي: أ- ينادي الشاعر على طالبِي العلم والمال، ويطلب منهم الاجتهاد؛ لكي يحصلوا عليهما. ب- يطالب الشاعر بالاجتهاد في تحصيل المال، بدلا عن تضييع الوقت في طلب العلم. جـ- يوجه الشاعر من يريد تحقيق المجد إلى طلب العلم أو المال؛ فبهما يُبنَى المجد. د- يخبر الشاعر من يطلب معالي المجد بتجنب الجهل، وألا يجتهد في جمع المال.
المفردة (20): إعادة صياغة رأس المفردة، والبدائل الأربعة. يرجع سبب تسمية المعلقات بهذا الاسم إلى: أ- أنها قصائد طوال قيلت في العصر الجاهلي. ب- أن عدد شعرائها سبعة أو عشرة. جـ- أنها كانت تعلق على أستار الكعبة. د- أنها تتميز بجودة صياغتها، ومتانة أسلوبها.	يرجع سبب تسمية المعلقات بهذا الاسم إلى أنها: أ- قصائد طوال قيلت في العصر الجاهلي. ب- عدد شعرائها سبعة أو عشرة. جـ- كانت تعلق على أستار الكعبة. د- تتميز بجودة صياغتها، ومتانة أسلوبها.

ب- الاختبار جيد من حيث مهاراته، وأن مفرداته تنتمي للمهارات، ومناسبة للطلاب، وقد أوصى المحكمون بكتابة الآيات القرآنية الواردة بالاختبار بخط المصحف مشكولة، وكذلك كتابة الحديث النبوي الشريف مشكولا، مع ضرورة وضع مقياس متدرج لتصحيح المفردات الخاصة بمفردات التلخيص؛ لمراعاة الموضوعية في التصحيح، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء التحكيم.

- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية؛ بهدف تحديد زمن الاختبار، وصدقه، ومعاملات الصعوبة، والتمييز، وثباته.

*زمن تطبيق الاختبار: لحساب زمن الاختبار؛ تم حساب ناتج جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من أداء الاختبار(50 دقيقة)، والزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من أداء الاختبار(90 دقيقة)، وقسمة الناتج على (2)، وبالتالي صار زمن الاختبار= (70) سبعين دقيقة.

* صدق الاختبار: تمَّ حساب صدق الاختبار عن طريق:

(أ)- صدق المحتوى: تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على المحكمين، وفي ضوء آرائهم وتوجيهاتهم تم تعديل الاختبار.

(ب)- الصدق الذاتي: تم حساب معامل الصدق الذاتي للاختبار، وقد بلغ معامل الصدق الذاتي (0,849) وهي قيمة مرتفعة تدل على توافر درجة الصدق الذاتي للاختبار.

(جـ) صدق الاتساق الداخلي: تم حساب قيم معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,675-0,433)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، مما يعطي مؤشرًا جيدًا على صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

*معاملات الصعوبة والتمييز: تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.367-0.567)؛ لذا قبلت مفردات الاختبار جميعها، وقد جاءت قيم معاملات تمييز المفردات بين (0.202 - 0.452) وهي درجات في المدى المقبول.

*ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار عن طريق:

أ- إعادة التطبيق: تم تطبيق اختبار مهارات الدراسة على عينة استطلاعية، بلغ عدد طلابها ثلاثين طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي من غير عينة البحث الأساسية، في يوم الثلاثاء 2020/10/20، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها مع تهيئة الظروف نفسها لإجراء الاختبار يوم الأربعاء 2020/11/4، وذلك بعد أسبوعين من التطبيق لأول مرة، ثُمَّ تَمَّ حساب معامل الارتباط، وكان معامل الارتباط (0,680) وهو دال إحصائيا عند مستوى (0,01)، مما يشير إلى ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

ب-التجزئة النصفية الاختبار: تم حساب ثبات التجزئة النصفية للاختبار بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون، وكان معامل الارتباط يساوي (0,721)، مما يشير إلى ثبات الاختبار.

الصورة النهائية لاختبار مهارات الدراسة: تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار بعد الانتهاء من ضبطه، والتأكد من صدقه، وثباته، ومعاملات الصعوبة، والتمييز، وتم إرفاق نموذج يجيب فيه الطالب عن مفردات الاختبار، وتم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار صالحا للتطبيق.

حساب تكافؤ مجموعتي البحث:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في اختبار مهارات الدراسة من خلال تطبيق الاختبار قبليا يوم الاثنين2020/11/9، وتحليل نتائج التطبيق باستخدام معادلة "ت" للمجموعات المستقلة.

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية

محاور الاختبار	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة "ت"	نوع الدلالة عند05,
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الكشف في المعجم	30	1,47	0,89	30	1.57	0,77	0,1	58	0,462	غير دالة
التصفح السريع	30	2	1,17	30	1,70	1,06	0,30	58	1,04	غير دالة
القراءة المتفحصة	30	1,23	0,73	30	1,43	0,73	0,2	58	1.06	غير دالة
معالجة المعلومات	30	1,33	0,76	30	1,67	0,80	0,33	58	1,65	غير دالة
إجابة الاختبارات	30	2,23	0,97	30	2,03	1,63	0,20	58	0,58	غير دالة
نقد المحتوى	30	1,30	0,79	30	1,03	0,85	0,27	58	1,26	غير دالة
التلخيص	30	0,93	0,64	30	0,77	0,43	0,17	58	1,18	غير دالة
الاختبار ككل	30	10.80	3.19	30	9,90	2,89	0,90	58	1,15	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين لمحاور الاختبار تراوحت بين (**0.46**- **1.65**)، وللاختبار ككل (**1.15**)، وهذه القيمة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى (,05)، وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الدراسة، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في مهارات الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

للتحقق من صحة فرضية البحث؛ تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك في تحليل النتائج ومعالجتها إحصائيا.

نتائج البحث.تحليلها، وتفسيرها.

تنص فرضية البحث على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الدراسة، كما تم حساب قيمة (ت)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (**5**) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الدراسة

محاور الاختبار	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة "ت"	نوع الدلالة عند 0,05
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الكشف في المعجم	30	2.30	0.70	30	3.43	0.94	1.13	58	5.31	دالة
التصفح السريع	30	2.27	1.11	30	4.37	0.89	2.10	58	8.08	دالة
القراءة المتفحصة	30	1.80	0.81	30	3.20	1.10	1.40	58	5.64	دالة
معالجة المعلومات	30	1.57	0.77	30	2.57	0.68	1.00	58	5.32	دالة
إجابة الاختبارات	30	2.70	1.02	30	4.23	1.14	1.53	58	5.50	دالة
نقد المحتوى	30	1.87	0.94	30	3.33	1.09	1.47	58	5.58	دالة
التلخيص	30	0.70	0.65	30	4.87	0.35	4.17	58	30.95	دالة
الاختبار ككل	30	13.20	3.84	30	26.00	3.37	12.80	58	13.72	دالة

يتضح من نتائج الجدول ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات الدراسة مقارنة بمتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في محاور الاختبار السبعة: الكشف في المعجم، والتصفح السريع للبحث عن المعلومات، والقراءة المتفحصة، ومعالجة المعلومات، وإجابة الاختبارات، ونقد المحتوى، والتلخيص، وفي درجات الاختبار ككل، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0,05) لكل محور من محاور الاختبار، والاختبار ككل، وبالتالي صحة الفرض السابق.

وللتأكد من حجم التأثير الفعلي، وأن ارتفاع درجات الطلاب يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى؛ فقد تم استخدام مقياس حجم التأثير (مربع إيتا)

لحساب حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع، وتراوحت نسب الدلالة بين (0.33- 0.94)، والاختبار ككل (0.76)، وهذا يدل على أن التباين الحادث في المتغير التابع يرجع بالضرورة إلى المتغير المستقل، مما يعني قبول هذه الفرضية.

تفسير نتائج فرضية البحث: يمكن أن تعزي نتائج الفرض الأول إلى ما يأتي:

- الاهتمام بالطالب، باعتباره عنصرا فعالا وإيجابيا، بحيث يحدث بينه وبين النص تواصل وتفاعل، من خلال إجراءات تدريسية تساعده على أن يفسر، ويحلل، ويناقش، وينقد.
- مشاركة الطلاب في مرحلة الدراسة اللغوية في البحث عن معاني المفردات الواردة في النص من خلال المعجم أدت إلى تنمية مهارات الكشف في المعجم لديهم.
- تنوع الأنشطة التي يتفاعل معها الطالب، والتي تتطلب البحث عن المعلومات، وقيام الطالب بتصنيف النصوص التي يدرسها شعرا كانت أو نثرا، وتحديد المغزى العام لها، والعمل على شرحها، والتوصل إلى مضمونها، ومناقشة أفكارها من خلال الدراسة اللغوية، مما ساعد في تنمية مهارات التصفح السريع للبحث عن المعلومات.
- استعداد الطلاب لمناقشة ما توصلوا إليه في مجموعاتهم من معلومات، ساعدهم على التعبير عن النص المدروس بأسلوبهم، وتدوين وتسجيل كل ما هو مهم، وكتابة المعلومات التي تم التوصل إليها؛ مما أدى إلى تنمية مهارات معالجة المعلومات.
- مشاركة الطلاب في نشاط (ناقش ولخص) الذي يتطلب كتابة تلخيص للدرس، ويوجههم لكيفية كتابة التلخيص الجيد، وقيام المعلم بمراجعة ما كتبوه من تلخيص في ضوء معايير التلخيص السليم، ساعد ذلك في تنمية مهارات التلخيص لديهم.
- تناول نشاط (اقرأ وأجب) في مرحلة التقويم أدى إلى توجيه الطلاب إلى كيفية الإجابة عن أسئلة التقويم، وفنيات الإجابة عنها، كما ساعد على تنمية مهارات إجابة الاختبارات لديهم، واستخدامهم الطرق الصحيحة في إجابة الأسئلة.
- اعتماد تدريس النصوص الأدبية على النقد في تناول النص بشكل كبير وفعال ساعد على تنمية مهارات نقد المحتوى لدى الطلاب من خلال قيامهم بالشرح، والتفسير، والتحليل، والتأويل، محددين الأدلة والشواهد التي استخدمها الأديب مثل: نشاط (اقرأ وفسر).
- دمج الطلاب في مواقف تعلم حقيقية؛ بحيث تجعل التعلم ذا معنى، وتشجع الطلاب على تطبيق ما تعلموه من خبرات، كما في نشاط (افحص ودقق) الذي يتضمن تصميم مخطط

لمواطن الجمال، واستخدامه في تحليل الصور الأدبية الواردة بالنص، أسهم ذلك في تنمية مهارات الدراسة لدى الطلاب.

- تزويد الطلاب بتغذية راجعة فورية عقب كل نشاط يقومون به، ساعد على تنمية مهارات الدراسة لديهم.

وقد اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة ريم عبد العظيم (2008)، وعبد الله سليمان (2013)، ومي مكنس (2015)، وإبتسام عامر، ولينة الجنادي (2016)، وعقيلي موسى (2016)

توصيات البحث: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بما يأتي:

- استخدام مدخل النقد التكاملي في تدريس محتوى النصوص الأدبية من خلال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم؛ مما يساعد في تنمية مهارات الدراسة لدى الطلاب.
- عقد ورش عمل ودورات تدريبية عن الاستراتيجية المقترحة في ضوء مدخل النقد التكاملي في التدريس، بما يحقق الأهداف المنشودة.
- تطوير أهداف، ومحتوى، وأساليب تقويم تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية في ضوء مدخل النقد التكاملي.
- استخدام المعلمين إجراءات التدريس المنبثقة من مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية؛ لما لها من فاعلية في التدريس.
- إعداد دليل لمعلم اللغة العربية على نحو ما جاء في دليل المعلم المُعَد في هذا البحث، والذي يعتمد على الاستراتيجية القائمة على مدخل النقد التكاملي.

المشروعات البحثية المقترحة: في ضوء نتائج البحث، وتوصياته يمكن إجراء البحوث الآتية:

1- برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات النقد الأدبي والقراءة الأدائية الشعرية لطلاب المرحلة الثانوية.

2- استراتيجية تفاعلية مقترحة قائمة على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات الدراسة والتذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية.

3- تطوير منهج النصوص الأدبية في ضوء مدخل النقد التكاملي لطلاب المرحلة الثانوية.

4- برنامج قائم على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية لتنمية بعض مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية.

المراجع العربية:

إبتسام محمود عامر، ولينة أحمد الجنادي (2016). أثر فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الدراسة في تخفيض التسويف الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ع 35، المجلد الثاني، مايو، ص ص379-428.

إبراهيم بن عبد الله الحسينان (2015). مدى ممارسة طلاب جامعة المجمعة للمهارات الدراسية وعلاقته بكل من الجنس والتخصص الدراسي وجودة الحياة الجامعية، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، ع 22، يناير، ص ص 12-63.

أحمد جاسم الحسين (2002). في تكامل الأدب والنقد، مجلة علامات في النقد الأدبي، النادي الأدبي الثقافي بجدة، السعودية، ع 43، المجلد 11، مارس، ص ص 381-403.

أحمد محمد المهدي إبراهيم، ومسعد عبد العظيم محمد صالح (2005). مهارات الدراسة وعلاقتها ببعض المتغيرات الدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع 1، المجلد 21، يناير ص ص 1-47.

أسامة زكي السيد علي (2005). فاعلية برنامج مقترح قائم على التكامل بين مهارات القراءة والكتابة في تعليم اللغة العربية للناطقين يغيرها في تنمية مهارات الدراسة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

السيد محمد أبو هاشم (2008) النموذج البنائي التنبؤي لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع 68، الجزء الأول، ص ص 211- 272.

أمنية أسامة أبو المكارم (2013). تنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحوه باستخدام التعلم القائم على المشكلات العلمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

إيمان أحمد محمد حسين عليان (2004). برنامج مقترح لدراسة النص الأدبي في المرحلة الثانوية في ضوء معايير المناهج النقدية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

بليغ حمدي إسماعيل (2013). استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: دار المناهج للنشر والتوزيع.

بليغ حمدي إسماعيل (2018). فاعلية استراتيجية مقترحة (مسارات القراءة) لتدريس النصوص الأدبية قائمة على فنيات نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد 33، عدد 1، ص ص 1-56.

جمال أبو زيتون، وميادة محمد الناطور (2009). أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة دمشق، ع 1، المجلد السابع، ص ص 44-85.

حسن سيد شحاتة (2004). أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، ط4، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن سيد شحاتة (2008). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط7، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة، وزينب النجار (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسين زعل فياض (2010). أثر التعلم الذاتي القائم على مهارات الدراسة في تنمية التفكير العلمي ومهارات القائد والتعلم النشط لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في مبحث التاريخ، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

حمدي على الفرماوي (٢٠٠٢) . أبعاد عادات الاستذكار فى حالة تكرار سلوك الغش لدى طلبة الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (١٢)، العدد (٣٤) فبراير، ص ص ١٨٩-213.

رشدي أحمد طعيمة، ومحمد علاء الدين الشعيبي (2006). تعليم القراءة والأدب، استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة: دار الفكر العربي.

رمضان مصباح عبد القوي مصباح (2018). فاعلية برنامج قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في تدريس النصوص

الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.

ريم أحمد عبد العظيم (2008). فعالية نموذج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس.

سناء محمد سليمان (2005). عادات الاستذكار ومهاراته الدراسية السليمة، القاهرة: عالم الكتب.

سيد رجب محمد إبراهيم (2013). استراتيجية لتدريس الأدب قائمة على الاتجاهات الحديثة في دراسته ونقده لتنمية الذائقة الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

صبري مسلم (2004). المنهج التكاملي في الخطاب النقدي للدكتور أحمد علي الهمداني، مجلة التواصل باليمن، ع 12، يوليو، ص ص 191-198.

عبد السلام رايق رشوان أبو زايد (2019).فاعلية التدريس القائم على تحليل الخطاب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمياط.

عبد الله عبده حفني سليمان (2013). فاعلية برنامج متكامل مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.

عثمان موافي (2005). مناهج النقد الأدبي والدراسات الأدبية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عرفة فتحي محمد حجازي (2004). تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى طلاب المرحلة الجامعية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عقيلي محمد محمد أحمد موسى (2016). برنامج مقترح فى اللغة العربية قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية ورفع

كفاءة الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع 177، ص ص 49-113.

علي أحمد مدكور، وآخرون (2010). لغتي حياتي، كتاب دليل المعلم، القاهرة: قطاع الكتب.

علي طرش (2011). تعدد القراءة وأحادية المنهج دراسة نظرية في مشكلة المنهج، من أعمال الملتقى الوطني الأول: التراث العربي وجديد القراءات النقدية، معهد الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية بالجزائر، ص ص 30-40.

فاطمة حجاجي أحمد (2012). التدريس باستخدام مدخل الخطاب الحجاجي لتنمية بعض مهارات الدراسة وعادات العقل لدى الطالبة المعلمة شعبة التاريخ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد 39، ص ص 202-248.

فاطمة سعيد الجهورية (2020). فاعلية مهارات الدراسة في تحسين معتقدات الكفاءة الذاتية العامة والأكاديمية لدى طلاب الصف العاشر بسلطنة عمان، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، مجلد 34، عدد 134، ص ص 259-292.

فاطمة عبد الله آل خليفة (2000). فاعلية منهج مقترح للأدب العربي في المرحلة الثانوية في دولة البحرين في ضوء معايير المدارس النقدية للأدب، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

ماهر شعبان عبد الباري (2009). التذوق الأدبي (طبيعته- نظرياته- مقوماته- معاييره- قياسه)، الأردن: دار الفكر.

محمد عبد الحميد محمد خليفة (2000). ملامح الاتجاه التكاملي في النقد الأدبي نقد الشعر- في مصر منذ إنشاء الجامعة المصرية حتى آخر الستينات، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.

محمد عبود موسى الحراحشة (2014). فاعلية التدريب على مهارات الدراسة وتقليل الحساسية المنتظم في خفض قلق الاختبار وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى

عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين، ع9، المجلد 28، ص ص 2187-2220.

محمد عبيد محمد عبيد (2000). تطوير منهج الأدب في ضوء بعض الجوانب الوجدانية في المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمود حسان عبد البصير مهدي (2016). فاعلية استخدام الأنشطة الدرامية لتدريس النصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والقراءة الأدائية الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

مروان أحمد محمد السمان (2010). فاعلية استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مستويات الفهم القرائي للنثر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

مروان أحمد محمد السمان (2014). نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، عدد 204، ص ص 51-97.

مصطفى محمد عبد الرحيم إبراهيم (2002). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على منهج النقد التكاملي في فهم النصوص الأدبية وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

مي محمد أبو بكر أنور رجب مكنس (2015). فعالية استخدام الأنشطة اللغوية التكاملية في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة للدراسة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

نيفين السيد حسين (2016). برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

نيفين عبد الرحمن محمد السيد بكر (2014). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض قلق الاختبار وأثره في تحسين بعض مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب

المرحلة الثانوية العامة بأسيوط، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

يحيى محمد عبد الله محمد أبو الفتوح فرج (2021). استراتيجية توسعية لتنمية مهارات التحليل النصي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

المراجع الأجنبية :

Bailey, P & Onwuebuzie, A (2001). The Role of Study Habits in Foreign Language Courses, Assessment & Evaluation in Higher Education, 27(5), 463-473.

Dallas E. Dillon (1996). Reading Differently in Introduction to Literature Courses: A study of Contemporary Critical Reading Strategies as they Apply to Classroom Practice, Unpublished Ph.D., Indiana University of Pennsylvania.

Maha Elkomy (2001). The Effectiveness Of program Integrating Reading & Writing on Developing Some Study Skill of English Language Student Teacher. (Unpublish M. A.in Education, Fuclty of Education, Alexandria University.

Ellen Shull (1992). Valuing Multiple Critical Approaches: Penelope, Again and Again, English Journal, Vol. (81), No.(7), November, pp. 32-37.

Ramos, Moreau Iris (1998). The effect of the Total Quality Management (TQM) Approach on the written English Communicative competence & study skills habits of ESL College students. (Diss., Abis International.) vol. 58.No 9.P 3407-A.

Sandra Kerka (2007). Study Skills, Learning Work Connection, The Ohio State University, Columbus.