

مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في

مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة.

**THE LEVELS OF GRADE ELEVEN
STUDENT ACQUISITION IN
CRITICAL READING IN SCHOOLS
OF WILLAYAT AL SUWAIQ.**

رسالة مقدمة إلى كلية التربية والآداب استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في التربية/ تخصص مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

إعداد الطالبة

نورة بنت راشد الحوسنية

إشراف الدكتور

محمد بن صالح العجمي

سلطنة عمان

2018

الإهداء

أهدي هذا الجهد العلمي إلى:

التي سهرت من أجل راحتي والدتي العزیزة

الذي كافح وتعب من أجل سعادتني والدي العزیز

الذي علمني أن أرتقي سلم النجاح زوجي ورفیق دربی

إلى العطاء الدائم والوفاء إخوتي وأخواتي الأعزاء

الشكر والتقدير

قال تعالى: "وما توفيقي إلا بالله" سورة هود، الآية رقم (88). اللهم لك الحمد حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، أشكرك ربي علي جميع نعمائك التي لا تُعدّ ولا تحصى، ، فالحمد لله على عظيم منّه وكرمه وتوفيقه الذي وفقني؛ لإنجاز هذا العمل.

ومصادقا لقول النبي - صلى الله عليه وسلم - : " لا يشكر الله من لا يشكر الناس" صدق رسولنا الكريم، فأشكر كل من كانت له يد العون والمساندة أستاذي الفاضل الدكتور محمد بن صالح العجمي الذي تحمل عثراتي وأخطائي، وأمدني بالكثير من وقته وجهده وفكره.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للدكتور الفاضل محمد الكيومي على تقديم التوجيه والنصح في المعالجة الإحصائية.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للجنة المناقشة على ما بذلوه من جهد في قراءة الرسالة والحكم عليها.

كما أتقدم بشكري بعد الله تعالى زوجي ورفيق دربي الذي بذل جلّ وقته الغالي من أجل تخطي العثرات دون كلل أو ملل، سائلة المولى أن يمدّه بالعمر والصحة والعافية، وجزاه الله خير الجزاء.

وأشكر أخواتي وإخواني الأعزاء فلا أنسى جميل صنيعهم، ووالدائي العزيزين.

وأشكر زميلاتي ورفيقاتي في الدراسة، كما لا أنسى أن أشكر كل من ساعدني في تحكيم أدوات الدراسة، وأشكر من أعطاني جزءا من وقته؛ لتطبيق أداة الدراسة.

سائلة المولى أن يكون العمل خالصا لوجهه الكريم.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
قائمة الملاحق	ج
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	خ
الملخص باللغة العربية	د
الملخص باللغة الانجليزية	ذ
الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	13
أسئلة الدراسة	17
أهداف الدراسة	17
أهمية الدراسة	18
محددات الدراسة	18
مصطلحات الدراسة	19
الفصل الثاني: المراجعة الأدبية	23
المحور الأول: القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي	24
أولاً: ماهية القراءة الناقدة وطبيعتها	24
ثانياً: مهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلبة الحادي عشر في ضوء نظرية التلقي	31
المحور الثاني: فاعلية القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي	33
أولاً: أهمية اكتساب طلبة الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة	33
ثانياً: خصائص النمو العقلي لطلبة الحادي عشر، وعلاقتها بتنمية مهارات القراءة الناقدة	35
المحور الثالث: الممارسات التحويلية للمعلم والطالب؛ لإتقان مهارات القراءة الناقدة	37
المحور الرابع: جهود وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان في سبيل الارتقاء	45

	بمهارات القراءة الناقدة
49	الفصل الثالث: تصميم الدراسة
50	منهج الدراسة
50	مجتمع الدراسة
52	عينة الدراسة
54	متغيرات الدراسة
54	أدوات الدراسة
61	أساليب المعالجة الإحصائية
62	إجراءات الدراسة
63	الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها
64	الإحصاء الوصفي
66	الإحصاء الاستدلالي
66	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها
70	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها
73	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها
75	خلاصة النتائج
76	توصيات الدراسة
77	مقترحات الدراسة
78	المراجع باللغة العربية
84	المراجع باللغة الإنجليزية
87	الملاحق

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
أ	استطلاع رأي طالبات الحادي عشر	87
ب	الوزن النسبي لمناسبة مهارات القراءة الناقدة لطلبة الصف الحادي عشر في القائمة في ضوء آراء المحكمين	89
ج	الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلبة الحادي عشر	92
د	نسب اتفاق المحكمين على صدق اختبار مهارات القراءة الناقدة	93
هـ	الصورة النهائية لاختبار مهارات القراءة الناقدة لطلبة الصف الحادي عشر	94
و	أنموذج إجابة اختبار مهارات القراءة الناقدة	107
ز	أسماء المحكمين لقائمة مهارات القراءة الناقدة واختبار القراءة الناقدة	109
ح	تسهيل مهمة باحثة من جامعة صحار	112
ط	تسهيل مهمة باحثة من المكتب الفني	113

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
15	الفئة المستهدفة في المقابلة الاستطلاعية	1.1
32	قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلبة الصف الحادي عشر	1.2
44	الممارسات التحويلية للمعلم والطالب	2.2
50	توزيع طلبة الصف الحادي عشر، وأعدادهم في كل مدرسة للعام 2017/2018	1.3
51	توزيع المجتمع الأصلي للدراسة وفق متغير النوع والتخصص والشعب الدراسية	2.3
52	توزيع نسبة العينة بالنسبة للمجتمع الأصلي للدراسة وفق متغير النوع والتخصص والشعب الدراسية	3.3
59	معاملات التمييز والصعوبة والثبات لأسئلة اختبار القراءة الناقدة	4.3
60	المواصفات النهائية لمفردات اختبار مهارات القراءة الناقدة	5.3
64	توزيع الأفراد المشاركين في الدراسة حسب متغيرات الدراسة (النوع والتخصص)	1.4
65	نتائج الإحصاء الوصفي لاختبار مهارات القراءة الناقدة	2.4
66	معيار توزيع مستويات درجات طلبة الصف الحادي عشر في اختبار مهارات القراءة الناقدة	3.4
66	متوسط أداء طلبة الصف الحادي عشر في اختبار مهارات القراءة الناقدة، وترتيب مستويات الطلبة وفقا لمحاور القراءة الناقدة	4.4
71	نتائج الاختبار الإحصائي Mann- Whitney Test (Rank)	5.4
71	نتائج الاختبار الإحصائي Mann- Whitney Test (sig)	6.4
73	نتائج الاختبار الإحصائي Mann- Whitney Test (Rank)	7.4
74	نتائج الاختبار الإحصائي Mann- Whitney Test (sig)	8.4

فهرس الأشكال البيانية

رقم الشكل	عنوانه	رقم الصفحة
1.1	نموذج يوضح دور مهارات القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي	12
2.1	مميزات المهارة	20
1.2	مستويات القراءة الناقدة	27
2.2	طبيعة القراءة الناقدة تبعا لنظرية التلقي	28
3.2	المفاهيم الدالة على النمو العقلي	36
4.2	الممارسات المتبعة لإتقان مهارات القراءة الناقدة	38
1.3	مخطط توضيحي لمجتمع الدراسة	51
2.3	مخطط توضيحي لعينة الدراسة	54
1.4	توزيع بيانات اختبار مهارات القراءة الناقدة	65

مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة، بالإضافة إلى استقصاء ما إذا كانت توجد فروق تعزى لمتغيري التخصص والنوع. تكونت عينة الدراسة من 470 طالبا وطالبة، طبقت عليهم أداة الدراسة وهي مقياس مهارات القراءة الناقدة، وتم قياس صدق محتوى هذا المقياس عن طريق صدق المحتوى والصدق الظاهري، كما بلغ ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ $r = 0.71$. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك ضعفا في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في مهارات القراءة الناقدة تعزى للنوع الاجتماعي لصالح الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مهارات القراءة الناقدة تعزى للتخصص لصالح تخصص البحتة. وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة الحالية بضرورة تدريب المعلمين على كيفية توظيف مهارات القراءة الناقدة وتدريسها في العملية التعليمية، والتعرف على ماهية القراءة الناقدة وأهميتها. وضرورة تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر من خلال الأنشطة التدريسية وأدوات التقويم، بحيث تكون مهارات القراءة الناقدة حاضرة في كل ما يتعلق بالممارسات التعليمية التعلمية للطلاب. وقدمت الدراسة مقترحات عديدة من أهمها: تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر.

The levels of grade eleven student acquisition in critical reading in Schools of willayat AL Suwaiq

Abstract

This study aimed to reveal the level of acquisition of eleventh grade students in for Schools of willayat AL Suwaiq the critic reading skills, in addition to survey whether there are differences because of the major or the type. The study was applied to 470 students to measure the critic reading skills. The honesty of this study was measured by the content honesty and virtual honesty (Using the alpha equation of Cronbach 71). The study followed the descriptive approach One of the most important findings of the study is that there is a weakness in the level of the acquisition with the eleventh grade students of critical reading skills. Also has been noted that there are differences in critical reading skills due to gender in favor of females. Additionally, there are differences in the major in favor for Scientific Through the previous results, the current study recommended .major the need to train teachers on how to employ critical reading skills and teach them in the educational process, and to identify the critical reading and its importance. And the need to develop the critical reading skills of the eleventh grade students through teaching activities and assessment tools, so that critical reading skills are present in everything related to the educational learning practices of the student. The study presented several proposals, the most important of which are: Designing a proposed training program for the development of critical reading skills among eleventh grade students.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

مقدمة الدراسة

تُعَدُّ القراءة من الفنون اللغوية المهمة، ومن ضرورات العصر، في ظلّ التحديات المتنوعة. والقراءة هنا ليست تلك العملية البسيطة التي تعتمد على فك الرموز، وتركيب الحروف، وفهم معاني المفردات الصعبة، وتصويب الأخطاء القرائية، وإنما القراءة التي تتطلب نشاطا فكريا، وقدرة على النقد والإبداع، سيما إن كانت القراءة ناقدة، وهذا النشاط يمرّ بعمليات عقلية من تحليل، ونقد، وتفاعل مع المقروء.

وازدادت أهمية القراءة مع الانفجار المعرفي في مختلف جوانب العلوم، ومقتضيات الحياة، مصحوبة بالثورة التكنولوجية التي تتيح مواكبة مستجدات العصر، والاطلاع على كل جديد (عطية، 2014). فمنها تُكتسب المعرفة، وتُكتشف الأسرار، وتفتح الأذهان، ومن خلالها يصل القارئ إلى فهم ما يحدث حوله في العالم، ويعي التغيرات التي شملت نواحي الحياة جميعها.

وبالنظر إلى التدفق المعرفي المتتابع في تكنولوجيا الاتصالات، ربما يكون من الصعب على المتعلم اختراجه إلا بتنمية مستويات تفكيره، وهذه التنمية تتطلب توظيفا جيدا لعمليات التفكير الناقد؛ ليتمكن المتعلم من إيجاد العلاقات بين المعلومات، وتصنيفها، وتركيبها؛ لترتقي حتى تصل إلى المستوى الناقد (السليتي، مقدادي، 2012). وهذا واحد من جملة الأمور التي تقتضي الاهتمام بالقراءة الناقدة.

ويُقصد بالقراءة الناقدة: " عملية تفاعل عقلي بين القارئ والمؤلف؛ بهدف إدراك، وتقييم المادة المقروءة، وإصدار أحكام عليها، واتخاذ قرارات مناسبة، والحكم عليها وفق معايير منطقية" (بسيوني، 2014، ص. 5). كما أنَّها عملية يتعمق فيها القارئ؛ ليربط بين النص، وبين خبراته

السابقة عنه، فيميز بين الحقائق، وآراء الكاتب، ويميز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، ويتوثق من المصادر الواردة في النص، ويستخلص العبر، ويربط بين الأسباب والنتائج (الحارثي، 2013).

ويشير عيسى (2013، ص. 122) إلى مفهومه للقراءة الناقدة على أنها: "عملية تفاعلية ذات مستويات، يقوم فيها القارئ بعمليات ذهنية؛ ليتمكن من معايشة النص والاندماج معه، بدءاً بفهم النص وتحليله، فالاستدلال المنطقي، ثم نقده؛ للحكم عليه من جوانب عدة وفق معايير محددة". ويعرف Abu SHihab أبو شهاب (2011) القراءة الناقدة بأنها: عملية تفاعل نشطة تجري بين القارئ والنص من خلال الاستعانة بالمهارات العقلية: كالنتبؤ، والاعتراف، والمقارنة، والتقييم، وصنع القرار.

إذن يُلاحظ من التعريفات السابقة للقراءة الناقدة أنها: عملية تفاعل بين القارئ والنص المقروء من خلال عمل مناقشة حوارية هادفة؛ من أجل تحليل النص، وتمحيصه، وتقصي مكنوناته، واستخلاص أهدافه، وربطه بالخبرات السابقة، والتثبت من مصادره، ونقده، والحكم عليه وفق معايير القراءة الناقدة، والتي بنتها الباحثة في أداة الدراسة.

وترى الباحثة أن القراءة الناقدة مهمة في جميع مراحل الحياة، حتى بعد الانتهاء من مرحلة التعليم؛ لأنها منهج حياة المفكرين المبدعين. وتؤكد ذلك دراسة البلوشي (2012) على أن أهمية القراءة الناقدة ليست مقتصرة على الحياة المدرسية فقط؛ لأنّ تكوين السلوك الناقد لدى المتعلم يتعدى إطار العملية التعليمية والنص المقروء، إلى تكوين شخصية مستقلة، لا تتقاد إلا لما هو منطقي، وأن يكون قادراً على مواجهة المشكلات وحلها.

وفي هذا الصدد تم عقد مؤتمرات، وندوات، وأجريت دراسات، وبحوث؛ لتأكيد أهمية القراءة الناقدة، منها: المؤتمر السادس عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، معايير تعليم القراءة

بمراحل التعليم المختلفة ودورها في اختيار المواد التعليمية واستراتيجيات التعلم، الذي أوصى بالخروج من إطار القراءة الذي يعتمد على نطق الكلمات وتفسيرها بصورة مباشرة، إلى تدريب القارئ على فهم النص بمضامينه المباشرة، وتمييزه، وفهم النص القرائي وظيفيا (سالم، شرف الدين، يونس، 2016).

وأوصى المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية المنعقد في دبي: بإعادة النظر في أهداف تعليم القراءة الناقدة، وتضمن مناهج اللغة العربية أنشطة تنمي مهارات القراءة الناقدة، كما أوصى بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى معلمي اللغة العربية، عن طريق تدريبهم على استخدام طرائق تدريس حديثة (علي، 2014).

وجاء في توصيات التقرير الختامي للموسم الثقافي الثامن والعشرين لمجمع اللغة العربية الأردني، في المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى، ومرحلة ما قبل المدرسة: الاهتمام بالمعلمين من خلال تعريفهم بمفهوم القراءة الناقدة، ومهاراتها، وتدريبهم على كيفية توظيفها (مناصرة، نصر، 2010).

وأشارت توصيات الندوة الدولية الكتاب وأزمة القراءة في العالم العربي بين الورقي والرقمي: إلى أن القراءة الناقدة عملية حوار وتواصل مع النص المقروء، وتتطور القراءة الناقدة وفق مستجدات الحياة، وطرق التواصل والتعبير (كرام، 2015).

ومما يُلاحظ من توصيات المؤتمرات والندوات المذكورة أعلاه حول أهمية القراءة الناقدة ومهاراتها: أنها جاءت معبرة عن كيفية الاهتمام بها في سياقات متعددة، فالمؤتمر السادس عشر يؤكد على تدريب القارئ على فهم النص فهما مباشرا؛ ليتمكن من استنتاج أفكاره واستيعابها، وبيان

نوعه، وتذوق معانيه، كما عليه فهم النص فهما وظيفيا، وذلك عن طريق عمل استنتاجات، وإبداء رأي، وإصدار حكم على المقروء.

وأوضحت توصيات الندوة الدولية الكتاب وأزمة القراءة في العالم العربي بين الورقي والرقمي مفهوم القراءة الناقدة بأنه: عملية حوار، وتواصل، وتفاعل نشط مع النص المقروء، والذي يتم استيعاب معناه من خلال توظيف مهارات التفكير العليا والدنيا.

وجاءت توصيات المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، والتقارير الختامي للموسم الثامن والعشرين لمجمع اللغة العربية؛ لتؤكد على أهمية تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى معلمي اللغة العربية، عن طريق تدريبهم على استخدام طرائق تدريس حديثة.

ويتضح - مما سبق استعراضه ومناقشته - أهمية تدريب المتعلم على كيفية توظيف مهارات القراءة الناقدة عند معالجة أي نص؛ ليتمكن من بناء فكر واضح، يستطيع من خلاله نقد ما يقرأه، في ظل ما يشهده العالم من ثراء معلوماتي متسارع، فالمتعلم دائم التردد على المصادر المتعددة؛ للحصول على المعلومات التي تفيده، وتسعفه للإجابة عن سؤال أو لإعداد بحث، فتظهر أهمية القراءة الناقدة من خلال قدرة المتعلم على الحكم على ما يقرؤه، والانتفاع به، وفق ما يقبله عقله، وتكوين اتجاهات حول المقروء بعد فهمه، فينتقي النص المناسب للقراءة.

وهذا ما أثبتته دراسة كل من Gunes & Gunes جانيس وجانيس (2014)؛ ودراسة Kadir, Subki, Jamal & Ismail قادر وسبكي وجمال وإسماعيل (2014) إذ أشارت الدراستان إلى أهمية توافر مهارات القراءة الناقدة لدى القارئ، واستخدامها بصورة مستمرة ومنتظمة؛ لكي تؤدي القراءة الناقدة دورها، وتصنع متعلما متسلحا بمهاراتها في هذا التزامم المعرفي.

وتعددت الدراسات والبحوث حول الاهتمام بمهارات القراءة الناقدة، مثل: دراسة Zabihi & Pordel زبيهي وبرودل (2011) التي سعت إلى معرفة مدى توافر معايير تطوير مهارات القراءة الناقدة، وتعزيزها في الكتب المدرسية، وتحرير الطلبة من التدريس التقليدي الذي يعتمد على نقل المعرفة دون التحقق من صحتها، والتشكيك فيها.

كما هدفت دراسة Karaday كاراداي (2014) إلى استكشاف آراء معلمي المدارس الابتدائية نحو مهارات القراءة الناقدة وتصوراتهم، التي أكدت في نتائجها أنّ بعض المعلمين لديهم ضعف في معرفة مهارات القراءة الناقدة، والاستراتيجيات المناسبة لها.

وهدف دراسة أبو الرز (2006) إلى قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي، وأثرها في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو القراءة. وأظهرت نتائجها أنّ تحصيل الطلبة الذين يمارس مفهوم المهارات سواء بدرجة متوسطة، أم كبيرة هم أفضل من تحصيل الطلبة الذين يمارس مفهوم المهارات بدرجة ضعيفة.

بالإضافة إلى أن هناك دراسات سعت إلى استقصاء مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الناقدة، مثل: دراسة (قاجة، 2016) التي هدفت إلى التعرف على مستوى تمكن طلبة الصف الثاني الثانوي من مهارات القراءة الناقدة، وكشفت نتائجها أنّ مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة ضعيفا بنسبة 46.72%، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى مهارات القراءة الناقدة. وهدفت دراسة Dianti دينتي (2015) إلى التعرف على مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، وتوصلت نتائجها إلى ضعف مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة. ودراسة Gunes & Gunes جانيس وجانيس (2014) التي توصلت في نتائجها إلى ضعف في مهارات القراءة الناقدة، كما هدفت دراسة عيسى (2013) إلى التعرف على مستوى القراءة الناقدة

لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الطائف، والتي أوضحت نتائجها انخفاضاً في مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، إذ بلغت نسبة الانخفاض 38,67 %، ولا توجد فروق ذات دلالة تعزى للتخصص، والنوع في التحصيل الدراسي. وكذلك دراسة Khodaie كوداي (2012) التي سعت لاستقصاء مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، وأظهرت نتائج دراستها أن مستوى الطلبة كان ضعيفاً في مهارات القراءة الناقدة.

أما دراسة علوان (2012) التي هدفت إلى معرفة مستوى طلبة قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة بابل، فقد توصلت نتائجها إلى ضعف مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة. ودراسة الضنحاني (2005) التي هدفت إلى قياس مستوى طلبة الصفين السادس والسابع الأساسيين في مهارات القراءة الناقدة في المدارس العامة والنموذجية في دولة الإمارات، وأظهرت النتائج أن مستوى الطلبة كان مقبولاً حيث بلغ 62% لطلبة الصف السادس، و56% لطلبة الصف السابع، وتوجد فروق تعزى للنوع لصالح الإناث، ولا توجد فروق تعزى لنوع المدرسة العامة والنموذجية.

ودراسة الجلال (2004) التي هدفت إلى معرفة مدى إتقان طلبة المرحلة الثانوية في مهارات القراءة الناقدة إذ أشارت نتائجها إلى ضعف في درجة الإتقان، فقد بلغت النسبة 56%، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع وللتنوع. بالإضافة إلى دراسة الحربي (2004) التي هدفت إلى تقويم مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في السعودية، وأظهرت نتائجها انخفاضاً في مستوى أداء الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، إذ بلغت النسبة 56%، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح المستوى العالي في كل مهارة من مهارات

القراءة الناقدة، وفي المهارات ككل، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة لصالح الإناث في المهارات: التمييز بين الحقائق والآراء، وكشف تحيز المؤلف، وتقويم المقروء.

ومن الملاحظ في هذه الدراسات التي استعرضتها الباحثة أنها تشير إلى أن مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة كان بين المقبول والضعيف، مثل: دراسة قاجة (2016)، ودراسة Dianti دينتي (2015)، ودراسة Gunes & Gunes جانيس وجانيس (2014)، ودراسة عيسى (2013)، ودراسة علوان (2012)، ودراسة Khodaie كوداي (2012)، ودراسة أبو الرز (2006)، ودراسة الضنحاني (2005)، ودراسة الجلال (2004)، ودراسة الحربي (2004). ويترتب على ذلك السعي إلى رفع مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، عن طريق اختيار استراتيجية التدريس المناسبة، لاسيما التي تعمل على تنشيط العقل واستثارة التفكير، بالإضافة إلى التقويم المستمر للطلبة في مهارات القراءة الناقدة؛ ليسهل متابعتهم، ومعرفة مستواهم التحصيلي باستمرار، وكذلك تدريب المعلمين على كيفية توظيف مهارات القراءة الناقدة؛ ليتمكنوا من المساهمة في تنميتها لدى الطلبة، وتوعية المعلمين بأهمية التنويع في طرائق التدريس.

إذ أوصت دراسة قاجة (2016) بالاعتناء بمعلمي اللغة العربية، من خلال تدريبهم قبل الخدمة وبعدها على مهارات القراءة الناقدة، والاهتمام باكتساب الطلبة تلك المهارات؛ لتعويدهم على عدم التسرع في إصدار الحكم على المواضيع إلا بعد نقدها، وتمحيصها، وإعداد قوائم للمهارات وتوزيعها على المعلمين؛ للاستفادة منها. وأوصت دراسة ربابعة (2012) بأهمية تنمية مفهوم القراءة الناقدة، وممارسته، وتأكيد له لدى الطلبة، وعقد لقاءات، ومحاضرات علمية؛ لاطلاع المعلمين على ما يستجد في تعليم القراءة الناقدة. ولعل السبب في قلة توظيف مهارات القراءة الناقدة يعود إلى ما أكدّه Hudson هدرسون في أن بعض المعلمين يركزون على تدريس أنواع مهارات القراءة،

إلا أن أكثر ما يُقلق مهارات القراءة الناقدة التي يبدو أنها أهملت من قبلهم ، Hudson as cited ، (Abd AL kader 2014). ولذا أوصت العديد من الدراسات، مثل: دراسة Gunes & Gunes جانيس وجانيس (2014) بأهمية توفير المكتبات مع تفعيل القراءة الناقدة، وتوفير دروس حول القراءة الناقدة.

ولقد تعددت الدراسات التي تناولت مهارات القراءة الناقدة؛ من أجل معرفة مستوى الطلبة فيها، وفي مراحل تعليمية متعددة، ومما لوحظ أن بعض الدراسات توسعت في طرح المهارات إلا أن بضعها قد اقتصر على الشيء اليسير منها، ففي دراسة قاجة (2016) تناولت: استنتاج الأسباب الكامنة وراء الأحداث في المادة المقروءة، والتمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة، وتفسير المعاني الضمنية، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتمييز ما له صلة مما ليس له صلة بالنص، واستنتاج هدف الكاتب. أما دراسة عيسى (2013) تناولت مهارة الاستنتاج، وتتضمن: هدف الكاتب والمعاني الضمنية وأساليب التأثير والإقناع، ومهارة التمييز، وتتضمن: التمييز بين الحقائق والآراء، وما له صلة بالنص وما ليس له صلة بالنص، وبين الأسباب والنتائج، ومهارة الحكم التي تتضمن: كفاية الأدلة والبراهين، والأفكار والقضايا الواردة، وموضوعية الكاتب وتحيزه.

ودراسة البلوشية (2012) التي تناولت مهارة التمييز، وتتفرع منها عدة مهارات، وهي: التمييز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الثانوية، وبين الحقيقة والرأي، وبين الأفكار المرتبطة بالنص وغير المرتبطة به، وبين الحجج القوية والحجج الضعيفة، وبين التعبير الحقيقي والتعبير المجازي، وبين أنواع النصوص الأدبية في كل من النثر والشعر، وبين الأسباب والنتائج، والتمييز بين النتيجة المنطقية وغير المنطقية. ومهارة الاستنتاج التي تتطلب استخلاص: هدف الكاتب، والفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، وأسلوب الكاتب، والمعاني الضمنية، والعلاقة بين الأفكار الواردة،

ومظاهر الجمال، والأدلة الداعمة لآراء الكاتب ومعلوماته، والترتيب المنطقي للأحداث. ومهارة التقويم، وتشمل: إبداء الرأي في جوانب النص، وموضوعية الكاتب، ومدى توفيقه في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية، ومدى توفيقه في توظيف الحقائق لتحقيق الأهداف، ومدى تسلسل الأفكار واستيفائها المعلومات الضرورية، ومدى مناسبة العنوان لمحتوى النص وأهدافه.

ويمكن الاستنتاج مما سبق طرحه أنّ المتعلم بحاجة إلى أن يتعلم كيفية التفكير بنشاط أثناء عملية القراءة، وبحاجة إلى فهم ما يقرؤه؛ ليتمكن من تقويمه ونقده، ويكون ذلك باكتساب مهارات القراءة الناقدة.

الإطار النظري للدراسة وسياقها

تستند الدراسة الحالية على نظرية التلقي لرانديها & Hans Robert Juas "Wolfgangiser" هانز روبرت ياوس و فولفغانغ آيزر من المدرسة الألمانية من العام 1967 في القراءة الناقدة، وهي ذو اتجاهين: جمالية التلقي (شيء قائم في النص)، وجمالية التأثير (شيء نفسي قائم في النفس). وجاءت هذه النظرية؛ لتعيد للقارئ مكانته، فالنص لا قيمة له من دون القارئ، وهي علاقة جدلية، تنتقل من النص إلى المتلقي، كما تنتقل من المتلقي إلى النص.

ويعود سبب اختيار الباحثة لنظرية التلقي كونها تهتم بالطالب في المقام الأول، إذ تم تطويرها والتحسين فيها، فهي تهتم بشكل أساسي بعملية استقبال النص وتفسير معناه، وقد ذكر الشمري (2015) أنها "تعمل على تنشيط قدرات الطالب التأويلية وإدراكاته العقلية وتنشيط حدسه، فتتيح له حق التعبير عن ذاتيته وتشجعه على التأويل والاستنباط مع ما يتناسب مع فكره وقدراته. بالإضافة إلى أنها تمثل نقلة نوعية في التعامل مع النصوص بأنواعها، فتفتح آفاقا رحبة للقراءة

الناقدة من خلال تأويل وتحليل النص، ودراسة العلاقات والربط بينها، كما أنها تعتمد على الإدراك والفهم والحدس".

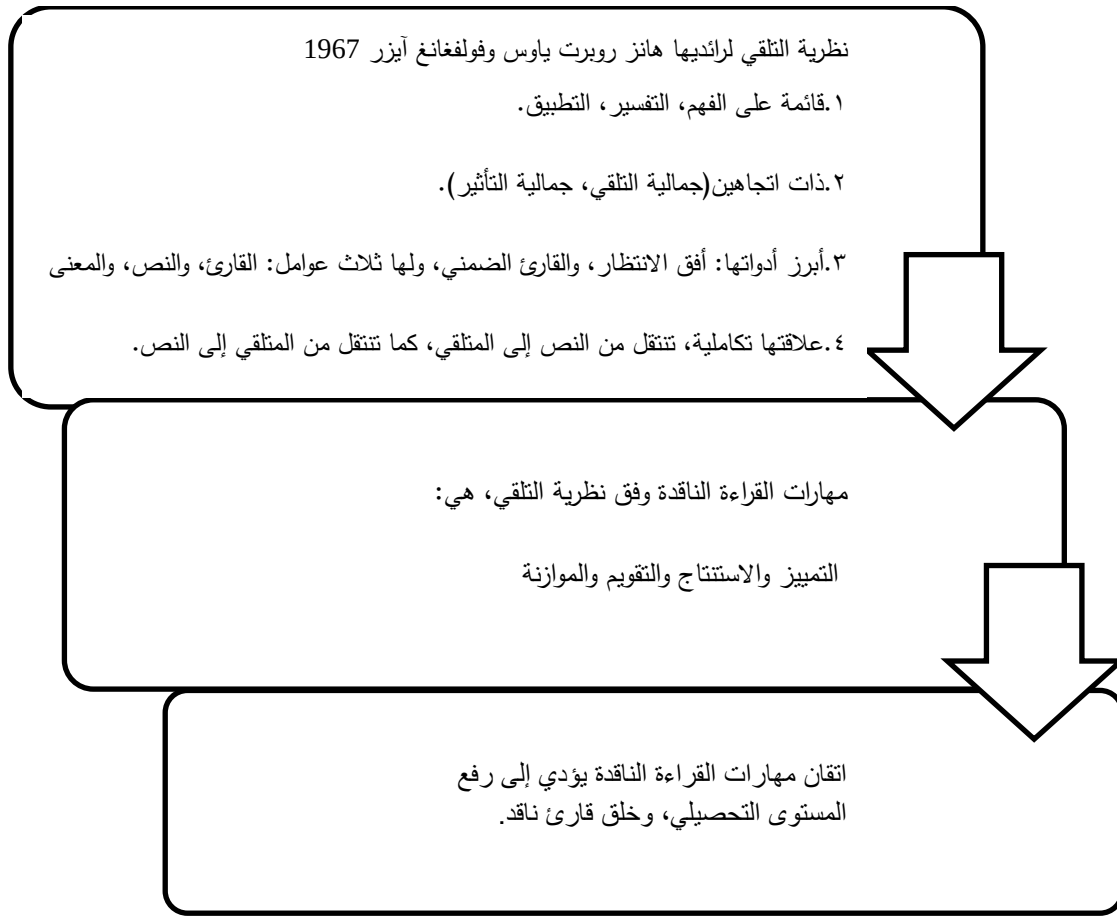
كما أنها تعلي من شأن الطالب القارئ كونه المنتج للمعنى الجديد حسب شخصيته وتجربته وعصره الذي يعيش فيه، والمساهم في إتمام العمل الأدبي من خلال تجاربه السابقة، فهو من الأدوار الأساسية التي تعتمد عليه نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة (التميمي، يعقوب، 2015).

والقراءة في ضوء نظرية التلقي عملية تبادل بين القارئ والكاتب، لا يمكن أن تسير باتجاه واحد من الكاتب إلى القارئ، وإلا كيف يكون للنص جماليته وتأثيره (عبد الرزاق ومصطفى، 2016). والقارئ فيها لا يقرأ النص قراءة سطحية شارحة، وإنما يكتشف أسرارها، ويقرأ ما بين السطور، ويتسم بالقابلية الذهنية والفكرية (بوسيف، 2012).

وأبرز أدواتها: أفق الانتظار (المتوقع، وغير المتوقع) الذي أوجده "Hans Robert Juas" هانز روبرت يواس، والقارئ الضمني وهو من موجّهات القراءة، الذي أوجده "Wolfgang Iser" فولفغانغ آيزر، وكلاهما مكمل للآخر. وتأتي الدراسة الحالية لمعرفة مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة، وكان اختيار الدراسة الحالية لنظرية التلقي بحكم أنها أنسب - من وجهة نظر الباحثة - للدروس في اللغة العربية، لاسيما النصوص السردية والشعرية، ولأن منهج اللغة العربية للصف الحادي عشر يشتمل على نصوص قرائية متنوعة تحتاج إلى تحليل وفهم، من خلال القدرة على تفكيك النص، والخوض في أغواره؛ لفهم معناه، بحسب ما أودعه المؤلف، وتظهر قيمة النص فيما إذا كان فهم النص وتفسيره مخالفا لما أراده المؤلف. فنظرية التلقي قائمة على ثلاث وحدات، وهي: الفهم، والتفسير، والتطبيق.

واستطاعت الباحثة من خلال اطلاعها على نظرية التلقي أن تضع شكلا يساعد على إبراز مقومات هذه النظرية، ويظهر العلاقة بينها وبين مخرجات التعلم في عملية القراءة الناقدة. والشكل 1.1 يوضح ذلك.

شكل 1.1. نموذج يوضح دور مهارات القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي من تصميم الباحثة



يتضح من الشكل 1.1 أن نظرية التلقي تقوم على ثلاثة عوامل أساسية وهي: القارئ، والنص، والمعنى، وكل عامل من العوامل الثلاثة بينه وبين غيره من العوامل علاقة تكاملية، فلا قيمة للنص بدون القارئ الناقد، وبدون القارئ الناقد لن يكون هناك معنى للنص، كذلك فإن نظرية التلقي من أبرز أدواتها أفق الانتظار، وهو المعنى الذي يستنبطه القارئ من النص والمخالف

للمعنى الذى أودعه كاتب النص بعد تطبيق مهارات القراءة الناقدة في ضوء النظرية، والذي من خلاله تبرز قيمة النص وجماليته، فيصبح القارئ متقنا لتلك المهارات إن هو داوم عليها، وسعى إلى تنميتها، فينتج عن ذلك رفع المستوى التحصيلي للطلاب المتعلم، وتبرز قدرته على معالجة النصوص، والحكم عليها في حياته اليومية في ظل تعدد وسائل الاتصال، وتطورات العصر الرقمية، والتكنولوجية، وتحدياته.

مشكلة الدراسة

من الأهداف العامة التي نبه إليها المنهج الشامل في اللغة العربية بمراحل التعليم العام في دول الخليج العربي وسعى إلى تحقيقها لدى طلبة الصف الحادي عشر، هي: فهم الطالب ما يقرأ وما يسمع، وتقويمه، والتفاعل بين الرصيد الفكري للمتعلم، والفكر الجديد المكتسب من القراءة، وقراءة سليمة لكتّاب ومفكرين في موضوعات كثيرة قراءة تقويمية ناقدة (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2008).

كذلك من أهداف منهاج اللغة العربية، والأهداف العامة لتدريس النصوص الأدبية والمطالعة الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر (2014): أن يتفاعل الطالب مع النص المقروء تفاعلا يمكنه من فهمه، ونقده نقدا موضوعيا، وأن يخرج الطالب من العملية التقليدية التي تعتمد على التلقين إلى طالب يناقش، وينقد نقدا بناء (وزارة التربية والتعليم، 2014).

وأكدت النشرات التوجيهية لمادة اللغة العربية في الحلقة الثانية والصفين الحادي عشر والثاني عشر على أهمية تنمية القدرات العقلية، مثل: التذكر، والتخيل، والتحليل، والنقد، والاستنتاج، والقدرة على حل المشكلات، والإبداع الشخصي (وزارة التربية والتعليم، 2013).

ولتتبع ما إذا كانت تلك الأهداف المشار إليها يعمل بها معلمو اللغة العربية في حصص المطالعة والنصوص الأدبية، تم إجراء مقابلة مع المشرف العام لمادة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم فقد أشار إلى أنهم بين شريحتين: الأولى تعمل على تحقيق أهداف القراءة الناقدة لدى طلبتها، وشريحة أخرى أكبر تحتاج إلى بذل جهد نوعي أفضل حتى تتجح في تحقيق الأهداف (مقابلة شخصية، نوفمبر 12، 2018).

وأظهرت دراسة البلوشية (2012) المطبقة على البيئة العمانية، والأقرب إلى الدراسة الحالية، والتي هدفت إلى قياس مستوى تمكن طلبة الصف العاشر من مهارات القراءة الناقدة اللازمة لهم في سلطنة عمان بمحافظة البريمي، ومعرفة العلاقة بين مستوى التمكن فيها بمتغيري النوع، ومستوى الأداء التحصيلي في مادة اللغة العربية أظهرت ضعفا في مستوى تمكن الطلبة من مهارات القراءة الناقدة، حيث بلغ المتوسط العام 48.60%، مع وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة وفق متغيري النوع، والمستوى التحصيلي لصالح الإناث. ولقد أعزت البلوشية الضعف في مستوى تمكن طلبة الصف العاشر من مهارات القراءة الناقدة إلى جملة من الأسباب، منها: ما يتعلق بالطالب من حيث قلة الدافعية نحو التعلم، والضعف القرائي، وقلة الاهتمام بالتطلعات المستقبلية. أما فيما يتعلق بالمعلم من حيث قلة وعي المعلمين بمهارات القراءة الناقدة، ومن ثم قلة تنميتها لدى الطلبة، واتباع بعضهم أساليب التدريس التقليدية المعتمدة على التلقين والحفظ، مضافا إلى ذلك ضعف المنهجية العلمية لديهم في كيفية تضمين مهارات القراءة الناقدة في التدريس، وقلة سعيهم إلى تطوير ذاتهم بما يتناسب مع متطلبات العصر. وفيما يتعلق بالمنهج فقد أشارت البلوشية إلى قلة اشتغال أسئلة الأنشطة الخاصة بمحتوى المنهج على مهارات القراءة الناقدة.

والملاحظ من خلال خبرة الباحثة- معلمة لغة عربية- في الحقل التربوي قلة استخدام استراتيجيات التدريس التي تتطلب توظيف مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة، وإنما يقتصر البعض على استخدام الأسلوب التقليدي المعتمد على: فك الرموز، وشرح المفردات الصعبة، واستنتاج الأفكار، وطرح أسئلة هدفها توضيح فقرات النص، وقلة طرح أسئلة ذات مستويات تفكير عليا، وقد أكد ذلك عدد من الدراسات، مثل: دراسة البلوشية (2012) من أن بعض المعلمين يتبعون أساليب تدريس تقليدية تعتمد على حشو أذهان الطلبة بالمعارف والمعلومات، أما نصيب الحوار والمناقشة فيها بين المعلم وطلابه يكون قليلا، والذي يؤدي إلى ضعف الطلبة في عمليات التفكير، والتحليل، وكيفية استخلاص مضامين النص. وكذلك دراسة قاجة (2016) التي أشارت إلى اعتماد المعلمين على الطرق التقليدية في التدريس، وأن مهارات القراءة الناقدة تحتاج إلى استراتيجيات تدريس حديثة؛ لكي يتم تتميتها لدى الطلبة.

ولمزيد من التثبت حول وجود المشكلة في البيئة التربوية العمانية قامت الباحثة بدراسة استطلاعية من خلال المناقشة مع خمس مشرفات، وخمس معلمات أول، وعشر معلمات للصف الحادي عشر من تخصص مادة اللغة العربية، بهدف معرفة ما إذا كانت مهارات القراءة الناقدة تفعل بشكل جيد أثناء الموقف التدريسي، واستمرت فترة التطبيق من (31 مارس - 3 إبريل) من العام 2017 من خلال طرح السؤال الآتي: ما مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات

القراءة الناقدة؟ ، ويوضحه الجدول 1.1

جدول 1.1

الفئة المستهدفة في المقابلة الاستطلاعية.

الوظيفة	العدد
مشرفات مادة اللغة العربية	5
معلمات أول مادة اللغة العربية	5
معلمات اللغة العربية للصف الحادي عشر	10

يتضح من الجدول 1.1 الفئة المستهدفة في المقابلة الاستطلاعية، وبيان الوظيفة مع العدد، إذ تم إجراء المقابلة مع خمس مشرفات لمادة اللغة العربية، وخمس معلمات أول في مادة اللغة العربية، وعشر معلمات اللغة العربية للصف الحادي عشر.

وأكدت نتائج الاستطلاع وجود مشكلة في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة؛ لأن الإجابات تراوحت بين القليل والمتوسط. وتقول إحدى المشرفات فيما يخص تفعيل مهارات القراءة الناقدة: " فإنه غير منظم، وغير كلي". كذلك أضافت مشرفة أخرى: " بأن القراءة الناقدة لا تفعل بشكل جيد؛ وذلك لضعف المعلمة في مهارات التحليل النقدي". ومعلمة أولى أشارت إلى: " أن القراءة الناقدة تفعل بقدر ما وضع لها من أسئلة؛ والسبب يعود إلى تركيز المعلم على أسئلة القراءة السياقية التي تعالج سطحيات النص القرائي".

كما أعدت الباحثة استطلاع رأي لطالبات الصف الحادي عشر حول التركيز على طريقة معالجة النص عند قراءته، والتساؤلات التي تتبادر إلى أذهانهن ملحق(أ)، بلغ عددهن 20 طالبة، واستغرقت فترة التطبيق من (9-10) من شهر إبريل من العام 2017م، وخلصت النتائج إلى أن:

- 70% من الطالبات تتساءل عن نوع النص المقروء.

- 25% من الطالبات تتساءل عن السياق التاريخي الذي كتب فيه النص.

- 50% من الطالبات تتساءل عن الآراء المتناقضة في النص، وعن مدى قابليتها للاقتناع بالمقروء، وعن مدى موثوقية المصادر التي استند إليها النص، وعن مدى صحة الحقائق، والإحصائيات الواردة في النص. من هنا تظهر الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية؛ لمحاولة الكشف عن مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة في بيئة وفئة مختلفة.

أسئلة الدراسة

1. ما مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة يعزى لمتغير التخصص؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة يعزى لمتغير النوع؟

أهداف الدراسة

1. الكشف عن مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة.
2. معرفة أثر متغير التخصص في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة.
3. معرفة أثر متغير النوع في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة.

أهمية الدراسة

بناء قائمة بمهارات القراءة الناقدة، ووضع هذه الدراسة أمام مخططي مناهج اللغة العربية ومطوريها في وزارة التربية والتعليم ربما يُسهم في تطوير مناهج اللغة العربية من خلال تضمينها أسئلة تحتاج إلى توظيف مهارات القراءة الناقدة، في الأنشطة التقييمية التابعة لكل درس من دروس فرعي المطالعة والنصوص الأدبية، كما أنها ربما تساعد المسؤولين التربويين في مراكز إعداد المعلمين وتأهيلهم من خلال تلك المهارات.

تفتح المجال للمهتمين بالبحث التربوي لإجراء دراسات لاحقة؛ من أجل تنمية مهارات القراءة الناقدة في مواضيع أخرى. كذلك أنها ربما تفيد معلمي اللغة العربية والمشرفين التربويين، من حيث تطوير مهاراتهم في أساليب التدريس، من خلال الالتحاق بدورات تدريبية؛ لتطبيق أسلوب القراءة الناقدة في العملية التعليمية.

محددات الدراسة

تعمم نتائج الدراسة الحالية على طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة بعد تطبيق مقياس: مهارات القراءة الناقدة على طلبة الصف الحادي عشر للتعليم ما بعد الأساسي بولاية السويق في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2018م.

واقترنت الدراسة على الحدود التالية:

1. الحدود الموضوعية: مهارات القراءة الناقدة كما تظهرها أداة الدراسة في الملحق (ج)؛ وذلك لأهميتها في ظل التطور المعرفي والرقمي وكثرة المطبوعات، فالطالب بحاجة إلى أن يميز بين ما

يصلح للقراءة، وكيف ينتقي النص المناسب، وطريقة الحكم عليه، وتكوين اتجاهات حول المقروء بعد فهمه (لافي، 2006).

2. الحدود البشرية: اقتصر على ملاحظة عينة من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الباطنة من ولاية السويق. واقتصرت الدراسة على طلبة الصف الحادي عشر؛ لأنهم في مرحلة يفترض أن يكون الطالب وصل فيها لمستوى النضج، وتفتح الأذهان، والقدرة على معالجة النصوص القرائية بتوظيف مهارات القراءة الناقدة بصورة أكثر نضجا.

3. الحدود المكانية: المدارس التابعة لولاية السويق التابعة لمحافظة الباطنة شمال.

4. الحدود الزمانية: طبقت في الفصل الدراسي الثاني من العام 2017/2018م.

مصطلحات الدراسة

استخدمت الباحثة التعريفات الإجرائية الآتية:

المهارة: "السهولة والدقة في أداء عمل من الأعمال، وتتطور نتيجة لعملية التعليم، وهي القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول" (النجار وشحاته، 2003، ص. 302).

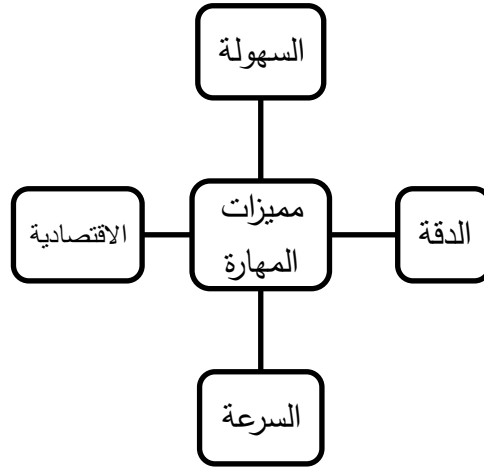
وهي: "مقدرة جسمانية أو عقلية أو اجتماعية يتم تعلمها من خلال الممارسة، والتكرار، والفعل الانعكاسي، ومن المحتمل أن يتمكن الفرد من تحسينها" (الدبوس، 2003، ص. 925).

كذلك هي: "الأداء السهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف" (الجميل، اللقاني، 2003، ص. 310).

والملاحظ من التعريفات السابقة للمهارة أنها تتميز بالسرعة، والدقة، والسهولة،

والاقتصادية، يوضحه الشكل 2.1:

شكل 2.1. مميزات المهارة



وفي ضوء ما سبق فإن الباحثة تعرف المهارة إجرائيا على أنها: " القدرة العقلية على تطبيق

ما تم فهمه واستيعابه واكتسابه بكل سهولة ودقة في الانجاز".

القراءة الناقدة: " القراءة التي يقيم فيها القارئ محتوى ما يقرأ، من حيث: الجمال، أو الصواب، أو

المنفعة، أو أي معايير أخرى" (نجار، 2003، ص. 840).

وهي: " قراءة يقيم فيها القارئ المادة التي يقرأها من حيث: صدقها، وجمالها، وفائدتها، أو

أية قيمة أخرى" (النجار وشحاته، 2003، ص. 237).

كما أنها: " عملية تقويم للمادة المقروءة والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية مما

يستدعي من القارئ فهم المعاني المتضمنة في النص المقروء، وتفسير دلالاته تفسيراً منطقياً مرتبطاً

بما يتضمنه من معارف، وهي مهارة عامة تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، مثل: التمييز

بين الحقائق والآراء، والتفسيرات المنطقية، وبيان الفروض، التي تستخدم لحل المشكلات مع فحص

الحجج القوية والضعيفة التي تستخدم لإقناع القارئ للتفكير في اتجاه محدد" (لافي، 2006، ص. 68).

كذلك هي: " قدرة القارئ على إصدار الحكم على النص المقروء لغويا ودلاليا ووظيفيا، وفق قواعد وأسس ومعايير وأطر مرجعية مناسبة ومضبوطة، ومن مهاراتها: التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، والتمييز بين المعقول واللامعقول، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتحديد مدى مصداقية الكاتب ودوافعه، وتكوين رأي حول الأفكار الواردة في النص، والحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر" (جراحشة، 2013، ص ص. 80-81).

وعند التأمل في التعريفات المفاهيمية للقراءة الناقدة فقد اتضح الآتي:

1. فاعلية المتعلم في فهم وتحليل وتقويم المادة المقروءة.
2. للخبرات التعليمية السابقة دور في الحكم على المادة المقروءة.
3. الحكم وإبداء الرأي للمادة المقروءة قائم على معايير وضوابط.
4. للقراءة الناقدة مهارات تساعد على فهم المقروء وتمحيصه، منها: التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية، والتمييز بين المعقول واللامعقول، والتمييز بين الحقائق والآراء، والتمييز بين الحجج القوية والضعيفة، وتحديد مدى مصداقية الكاتب ودوافعه، وتكوين رأي حول الأفكار الواردة في النص، والحكم على أصالة المادة المقروءة ومدى مناسبتها للعصر.

وفي ضوء ذلك فإن الباحثة تضع التعريف الإجرائي للقراءة الناقدة على أنها:

فاعلية المتعلم في: فهم، وتحليل، وتقويم المادة المقروءة، وفق معايير وضوابط محددة، بالاعتماد على الخبرات التعليمية السابقة والحالية، ومن خلال الاستعانة بمهارات القراءة الناقدة القائمة على التمييز، والاستنتاج، والتقويم، والموازنة، وتقاس في هذه الدراسة بواسطة الأداة التي صممتها الباحثة ملحق (هـ).

ومن كل ما تقدم فإن الباحثة تعرف مهارات القراءة الناقدة إجرائيا على أنها:

مستوى القدرة على توظيف مهارات القراءة الناقدة من خلال: التمييز، والاستنتاج، والتقويم، والموازنة بالاعتماد على الخبرات التي يمتلكها طلبة الصف الحادي عشر عبر أدائهم لاختبار مهارات القراءة الناقدة بدقة، وبأقل وقت وجهد.

الفصل الثاني

المراجعة الأدبية

المحور الأول: القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي، وشمل:

أولاً: ماهية القراءة الناقدة وطبيعتها.

ثانياً: مهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلبة الصف الحادي عشر في ضوء نظرية التلقي.

المحور الثاني: فاعلية القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي، وشمل:

أولاً: أهمية اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

ثانياً: خصائص النمو العقلي لطلبة الصف الحادي عشر، وعلاقتها بتنمية مهارات القراءة الناقدة.

المحور الثالث: الممارسات التحويلية للمعلم والطالب؛ لإتقان مهارات القراءة الناقدة.

المحور الرابع: جهود وزارة التربية والتعليم في سبيل الارتقاء بمهارات القراءة الناقدة.

الفصل الثاني

المراجعة الأدبية

عرض هذا الفصل أربعة محاور أساسية تعلقت بموضوع الدراسة؛ إذ تناول المحور الأول: مفهوم القراءة الناقدة، وطبيعتها، وخصائصها، ومهاراتها في ضوء نظرية التلقي. وتناول المحور الثاني: فاعلية القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي من حيث: أهمية اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة، وخصائص النمو العقلي لطلبة الصف الحادي عشر، وعلاقتها بتنمية مهارات القراءة الناقدة. أما المحور الثالث فتناول: الممارسات التحويلية للمعلم والطالب؛ لإتقان مهارات القراءة الناقدة وتوظيفها. وأخيرا عرض المحور الرابع: جهود وزارة التربية والتعليم في سبيل الارتقاء بمهارات القراءة الناقدة.

المحور الأول: القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي

أولاً: ماهية القراءة الناقدة وطبيعتها:

كان لمدرسة "Constance" كونستانس الألمانية الفضل في تجديد تقنيات عملية القراءة، فقد كانت ممارسة النصوص قائمة على الاهتمام بعلاقة النص بمؤلفه، أما نظرية التلقي المنبثقة من مدرسة "Constance" كونستانس الألمانية اهتمت بتحويل الاهتمام عن النص ومؤلفه، وتركيزها على العلاقة بين النص والقارئ على يد "Hans Robert Juas" هانس روبرت ياوس في جمالية التلقي، و "Wolfgang Iser" فولفغانغ آيرز في القارئ الضمني (دور القارئ داخل

النص). "Wolfgang Iser" فولغانغ آيرز اهتم بمسألة كيف وفي أي الظروف يقدم النص معنى للقارئ، فهو لا يهتم فقط بتوضيح كيف ينتج المعنى، بل يهتم أيضا بتوضيح تأثيرات الأدب على القارئ، فهو يرى المعنى كنتيجة للتفاعل بين النص والقارئ، والملاحظ أن " Hans Robert Juas " هانس روبرت ياكوبس انشغل بالبعد التاريخي للتلقي، بينما اهتم فولغانغ آيرز " Wolfgang Iser " بأثر النص على القارئ (عبد الرازق، مصطفى، 2016). ومعنى ذلك أن نظرية التلقي هي نظرية قائمة على تفاعل بين طرفين لا غنى لأحدهما عن الآخر، النص والقارئ.

ولقد تعددت التعريفات حول المقصود بمصطلح القراءة الناقدة، تبعا لتعدد وجهات نظر المهتمين بها حول الوظيفة التي تقوم بها وطبيعتها، وأهم المهارات المشتملة عليها، وهنا استعراض لبعض المفاهيم حول المقصود بالقراءة الناقدة:

فيعرفها حسين على أنها: " عملية ذهنية تأملية يتفاعل فيها القارئ مع النص المقروء، حتى يصل القارئ إلى الدلالة التي تعبر عن المعنى الكامن في البنية العملية للنص، فيفسر النص، ويحلله، ويستنتجه، ويحكم عليه، وينقده ويقومه، ويبني معانيه، ويضيف عليه دلالات أخرى؛ ليملأ فجواته، اعتمادا على المعرفة والخبرة المخترنة لديه " (حسين، 2007، ص. 156).

وتعرفها هباشي على أنها: " مهارة تُتَعَلَّم وتُظَهَر بالممارسة، وتترسخ في ذهن الإنسان حتى تصبح سلوكا إراديا، يمارس كلما وجد الظروف مناسبة لذلك؛ ولأن القراءة مهارة ذهنية، فإن كفاءتها تتعلق أيضا بمستوى القدرات العقلية اللازمة لتحقيقها " (هباشي، 2008، ص. 22).

وعرفها رفاعي بأنها: " مهارة عامة تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، مثل: التمييز بين الحقائق، والآراء، والتفسيرات المنطقية، وبيان الفروض والأدلة التي تستخدم لحل المشكلات،

مع فحص الحجج القوية والضعيفة التي تستخدم لإقناع القارئ؛ للتفكير في مجال معين، أو اتجاه محدد" (رفاعي، 2011، ص. 52).

أما علي فيعرفها على أنها: " الفحص والنقد والموازنة لما يُقرأ، وتحديد مواطن القوة والضعف، من خلال التحليل، وإصدار الأحكام، بالاستناد إلى معايير مقبولة، تتخذ أساسا للنقد" (علي، 2014، ص. 544).

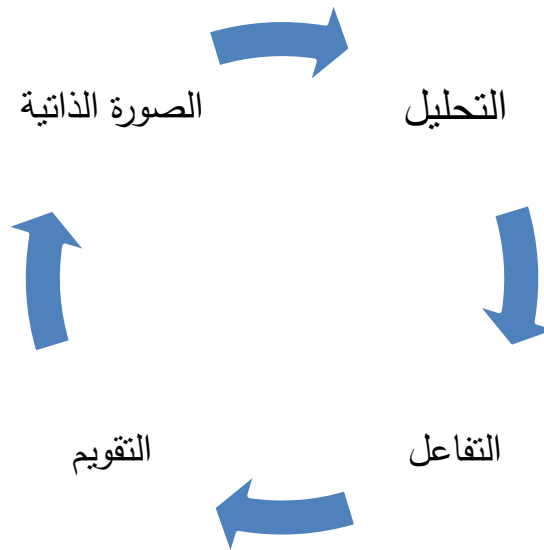
كذلك يعرفها أبو طبنجة بأنها: " نشاط عقلي يتعلق بالقدرات العليا، وهي جزء من التفكير الناقد، وأن الخبرة لها تأثير على القارئ، ويوظفها فيما يُصدره من حكم على النصوص المقروءة، وترتكز على التحليل، والتفسير، والتقويم، في ظل معايير موضوعية" (أبو طبنجة، 2015، ص. 13).

والملاحظ من التعريفات السابقة للقراءة الناقدة أن مفهوم حسين (2007) ركز على أن القراءة الناقدة: عبارة عن تفاعل بين القارئ والنص المقروء؛ للوصول إلى مكونات النص الخفية، بعد التأمل، وإعمال العقل، وإجراء التفسير، والتحليل، والاستنتاج، والنقد، وإضفاء الحكم عليه، وبعد الاستناد إلى الخبرات التعليمية للقارئ. أما هباشي (2008) أشارت إلى أن القراءة الناقدة: مهارة تُتَعَلَّم، وتظهر بالممارسة، وتتعلق بمستوى القدرات العقلية لدى الإنسان. بينما يركز مفهوم رفاعي (2011) للقراءة الناقدة على أنها: مهارة تتفرع منها عدة مهارات فرعية؛ من أجل القدرة على فهم النص، واستخلاص خفاياه الضمنية. بينما يؤكد علي (2014) على أن هناك معايير يتم على أساسها فحص النص المقروء، ونقده. والملاحظ من تعريف أبو طبنجة (2015) أنه جعل القراءة الناقدة جزءا من التفكير الناقد، بالإضافة إلى أن الخبرة لها دور في نقد النصوص المقروءة، من خلال اتباع معايير موضوعية في عمليات: التفسير، والتحليل، والتقويم.

واستنتاجا مما سبقتنا مناقشته حول مفهوم القراءة الناقدة فإن الباحثة ترى ضرورة أن يمر المتعلم بجميع هذه الخبرات المستوحاة من المفاهيم السابقة من القراءة الناقدة، ومن الأهمية بمكان أن تتاح له فرص حقيقية في هذا المجال ينمي من خلالها مهارات القراءة الناقدة وصولا إلى مراتب عليا.

أما عن طبيعة القراءة الناقدة فإنها تُعدُّ أعلى مستوى في عملية القراءة العادية، فهي تتجاوز معاني النص المقروء إلى التفاعل مع المقروء، واستنتاج الدلالات الخفية وراء النص، وتشتمل على أربعة مستويات، وهي: التحليل، والتفاعل، والتقويم، ونمو الصورة الذاتية، كما يشير إليه الشكل 1.2 (لافي، 2006، ص. 69):

شكل 1.2. مستويات القراءة الناقدة



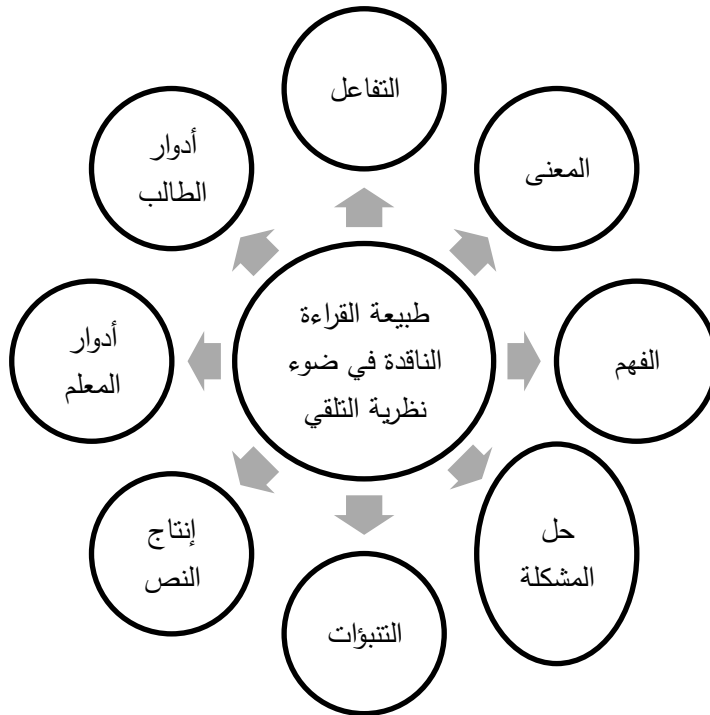
يتضح من الشكل 1.2 أنَّ للقراءة الناقدة أربعة مستويات، وهي: التحليل، والتفاعل، والتقويم، ونمو الصورة الذاتية. وبذلك فالتحليل: يعني الوصول إلى مضامين النص الظاهرة

والخفية. والتفاعل: مدى استجابة القارئ لمعاني النص المقروء من حيث سهولة فهمها؛ لكي يستطيع تفسير النص والحكم عليه. والتقويم: يقصد به رأي القارئ حول مدى اتساق النص المقروء، وبيان صدق عباراته وانسجامها مع بعضها البعض. وأخيرا الصورة الذاتية: وهي المعنى الذي يصل إليه القارئ وينبغي أن يكون تراكميا من جهة النمو.

وطبيعة القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي يوضحها الشكل 2.2، كما استنتجه

حسين (2007) في دراسته:

شكل 2.2. طبيعة القراءة الناقدة تبعا لنظرية التلقي



يشير الشكل 2.2 إلى الجوانب الموضحة لطبيعة القراءة الناقدة وفق نظرية التلقي، وهي:

1. التفاعل: ويتم عن طريق إعادة بناء النص، ويمكن تطبيق ذلك على نص "من معلقة

طرفة" الوارد في كتاب المؤنس للصف الحادي عشر، حيث يظهر التفاعل، والاندماج في جو

النص عندما يقرأ الطالب النص قراءة واعية متمعنة، ومن ثم يتعرف على مناسبة النص، ويكتشف نبذة مختصرة عن حياة الشاعر، والزمن الذي كتب فيه النص، فيتشوق لمعرفة ما وراء النص من معان غير جلية لديه، وهذه هي نقطة الانطلاقة لما بعدها.

2. المعنى: غير ظاهر في النص المقروء، ويستنتجه القارئ بعد تفحص النص، فالطالب في نص "من معلقة طرفة" يبدأ باستخلاص معاني المفردات الغامضة حسب سياقها في النص، واستنتاج الأفكار الجزئية، ثم طرح تساؤلات جزئية ومحاولة الإجابة عليها؛ حتى يصل إلى المعنى العام للنص.

3. الفهم: يعتمد على خبرات القارئ السابقة، وتنبؤاته حول النص، مثلاً: معرفة معلومات عن الحياة الاجتماعية والأدبية في العصر الجاهلي، ومفهوم المعلقة، ونظام القصيدة الجاهلية، وخصائص الشعر الجاهلي، فكل ذلك يساعد على التنبؤ بمضامين النص الخفية.

4. حل المشكلة: وذلك عن طريق إعمال العقل، وتنشيط التفكير؛ وتحليل ومناقشة ونقد المقروء، ونقده. ومثال ذلك إيجاد حل للسؤال: ما سبب إبعاد طرفة عن قبيلته؟ وفي هذه المرحلة يشترط إبداء الطالب رأيه بوضوح، ويكون مبرراً.

5. التنبؤات: عن طريق المعنى الذي يضيفه القارئ على النص، يبدأ بوضع افتراضات وتساؤلات، ثم يعتمد عليها، حتى يصل إلى الفهم التام للنص، ويكمن التنبؤ مثلاً عند محاولة وضع افتراضات عن سبب إبعاد طرفة عن قبيلته.

6. إنتاج النص: ينتج القارئ نصاً جديداً معتمداً على خبراته السابقة، من خلال المعنى الذي توصل إليه من النص المقروء، والمغاير لما أراده مؤلف النص، وذلك عندما يصل القارئ

لفهم التام للنص المقروء بعد شرح مفرداته، والإجابة عن التساؤلات المطروحة، والتعرف على أفكاره، أي بعد عملية المناقشة والحوار والتحليل للنص، ففهم النص قد يكون مختلفا عما كان في ذهن الكاتب؛ لأن القارئ اجتهد في عملية التحليل.

7. أدوار المعلم: المعلم يشرك طلبته في العملية التعليمية، يرشد ويوجه، ويسعى لتقديم رؤية جديدة؛ لفهم النص ونقده باستخدام استراتيجيات مناسبة، وتقديم تغذية راجعة لطلابه. مثلا: توجيه الطلبة إلى التعلم الذاتي في البحث عن مفهوم المعلقة ونوابغها، وأهم خصائص الحياة الاجتماعية والأدبية في العصر الجاهلي، فذلك يسهل عليهم فهم الجو العام للنص المقروء، بالإضافة إلى استخدام طريقة تمثيل الأدوار، إذ أن لها دورا في تقريب صورة الحياة الجاهلية، كما أن اتباع استراتيجية العصف الذهني في الإجابة عن سؤال يُطرح للطلبة يساعد على وجود عدد من الإجابات المتعددة التي سيناقش الصحيح منها بعد انتهاء جلسة العصف الذهني، وتقديم تغذية راجعة لهم.

8. أدوار الطالب: متفاعل، وإيجابي مع النص المقروء، يحلل، ويربط، ويفسر، وينقد، ويعتمد على ذهنه وذاته بإشراف معلمه. وحتى يتمكن الطالب من فهم النص واستنباط ما أراده المؤلف عليه أن يتسم بالدافعية نحو التعلم، وحب الاكتشاف، وكثرة الاطلاع والقراءة، والاعتماد في عملية البحث والاستنتاج على التعلم النشط، بالإضافة إلى تكوين علاقات حسنة مع من حوله من الطلبة والمعلمين، من خلال احترام آرائهم، ومشاورتهم في ما يستعصي عليه فهمه، والتفاعل الإيجابي معهم؛ ليرتقي فهمه للنص. فالطالب عندما يتقمص شخصية من شخصيات نص (من معلقة طرفة) المراد تحليله مثلا في طريقة تمثيل الأدوار، فإنه يصبح متفاعل وإيجابي، إذ أنه يعيش في نفس

زمن الشاعر، فيسهل عليه عملية التحليل والربط بين الأحداث وتفسيرها، وبالتالي تقويمها ونقدها؛ لأن الصورة أصبحت قريبة بالنسبة له.

فالقراءة الناقدة مجموعة من العمليات العقلية التي يستخدمها القارئ من أجل فهم نص ما، واكتشاف مضامينه بعد تمحيصه بالاستعانة بمهارات القراءة الناقدة. وبذلك فالقراءة الناقدة وسيلة لتنشط التفكير الناقد.

ثانيا: مهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلبة الصف الحادي عشر في ضوء نظرية التلقي.

ترتبط قدرة الطلبة على تحليل، وتفسير، وقراءة النص قراءة ناقدة فاحصة بمهارات القراءة الناقدة، فالإلمام بمهارات القراءة الناقدة، ومعرفة كيفية توظيفها، ومتى يتم، تمكن الطلبة من معالجة أي نص مقروء، وسرعة الحكم عليه، بعد تقديم المبررات المقنعة، والدالة على مدى موثوقية النص. وهذا يحتاج إلى أن يتم إعداد الطالب من قبل المعلم وتدريبه؛ ليصل إلى مرحلة إتقان مهارات القراءة الناقدة. وقد تعددت البحوث والدراسات في طريقة تناول تلك المهارات، وذلك إن دلّ فإنّه يدل على أهمية القراءة الناقدة، وأنها عملية معقدة، تتطور مهاراتها مع متطلبات الحياة المعاصرة، واحتياجاتها.

وبعد العودة للأدبيات التربوية كرسائل الماجستير والدكتوراه، والبحوث، والمصادر، والمراجع التي تناولت في سياقها مهارات القراءة الناقدة، كدراسة حسين (2007)، ودراسة البلوشية (2012)، ودراسة الخصبي (2012)، ودراسة عيسى (2013)، ودراسة علي (2014)، ودراسة الهنائي (2015)، ودراسة قاجة (2016)، توصلت الباحثة إلى قائمة لمهارات القراءة الناقدة، تتمثل في: التمييز، والاستنتاج، والتقويم، والموازنة كما تتضح من الجدول 1.2

جدول 1.2

قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلبة الصف الحادي عشر كما استنتجتها الباحثة

المهارات

التمييز، يميز الطلبة بين:

1. الجمل والعبارات الدالة على الحقيقة والرأي.
2. الأفكار المرتبطة بالنص المقروء وغير المرتبطة.
3. التعبير الحقيقي والتعبير المجازي.
4. السبب والنتيجة.
5. هدف الكاتب من النص.
6. المعاني الضمنية في النص.
7. الجمل والعبارات الدالة على مظاهر الجمال في النص.
8. الأدلة الداعمة لآراء الكاتب ومعلوماته.
9. الدروس والعبر من النص المقروء.

التقويم، يبدي الطلبة آراءهم حول مدى:

10. مناسبة الحجج والبراهين التي ساقها الكاتب لتدعيم فكرته.
 11. توظيف الحقائق والآراء لتحقيق الأهداف.
 12. مناسبة العنوان لمحتوى النص، وأهدافه.
 - الموازنة، يوازن الطلبة بين نصين مقروءين من جهة:
 13. اللغة المستخدمة (الألفاظ، التراكيب).
 14. المضمون (الأفكار وترابطها مع بعضها البعض، وترابطها مع العنوان).
 15. الأسلوب (الأدلة، التسلسل المنطقي).
-

وفي ضوء ما سبق عرضه لمهارات القراءة الناقدة التي تناولها الباحثون في دراساتهم

التربوية يتضح أنه توجد أوجه تشابه في بعض المهارات، واختلافا في البعض الآخر، وتتنوع

المهارات من دراسة لأخرى؛ إنما ذلك بما يتناسب مع الفئة العمرية للمرحلة الدراسية. وقد قامت الباحثة بتقسيم مهارات القراءة الناقدة إلى أربعة محاور.

المحور الثاني: فاعلية القراءة الناقدة في ضوء نظرية التلقي

أولاً: أهمية اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

تعود أهمية اكتساب طلبة الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة لعدة أسباب، منها: مواجهة سيادة العولمة، إذ يرتبط الفرد بما حوله، بوطنه، وبيئته، ومجتمعه، وأسرته، حتى أنه يهتم بالعالم خارج وطنه، فهو لا يمكن أن يعيش بمعزل عنه؛ لكن عليه أن يعي التغيرات الحاصلة من حوله، ويكون حذراً في التعامل معها. ويحصل ذلك من خلال معرفة الطلبة بالأحداث الجارية، والقضايا المعاصرة، ومعرفتهم كيفية إبداء الرأي حولها، والحكم عليها، واستنتاج المعلومات الصحيحة من الكتب والمجلات والصحف اليومية، وكيفية استخدام الجيد منها، وتذوقها (عبد اللاه، 2010).

كذلك تعود الأهمية لمواجهة ما يطرح من دعايات، إذ يحاول بعض الكتاب التشويق لغرض ما في كلام منمق وجذاب؛ ليسهل استمالة القارئ، وجره نحو الدعايات الزائفة وتصديقها، فعلى الطالب في هذه المرحلة التنبيه والتريث عند بحثه عن معلومة ما، وتفحصها جيداً قبل نقلها.

كما أن بناء الشخصية وتقويم السلوك من أهم ما يكتسبه الطلبة من وراء القراءة الناقدة، فعندما يكتسب الطالب مهارات القراءة الناقدة، ويتمكن من توظيفها في حياته اليومية، يتميز جيد المقروء من رديئة، وتصبح عادته عند القراءة، يكون صاحب شخصية ناضجة متزنة تستطيع موازنة الأمور، فيستقيم السلوك الناقد لديه. وأكدت دراسة البلوشية (2012) على الأثر الإيجابي

من تكوين شخصية الطلبة في القدرة على مواجهة التحديات، وحل المشكلات بصورة منطقية عند اكتسابهم لمهارات القراءة الناقدة.

وترجع أهمية اكتساب الطلبة لمهارات القراءة الناقدة؛ لمواكبة الانفجار المعرفي، فالطالب يعيش في عصر التنوع المعلوماتي بين التكنولوجي والرقمي والمطبوع، وغزو فكري متشعب يحتاج لرجاحة عقل القارئ في عملية الحصول على المعرفة، وعلى الطالب الاعتماد على نفسه في اكتسابها بعد تهيئته، والتأكد من استعداده في القدرة على توظيف مهارات القراءة الناقدة. ويؤكد ذلك أبو طنبجة (2015) أن اكتساب الطلبة مهارات القراءة الناقدة يجعل منهم قراء مفكرين ناقدين، وهذا يؤهلهم لمواجهة تحديات العصر، فيجدر بهم التركيز على معالجة المقروء قبل الأخذ به.

ومن الأسباب كذلك تخليص الطلبة من أنماط التفكير التي تحصر الأشياء بنعم ولا، وصواب وخطأ، وجيد وروءى، وتنمية التفكير الناقد، فالطالب مع تعويده على استخدام الاستراتيجيات التي تعتمد على الاستنباط، وربط الأسباب بالنتائج، وتمييز الأفكار، وإبداء الرأي، والنقد، وتقويم المقروء، يتخلص من القيود التقليدية التي تعتمد على حصر الفكر، ويصبح قارئاً ناقداً للنص المقروء، وله رأيه الخاص المدعم بالبراهين، معتمداً على ذاته. ويشير السامرائي (2014) إلى أنه لا يتم تقبل المادة المطبوعة كما هي، وإنما على الطالب اختبارها وتقويمها قبل الأخذ بها.

كما أن توصيات الدراسات تؤكد على أهمية اكتساب الطلبة لمهارات القراءة الناقدة، مثل: دراسة قاجة (2016) من خلال تعويدهم على عدم إصدار الأحكام على النصوص المقروءة إلا بعد النقد والتمحيص. ودراسة البلوشية (2012) التي عللت أهمية اكتساب الطلبة لمهارات القراءة الناقدة؛ لأنّ مهمتهم في هذه المرحلة غير مقصورة على فك الشفرات، وفهم المعنى العام للنص، وإنما أعمق من ذلك كله، ألا وهو التفاعل مع النص، من خلال النقد، والتقويم، بالإضافة إلى

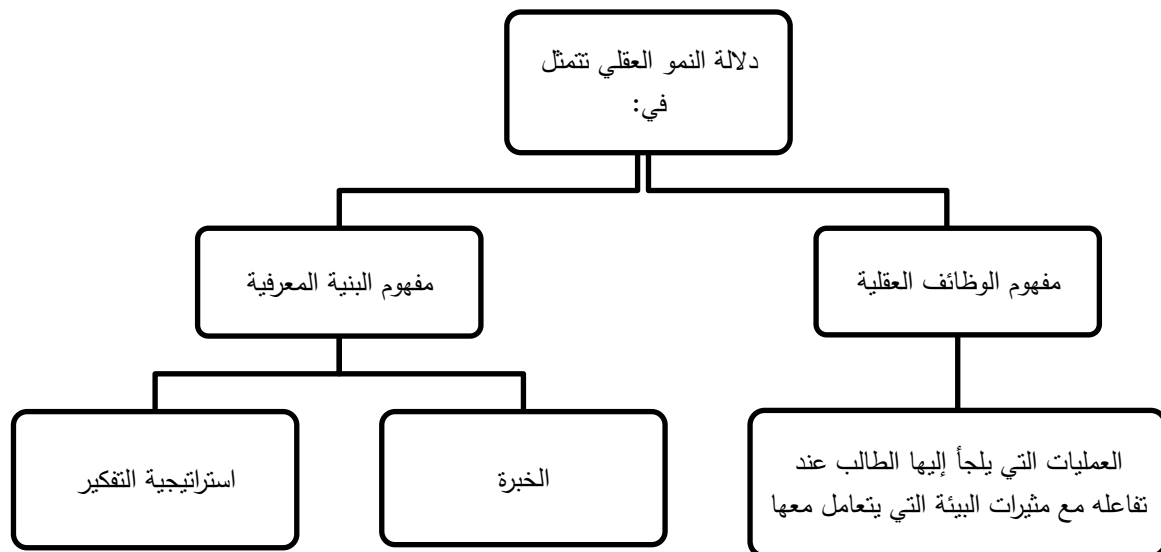
توصياتها الموجهة للمعلم من أهمية تفعيل الأنشطة الإثرائية، والنصوص الواردة في المنهج؛ لتحسين مستوى الطلبة في المهارات، عن طريق توظيف استراتيجيات تنشط الطالب لعمليات: الملاحظة، والتركيب، والتحليل، والتفسير، والتقويم.

ثانياً: خصائص النمو العقلي لطلبة الصف الحادي عشر، وعلاقتها بتنمية مهارات القراءة الناقدة.

إحاطة المعلم بخصائص النمو العقلي عند طلبته يعتبر أمراً مهماً؛ حتى يتسنى له معرفة مدى استعدادهم للتعليم. وبالعودة إلى النظريات في علم النفس، يلحظ تناولها النمو العقلي عند الطلبة، وتعتبر نظرية "Gan Biajeh" جان بياجيه من أبرز النظريات التي لها علاقة بفهم عملية النمو العقلي عند الطلبة، والعوامل المؤثرة فيها.

وقد استخدم "Gan Biajeh" جان بياجيه "مفهوم البنية المعرفية، ومفهوم الوظائف العقلية؛ للدلالة على النمو العقلي" (العياصرة، 2011، ص. 196)، ويوضحه الشكل 3.2

شكل 3.2. المفاهيم الدالة على النمو العقلي



يتضح من الشكل 3.2 أن النمو العقلي مرتبط بالوظائف العقلية للطالب، والتي تظهر من خلال تفاعله مع ما يحيط به، ويتعامل معه، كما يرتبط بالبنية المعرفية (العقلية)، ويعتمد على الخبرات السابقة الموجودة في الذاكرة، والتي يستفيد منها الطالب عندما تصادفه خبرة جديدة لها علاقة بخبرته السابقة، وكذلك ترتبط البنية المعرفية باستراتيجيات التفكير التي يتبعها؛ لتنمية التفكير وتطويره. وتزداد الخبرات، واستراتيجيات التفكير كما وكيفا كلما تقدم الطالب في العمر، ومرحلة الصف الحادي عشر حسب تصنيف "Gan Biajeh" جان بياجيه توجد في مرحلة العمليات المجردة، وهي من أكثر العمليات المعرفية تطوراً وتقدماً. وفي هذه المرحلة يصبح الطالب قادراً على التفكير، والبحث، وحل المشكلات، ووضع الفرضيات، والتفكير من عدة زوايا، ويصبح تفكيره منظماً، ويتمكن من التعليل والاستنباط (السليتي، 2012). والطالب في مرحلة الصف الحادي عشر قد وصل لمرحلة النضج، فتزداد قدرته على الانتباه، واستيعاب المشكلات المعقدة، وحلها، والقدرة على الحفظ والتذكر، والقدرة على الخيال، والتفكير المجرد الذي يتيح له فرصة التكيف والتعامل مع ما يحيط به، ويتمكن من تحليل المواقف تحليلاً فاحصاً ناقداً، والقدرة على اتخاذ القرارات (فرج، 2008).

كما أن الطالب في هذه المرحلة يزداد تحصيله العلمي، وتنمو لديه القدرات العقلية: كالقدرة على التفكير، والنقد، والتحليل، والبحث عن الحقيقة، وتفحص المفاهيم؛ لإيجاد معنى لها بطريقة منطقية يتقبلها العقل، كما يزداد الانتباه والتركيز لديه لأكثر من موضوع في الوقت ذاته، وإدراك العلاقات بين الأشياء، فيصبح قادراً على الاستدلال، وإصدار الأحكام (أبو جعفر، 2013).

وبذلك فإن مرحلة الصف الحادي عشر تعتبر مناسبة؛ لتنمية مهارات القراءة الناقدة، وتشير هباشي (2008) إلى أن القراءة الناقدة عبارة عن: مهارة عقلية عليا، ترتبط بمهارات وقدرات عليا،

نموها يعتمد على نمو القدرات العقلية في تلك المرحلة، فالطالب يصبح قادرا على ممارسة العمليات المعقدة، ويعتمد على نفسه في عملية التعلم.

وحتى يتسنى للطالب تنمية قدراته العقلية يحسن إتاحة الفرص أمامه، وتشجيعه على نقد ما يقرؤه، وتقويمه، أو ما يشاهده، أو ما يسمعه بدون تفريط أو مغالاة، بالإضافة إلى بحثه عن تساؤلاته بنفسه، وتعويدَه على التعلم الذاتي، والاعتماد على نفسه، وتعويدَه على القراءة وإبداء رأيه حول المقروء، وتنويع مصادر الحصول على المعرفة واختيار أفضلها.

ولذلك ينبغي على مدارس القرن الحادي والعشرين أن تهتم تطبيقيا بالتدريب على هذه المهارات بما يتناسب مع مرحلة الطالب العمرية؛ لأنه وصل إلى مرحلة النضج التي تتيح له ممارسة عمليات التفكير لديه في معالجة نصوص متعددة تتضمن مهارات القراءة الناقدة.

المحور الثالث: الممارسات التحويلية للمعلم والطالب؛ لإتقان مهارات القراءة الناقدة

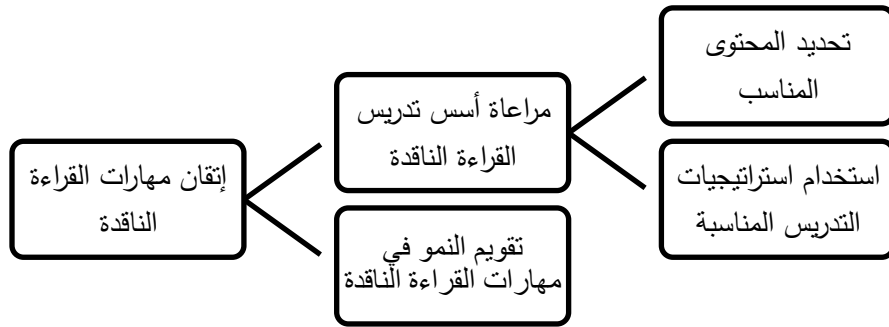
استخدام المعلم لاستراتيجيات التعلم النشط المناسبة لتحقيق أهداف الدرس في الحصة الدراسية، والتي تشجع الطالب على التفكير الناقد، وكيفية حل المشكلات، وطرح التساؤلات، وكذلك تقيس قدرته على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها، وبالتالي تساعد الطالب على إتقان مهارات القراءة الناقدة وتنميتها، فالاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط تتطلب استخدام القراءة الناقدة ومهاراتها، بالإضافة إلى استخدام مهارات التفكير العليا؛ ليتم اكتشاف القضايا المطروحة في النص المقروء.

والتعلم النشط: "فلسفة تعتمد على إيجابية الطالب في الموقف التعليمي، تستهدف تفعيل دوره في التعلم، من خلال العمل، والبحث، والتجريب، واعتماده على ذاته في الحصول على المعلومات، واكتساب المهارات، وتكوين قيم واتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما

على تنمية التفكير، وحل المشكلات، والعمل الجماعي، والتعلم التعاوني" (سيد، 2012، ص. 94).

ويحتاج المعلم لكي يؤدي دوره التعليمي في تدريس مهارات القراءة الناقدة إلى استخدام أساليب تدريس وطرائق جديدة، واستراتيجيات تعتمد على التعلم النشط، فهي متعددة، لكن اختيارها يعتمد على مدى مناسبتها للموقف التعليمي، فالمعلم يضع أهدافه المراد تحقيقها، ويختار طريقة التدريس أو الاستراتيجية التي تتناسب مع الأهداف الموضوعية، وخصائص الطلبة، والشكل 4.2 يوضح كيف يتم إتقان مهارات القراءة الناقدة، والذي أورده (رفاعي، 2011، ص. 61):

الشكل 4.2. الممارسات المتبعة لإتقان مهارات القراءة الناقدة



يوضح الشكل 4.2 الممارسات اللازم مراعاتها من قبل المعلم؛ لإتقان مهارات القراءة الناقدة، وأولها: تقويم نمو الطلبة في مهارات القراءة الناقدة؛ وذلك لمعرفة جوانب القوة والضعف لديهم، ومن الإجراءات التي تساعد على عملية التقويم استخدام أدوات وأساليب يتم من خلالها معرفة مستوى كل طالب من الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، مثل: الاختبارات، والملاحظة، والتقويم التشخيصي، والتقويم النهائي، وذلك أن كل من الأساليب السابقة يكمل الآخر، فالاختبارات قد لا تقيس جميع مهارات القراءة الناقدة: كالكشف عن المعاني الضمنية في المقروء، أو التشابهات

غير الملائمة، وبالمقابل يستطيع المعلم ملاحظتها في غرفة الصف من قبل الطلبة، وطريقة تفاعلهم مع المقروء، واستجاباتهم، وملاحظة من يواجه صعوبة من الطلبة، ومساعدته في تخطي العقبات، كما يساعد أسلوب التقويم التشخيصي على تلافي أي قصور يظهر على تعلم الطلبة، من خلال اختبارهم قبل عملية التعلم وبعدها، وكذلك بالنسبة للتقويم النهائي فإن له دور فاعل في تقديم التغذية الراجعة للطلبة؛ لتعزيز التقدم، ومعالجة الضعف في أي مهارة من مهارات القراءة الناقدة(رفاعي، 2011).

وأشارت إلى ذلك وثيقة تقويم تعلم الطلبة في مبادئها العامة في التقويم على أهمية "ممارسة عملية التقويم بشكل مستمر أثناء التعلم اليومي، والعمل على تحسين مستوى تعلم الطلبة بناء على ما يتم اكتشافه من جوانب القوة والضعف لديهم، مع استخدام مجموعة متنوعة من أدوات ووسائل التقويم" (وزارة التربية والتعليم، 2009، ص. 524).

ويعتبر الطالب أساس العملية التعليمية؛ ولهذا يقع على عاتق المعلم توفير ما يقوم هذا الطالب، ويطور من قدراته، ويثير حماسه، وتقديم التوجيه والإرشاد له بصفة دائمة؛ ليصبح مؤهلاً للاعتماد على نفسه في حل مشكلاته.

الأمر الثاني من الممارسات التي يقوم بها المعلم؛ لإتقان مهارات القراءة الناقدة، ويوضحه الشكل 4.2 هو: مراعاة أسس تدريس القراءة الناقدة من حيث: تحديد المحتوى المناسب؛ أي أن تكون الموضوعات المختارة لتطبيق مهارات القراءة الناقدة عليها متناسبة مع قدرات الطلبة النقدية، وميولهم، ومع مراعاة الدقة العلمية، وملاءمة حقائقها، وخبراتها لمرحلة الطلبة العمرية، وشاملة لجوانب نمو الطلبة: المعرفية والوجدانية والمهارية.

كذلك من أسس تدريس القراءة الناقدة؛ ليطمئنتها استخدام المعلم استراتيجيات التدريس المناسبة، من خلال الاهتمام باختيار الموضوع المناسب لاحتياجات الطلبة، وقدراتهم؛ لأن ذلك

يزيد من تفاعلهم، ونشاطهم، وإيجابيتهم نحو التعلم، وتعمل على تحسين تفكيرهم، وتهيئ لهم طرق الحصول على المعارف، والتفاعل معها؛ ليتمكنوا من إيجاد حلول لمشكلاتهم ، وبذلك يتمكنوا من الوصول إلى مرحلة الاتقان.

وتأكيدا على ما سبق فقد أوصت دراسة Karademir & ULucinar كرادمير والاكينار (2017) المعلمين بالاستفادة من استراتيجيات القراءة الناقدة التي تسمح للطلبة بالتساؤل، والتحليل، والتفسير، وتقييم الأفضل؛ لأن ذلك يجعل التعلم أكثر فاعلية واستدامة. وتوصلت دراسة Akin & Koray & Tavukcu أكين وكوري وتافكك (2015) إلى أنّ استخدام استراتيجيات القراءة الناقدة أثرا إيجابيا على زيادة المستويات التحصيلية للطلبة، ومستوياتهم في التفكير الناقد والقراءة الناقدة؛ لذلك أوصت المعلمين باستخدام استراتيجيات القراءة الناقدة. ومن أبرز هذه الاستراتيجيات:

أولا: استراتيجية التدريس التبادلي

ويقصد بها: " مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الطلبة تحت إشراف المعلم ومتابعته، حيث يتنبؤون عن محتوى النص، ويتساءلون عن مضمونه، ويستوضحون عن بعض جوانبه، وأخيرا يلخصونه، ويتم تبادل الأفكار والأدوار بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة والمعلم" (أبو سرحان، 2014، ص. 13).

وأثبتت دراسة أبو سرحان (2014) فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة، وأوصت بعقد ورش عمل لتدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تطبيقها؛ لرفع كفاءتهم في تدريس القراءة، وأوصت بالاهتمام بتطبيق استراتيجيات التدريس التبادلي: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص عند تدريس مهارات اللغة؛ لأنها تحسن الفهم لدى الطلبة.

ثانيا: استراتيجية (TIPS) في تعليم التفكير

وهي عبارة عن: " مجموعة من الخطوات التدريسية المخطط لها بشكل متسلسل يتبعها المعلم مع طلبته في تنفيذ درس القراءة، وتتضمن هذه الاستراتيجية مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تتحدد في أربع خطوات، هي: تحديد الموضوعات، والفكرة الرئيسة، والنقاط الرئيسة، وملخص النص" (الحوامدة، 2015، ص. 118).

وأثبتت دراسة الحوامدة (2015) فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الناقدة؛ لأنها توفر الفرصة أمام الطلبة بالتفاعل مع بعضهم البعض، ومع المعلم، ومع النص المقروء، من خلال المناقشة المعتمدة على طرح الأسئلة المبدوءة بـ(من، متى، أين، لماذا، كيف، ماذا)، وتمكنهم من فحص الفرضيات، واستنباط الحلول، كما تسمح بتبادل الآراء والخبرات، وتثير من دافعية الطلبة وحماسهم، كذلك تشجعهم على تنظيم أفكارهم، وطرح الأسئلة الناقدة، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم، وإيجابيتهم في تفاعلهم مع النص المقروء؛ ولهذا أوصى الحوامدة (2015) بتشجيع المعلمين على استخدامها، وتوعيتهم بأهميتها.

ثالثا: استراتيجية العصف الذهني

وتعرّف على أنها: " إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على تنظيم طلبة الصف في مجموعات، ويتم تحفيزهم وتشجيعهم لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار، وذلك من خلال إتاحة فرص التفكير لهم في موضوعات ومشكلات تطرح في الصف، وتتم معالجتها عبر المحاورات والأسئلة والمداخلات" (عامر، المصري، 2013، ص. 68).

وتساعد استراتيجية العصف الذهني على إتقان مهارات القراءة الناقدة؛ لأنها تثير تفاعل الطلبة مع بعضهم البعض، والإحساس بالمسؤولية وجدية العمل، والثقة بالنفس في إنتاج عدد من الأفكار بحرية بعيدا عن النقد، وتنشط الخيال والتفكير (عامر، المصري، 2013). وأثبتت دراسة الأسمرى (2010) فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الناقدة التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الثامن المتوسط.

رابعاً: استراتيجية الجدول الذاتي K.W.L

وهي: " إحدى الاستراتيجيات التي تزيد من اليقظة العقلية، والتي ترفع من مستوى الوعي والتحكم والإدارة للعمليات العقلية المعرفية المختلفة، وتنشط المعرفة السابقة للفرد، وإسراع التعلم، وتعميق الفهم من خلال الإجابة عن التساؤلات: ماذا أعرف عن الموضوع؟ ، وماذا أريد أن أعرف عن الموضوع؟ ، وماذا تعلمت؟" (قرني، 2013، ص. 192).

وتساعد استراتيجية الجدول الذاتي K.W.L على إتقان مهارات القراءة الناقدة؛ لأنها تعمل على تنشيط المعلومات المخزنة السابقة، وتثير الفضول في التفكير، وبذلك تنمي مهارات التفكير، كما أنها تعود الطلبة على الدقة في عملية القراءة، وطريقة فحص النص المقروء، وتساعد الطلبة على التعلم الذاتي في التعلم، فيزداد الفهم لديهم ويتعمق (عطية، 2009).

وأثبتت دراسة المالكي (2012) فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الناقدة، حيث هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي K.W.L في تنمية مهارات القراءة الناقدة والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثالث معاهد إعداد المعلمات.

ويجدر بالمعلم اختيار الاستراتيجية التي تخدم العملية التعليمية، وتساعد على تحقيق الأهداف المرجوة، ولن تؤدي الاستراتيجية دورها كما يجب إذا لم يهيئ المعلم البيئة التعليمية المناسبة، والتخطيط الصائب لطريقة سير العمل في الحصة التدريسية، وإثارة دافعية الطالب، وتحفيزه على التفاعل الإيجابي، والمشاركة في عملية الحوار والنقاش مع بقية أقرانه.

فقد اعتقد Bird بيرد (2015) أن الطلبة يمتلكون مهارة استخراج الفكرة الرئيسة، ويقومون بشكل تلقائي بإعادة صياغة ما يقرؤنه؛ ولكن تبين له أمر آخر، حيث استنتج أن أي طالب غير قادر على إعادة صياغة ما يقرؤه بلغته الخاصة، فهو طالب لا يقرأ؛ ولهذا استخدم استراتيجيات من أجل تنمية القراءة الناقدة، منها: " أشر وتحدث " حيث يقوم باختيار أحد الطلبة ويطلب منه أن يقرأ الفقرة بصوت عال، ثم يعيد صياغتها بلغته، وهكذا حتى بقية الفقرات. واستراتيجية " المقطع المفتاح " وذلك من خلال قيامه بتحديد المقاطع الأساسية في الفقرات، أو يطلب من الطلبة أنفسهم تحديد تلك المقاطع بشكل فردي أو في مجموعات، ثم يطرح عليهم السؤال: لماذا هي مهمة، وذلك بعد فهمهم للفقرة أو المقاطع المرتبطة؛ لأنه يعتبر ذلك خطوة متقدمة في تنمية مهارة إعادة الصياغة. كذلك من الاستراتيجيات التي استخدمها التأكد من أن الطلبة يشيرون إلى أرقام الصفحات عند الحديث عن النصوص والفقرات، وبالتالي توضع كتبهم مفتوحة دائماً؛ لتحديد الصفحات ومواقع الفقرات ضمن الصفحة، فيطور الطلبة هذه العادة؛ لزيادة التركيز والفهم، وتساعد على تنمية مهارات القراءة الناقدة. وأخيراً استخدم مهارة الكتابة في تنمية مهارة القراءة، فيطلب من الطلبة الكتابة لمدة 3 دقائق حول النص الذي تمت قراءته، ويتم مشاركته مع الطلبة.

يستنتج مما سبق أنه لو سعى كل معلم باستخدام استراتيجيات تسهم في إتقان _ على الأقل_ مهارة من مهارات القراءة الناقدة، مثل ما فعل " بيرد " ؛ لتحسنت قدرات الطلبة ومهاراتهم، وأصبحوا أكثر نضجا لمعالجة النصوص المقدمة إليهم.

ومن خلال اطلاع الباحثة على عدد من المراجع التي تتناول الأدوار التحويلية للمعلم والطالب في القراءة الناقدة، مثل: (قرني، 2013؛ سيد، 2012؛ سعادة، 2011)، فقد خلصت بالجدول 2.2 الذي يوضح الممارسات التحويلية للمعلم والطالب.

جدول 2.2

الممارسات التحويلية للمعلم والطالب

الممارسات التحويلية الخاصة بالمعلم	الممارسات التحويلية الخاصة بالطالب
- توفير البيئة المناسبة؛ لتوليد الأفكار للطلبة، - اقتراح حلولاً للمشكلة المطروحة، وقبول الرأي وتشجيعهم على الاندماج مع بعضهم البعض، الآخر، والمشاركة في توليد عدد من الأفكار، وتوزيع الطلبة في مجموعات، وقبول جميع وبناء أفكار جديدة. كما أنهم يتسمون بالدقة في الأفكار بلا استثناء، وتوفير الوقت اللازم لطرح عملية الملاحظة، والمقارنة، واتخاذ القرارات، الأفكار، وتحسين الأفكار وتعديلها عند مناقشة والتخطيط، كذلك يتميزون بالقدرة على تقييم الأفكار بكل شفافية. أنفسهم وتقييم الآخرين.	- توفير البيئة المناسبة؛ لتوليد الأفكار للطلبة، - اقتراح حلولاً للمشكلة المطروحة، وقبول الرأي وتشجيعهم على الاندماج مع بعضهم البعض، الآخر، والمشاركة في توليد عدد من الأفكار، وتوزيع الطلبة في مجموعات، وقبول جميع وبناء أفكار جديدة. كما أنهم يتسمون بالدقة في الأفكار بلا استثناء، وتوفير الوقت اللازم لطرح عملية الملاحظة، والمقارنة، واتخاذ القرارات، الأفكار، وتحسين الأفكار وتعديلها عند مناقشة والتخطيط، كذلك يتميزون بالقدرة على تقييم الأفكار بكل شفافية. أنفسهم وتقييم الآخرين.
- توجيه وإرشاد الطلبة؛ لتنشيط معرفتهم السابقة - المثابرة للإجابة عن التساؤلات، والنشاط عن الموضوع المطروح، وحثهم على الإجابة والحركة، والتعاون، والإيجابية في عملية التفاعل عن التساؤلات: ماذا أعرف؟ ، وماذا أريد أن مع الأقران، والموضوعية في طريقة الحكم على أعرف؟، وماذا تعلمت؟ عن طريق التعلم الذاتي، الموضوع من خلال الاستناد إلى الحقائق وإثارة دافعيتهم نحو التعلم. والمعلومات والأدلة التي يتم التوصل إليها، وليس الاعتماد على الرأي الشخصي وآراء الآخرين، والإبداع في عرض الأفكار والنتائج، وتقبل التغذية الراجعة.	- توجيه وإرشاد الطلبة؛ لتنشيط معرفتهم السابقة - المثابرة للإجابة عن التساؤلات، والنشاط عن الموضوع المطروح، وحثهم على الإجابة والحركة، والتعاون، والإيجابية في عملية التفاعل عن التساؤلات: ماذا أعرف؟ ، وماذا أريد أن مع الأقران، والموضوعية في طريقة الحكم على أعرف؟، وماذا تعلمت؟ عن طريق التعلم الذاتي، الموضوع من خلال الاستناد إلى الحقائق وإثارة دافعيتهم نحو التعلم. والمعلومات والأدلة التي يتم التوصل إليها، وليس الاعتماد على الرأي الشخصي وآراء الآخرين، والإبداع في عرض الأفكار والنتائج، وتقبل التغذية الراجعة.

- تحفيز الطلبة وتوجيههم، فهو مصدر الخبرة، - يتميز الطلبة بالإيجابية في عملية التفاعل في يحترم طلبته ويغرس فيهم الثقة بأنفسهم، ويحثهم الموقف الصفي، والتمكن من عملية الحوار على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق والمناقشة، حيث إنهم ملمون بالأحداث التي ممارستها، ويراعي الفروق الفردية لطلبتهم، يعايشونها، ولديهم خلفية معرفية تساعدهم على ويساعدهم على النمو المتكامل. إبداء الرأي،

- يثري البيئة الصفية بوسائل تعليمية، ويستخدم - يكتسب الطلبة مهارات التفكير الناقد، ومهارات أساليب تدريس متنوعة، كما أنه يمارس التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقييم، استراتيجيات تتلاءم مع الموقف التعليمي، ويزود ويتعودون على القراءة الناقدة من خلال طلبته بالتغذية الراجعة من خلال التقييم تفحصهم ما يقومون بقراءته، ويحاولون فهمه الختامي، ويعرف نقاط القوة لديهم ونقاط وطرح أسئلة حوله، ويبينون أفكارا وآراء جديدة الضعف من خلال التقييم البنائي. حول المقروء، والتعود على التفكير الإبداعي.

- توليد الثقة بالنفس والتعلم الذاتي لدى الطلبة من خلال العودة إلى الكتب والمصادر التعليمية المتنوعة؛ للحصول على المعارف والمعلومات، واستيعاب ما يدور حولهم، وحل القضايا والمشكلات من وجوه متعددة.

المحور الرابع: جهود وزارة التربية والتعليم في سبيل الارتقاء بمهارات القراءة الناقدة

تعتني وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بالقراءة الناقدة ومهاراتها من أجل الارتقاء بمستوى الطلبة التعلّمي، وتبذل جهودا لذلك، ومنها: ركزت عند وضع وثيقة التقييم العامة لمادة اللغة العربية على مهارات القراءة الناقدة، وجعلتها ضمن بنية أدواتها لاسيما الاختبارات، وبعض من أدوات التقييم الأخرى كالتعبير الشفوي، والكتابي، وكذلك العرض الشفوي (المطالعة الإثرائية)،

ومن المهارات المشار إليها في أدوات تقييم الصف الحادي عشر، مثل ما تتطلبه المطالعة الإثرائية من خلال مناقشة عنوان الكتاب، وربطه بمضمونه، وإبداء الرأي حول مضمون الكتاب، وتلخيص الكتاب المقروء بما لا يزيد عن ثلاث صفحات. كما أشارت الوثيقة إلى الأهداف الخاصة بتدريس الأدب والنصوص والتعبير، وهي: أن يتدرب الطالب على الفهم، والتفكير الناقد، والتحليل والاستدلال، والمحاكاة، والاستنتاج، والنقد، من خلال نماذج يطلع عليها، ويتسع خياله من خلال الصور، والأفكار التي تشتمل عليها النصوص المقروءة، وتنمو عنده قوة الملاحظة، وسرعة الخاطر، ووضوح الحجة، وإقامة الدليل (وزارة التربية والتعليم، 2009).

إذن للتقويم المستمر كما تراه وزارة التربية والتعليم دور أساسي في مساعدة الطلبة على تنمية مهارات القراءة الناقدة وتحسينها، وأكدت ذلك البلوشية (2012) في توصياتها للمعلمين على أهمية التقويم المستمر لمستوى الطلبة، من خلال تقديم نصوص تطبيقية تتنوع فيها مهارات القراءة الناقدة، مع تقديم تغذية راجعة للطلبة؛ لمعرفة مدى اكتسابهم للمهارات.

ومزيذا من الجهود المبذولة فإن وزارة التربية والتعليم نظمت العديد من الندوات المعنية بالقراءة ومهاراتها من أبرزها: "القراءة تعليما وتعلما"، والتي نُظمت في الفترة من 19-21/12/2011، وخلال الندوة تم التأكيد على أهمية القراءة؛ كونها الوسيلة التي تتوسع بواسطتها مدارك الطلبة وقدراتهم، وتنمو أفكارهم، وتتسع رؤاهم، كما أنها تبني شخصياتهم، وتثري خبراتهم عن طريق تغذية العقل بالمعرفة، التي تبعث في نفوسهم القدرة على النقد، والتحليل، والتفسير، والاستنتاج، فيعيدون القراءة اهتماما خاصا؛ فهي أساس العملية التعليمية، والتمكن من القراءة وفهم المقروء والتأمل فيه، واستنباط مكنوناته، يسهم في رقي الطالب تحصيليا، ومن خلالها يتعلم القدرة على التعلم الذاتي، والاعتماد على النفس؛ لمواكبة كل جديد.

كما أنّ هناك لجنة مختصة بتطوير مهارتي القراءة والكتابة شكلتها وزارة التربية والتعليم، وهي: لجنة تطوير الأداء اللغوي، والتي تهدف إلى تحسين أداء الطلبة اللغوي من قبل معلمهم من خلال تفعيل أساليب التعلم النشط التي تسهم في تنشيط مهارات التفكير، والقراءة الناقدة، وتثير الفضول للتعلم، والعمل الجاد، مثل: لعب الأدوار، والتفكير الناقد، والاستكشاف من خلال مناقشة عدة فعاليات؛ لتنفيذها بالمدارس، مثل: تفعيل مناشط استراتيجية القراءة في المدارس بتعليمية الباطنة شمال (2015)، وتنفيذ برنامج "اقرأ وأفكر"، وتوزيع حقيبة الأسرة القرائية لجميع المحافظات، من أجل نشر الوعي القرائي، وتحسين الأداء القرائي، ومواكبة التطورات التكنولوجية (وزارة التربية والتعليم، 2015).

وأضاف المشرف العام لمادة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم إلى أن الإشراف التربوي نفذ على مستوى وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية في القراءة الناقدة، مثل: استخدام برنامج الكورت في تنمية القراءة الناقدة، وكما توجد تقارير خاصة لدائرة الإشراف التربوي تتعلق بالاهتمام بمهارات فهم المقروء، والقراءة الناقدة للعامين 2016/2017، 2015/2016 (مقابلة شخصية، نوفمبر 2012، 2018).

وبالنسبة لمنهج الصف الحادي عشر فقد أولته وزارة التربية والتعليم عناية جيدة من حيث تضمين مهارات القراءة الناقدة فيه، ويلحظ ذلك في النصوص الأدبية في كتاب المؤنس (الأدب والنصوص والمطالعة والتعبير)، أن مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد تتوافر في أنشطة كتاب المؤنس بدرجات متفاوتة، وتُرجع الهنائية السبب في ذلك لأمرين: الأول تضمين الأهداف الخاصة بتدريس النصوص الأدبية في وثيقة التقويم العامة للغة العربية ما يتعلق بالقراءة الناقدة، والأمر الثاني: اتباع الوزارة فلسفة اعتبار الطالب هو محور العملية التعليمية عند بناء منهج الصف

الحادي عشر، الذي يقتضي الاهتمام بتنمية تفكيره، وذلك بما يتناسب مع فلسفة الوزارة (النهائية،
2015).

ومما تمت الإشارة إليه تبين مدى اهتمام وزارة التربية والتعليم بالقراءة الناقدة ومهاراتها سواء
أكان ذلك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، والذي تهدف من خلاله إلى تحسين العملية التعليمية،
والارتقاء بالطلبة بتنمية مهاراتهم، وتعزيز قدراتهم، وتقويم سلوكهم الناقد؛ ليتمكنوا من مجارة التطور
المعرفي المتسارع. ومن هنا تتجلى أهمية هذه الدراسة في أنها اهتمت بالكشف عن مستوى اكتساب
طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

الفصل الثالث

تصميم الدراسة

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

متغيرات الدراسة

أدوات الدراسة

أساليب المعالجة الإحصائية

إجراءات الدراسة

الفصل الثالث

تصميم الدراسة

تضمن هذا الفصل منهج الدراسة المتبع، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها ووصف لخصائص العينة، كما أبرز متغيرات الدراسة، وتوضيح كيفية إعداد أدوات الدراسة، وإيجاد صدقهما وثباتهما، والإجراءات المتبعة من أجل عملية التطبيق، وأخيرا توضيحا للأساليب الإحصائية التي وظفت في معالجة النتائج.

منهج الدراسة

تحدد منهج الدراسة بطبيعة موضوعاتها، والأدوات المستخدمة للإجابة عن أسئلتها، إذ وظفت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، الذي يُعنى بوصف الظاهرة كما هي وتفسيرها.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر المسجلين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق، والبالغ عددهم 2173 طالباً وطالبة، والموزعين على 11 مدرسة حكومية، وذلك حسب إحصائيات قسم الإحصاء والمؤشرات التابع لدائرة تخطيط الاحتياجات التعليمية بالمديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة شمال الباطنة في العام الدراسي 2017 (وزارة التربية والتعليم، 2017). ويوضحه جدول 1.3

جدول 1.3

توزيع طلبة الصف الحادي عشر، وأعدادهم في كل مدرسة للعام 2018/2017

الولاية	المدرسة	عدد الطالبات	عدد الشعب	عدد الطلاب	عدد الشعب
السويق	حليمة السعدية للتعليم الأساسي للبنات الصفوف (10-12)	247	8		
السويق	فاطمة بنت النبي للتعليم الأساسي الصفوف (5-12)	24	2		
السويق	مريم ابنت عمران للتعليم الأساسي للبنات الصفوف (10-12)	179	6		
السويق	أسماء بنت عمرو الأنصارية للبنات الصفوف (10-12)	312	12		
السويق	أم معبد الخزاعية للتعليم الأساسي للبنات الصفوف (10-12)	174	6		
السويق	أم الدرداء للتعليم الأساسي للبنات الصفوف (10-12)	123	5		
السويق	جميل بن خميس للتعليم الأساسي للبنين (10-12)			370	11
السويق	الوارث بن كعب للتعليم الأساسي للبنين الصفوف (10-12)			339	10
السويق	عبدالله بن العباس للتعليم الأساسي للبنين (10-12)			217	7
السويق	جابر بن عبدالله الأنصاري للتعليم الأساسي للبنين للصفوف (5-12)			23	2
السويق	غسان بن عبدالله للتعليم الأساسي للبنين للصفوف (10-12)			165	6
المجموع		1059	39	1114	36

أوضح الجدول 1.3 توزيع (مجتمع الدراسة) طلبة الصف الحادي عشر في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في مدارس ولاية السويق، ويشير الجدول 1.3 إلى عدد طالبات الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق، والبالغ عددهن 1059 طالبة، موزعات على ست مدارس، وفي 39 شعبة دراسية، وبلغ عدد طلاب الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق 1114 طالبا، موزعين على خمس مدارس، وفي 36 شعبة دراسية، وبهذا أصبح عدد طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق 2173 طالبا وطالبة، موزعين على 75 شعبة دراسية، وهو مجتمع الدراسة

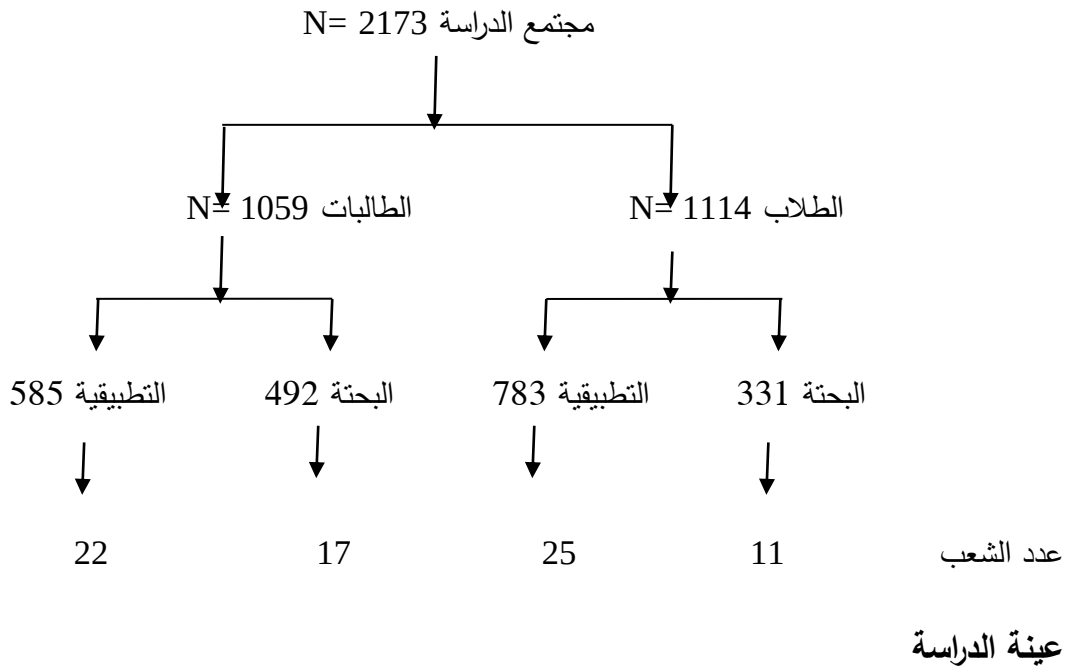
جدول 2.3

توزيع المجتمع الأصلي للدراسة وفق متغير النوع والتخصص والشعب الدراسية.

النوع		التخصص		
		البحثة	عدد الشعب	التطبيقية
طلاب	1114	331	11	783
طالبات	1059	474	17	585
المجموع	2173	805	28	1368

أوضح الجدول 2.3 توزيع (مجتمع الدراسة) طلبة الصف الحادي عشر وفق متغير النوع والتخصص والشعب الدراسية، والملاحظ أن عدد الطالبات من تخصص البحتة بلغ 474 طالبة، موزعات على 17 شعبة دراسية، وبلغ عدد الطالبات من تخصص التطبيقية 585 طالبة، موزعات على 22 شعبة دراسية، بينما بلغ عدد طلاب الصف الحادي عشر تخصص البحتة 331 طالبا، وموزعين على 11 شعبة، وبلغ عدد الطلاب من تخصص التطبيقية 783 طالبا، وموزعين على 25 شعبة دراسية. ويلاحظ كذلك من خلال الجدول 2.3 أن الطلبة من تخصص التطبيقية أكثر عددا من طلبة تخصص البحتة.

الشكل 1.3. مخطط توضيحي لمجتمع الدراسة.



تم اختيار عينة الدراسة باستخدام التقنية العشوائية الطبقية. حجم العينة المرغوبة 470 طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق، على فرض أنه في كل شعبة 30 طالبًا أو طالبة، وتم اختيار الشعب بالطريقة العشوائية البسيطة من بين المدارس المختارة بالولاية.

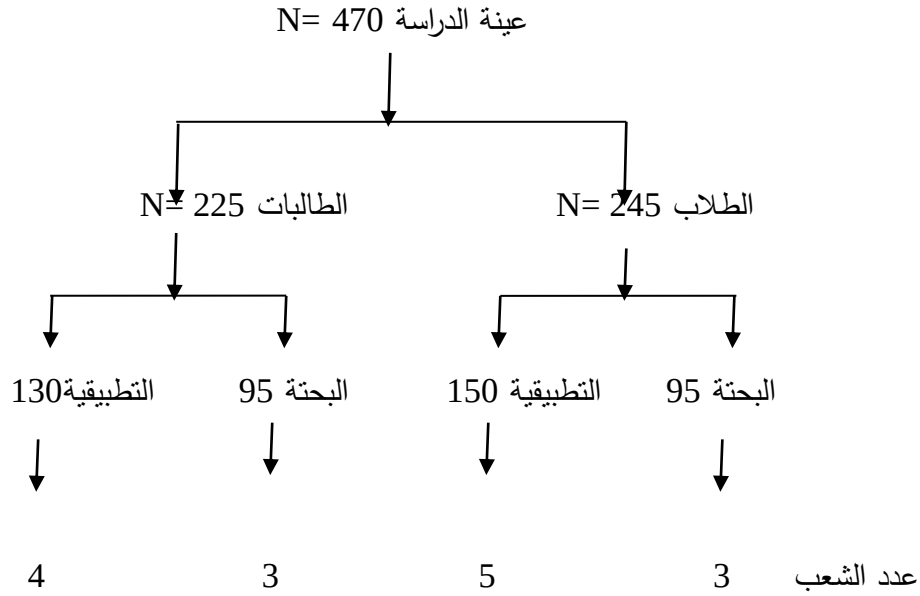
جدول 3.3

توزيع نسبة العينة بالنسبة للمجتمع الأصلي للدراسة وفق متغير النوع والتخصص والشعب الدراسية.

النوع	التخصص			
	البحة	عدد الشعب	التطبيقية	عدد الشعب
ذكور	245	95	3	150
إناث	225	95	3	130
المجموع	470	190	6	280

أشار الجدول 3.3 إلى نسبة توزيع العينة بالنسبة للمجتمع الأصلي للدراسة وفق متغير النوع والتخصص والشعب الدراسية، عدد العينة المرغوبة من الطلاب هي 245 طالبا، 95 طالبا من تخصص البحة، بواقع ثلاث شعب دراسية، و150 طالبا من تخصص التطبيقية، بواقع خمس شعب دراسية، وعدد العينة المرغوبة من الطالبات هي 225 طالبة، 95 طالبة من تخصص البحة، بواقع ثلاث شعب دراسية، و130 طالبة من تخصص التطبيقية، بواقع أربع شعب دراسية، وتم اختيار المدارس بالتقنية العشوائية البسيطة عن طريق القرعة، وقد وقع الاختيار على مدرسة مريم ابنت عمران من مدارس الإناث للبنات الصفوف (10-12)، وتبين أن عدد طالبات البحة 89 طالبة، وعدد طالبات التطبيقية 90 طالبة في مدرسة مريم ابنت عمران، فاختارت الباحثة عن طريق القرعة مدرسة أخرى من مدارس الإناث لإكمال العدد المطلوب فوق الاختيار على مدرسة حليلة السعدية للتعليم الأساسي للبنات الصفوف (10-12)، بذلك تم اختيار شعبة من تخصص البحة عن طريق القرعة، واختيار عشر طالبات عشوائيا؛ لتطبيق الاختبار عليهن، كما تم سحب شعبتين من تخصص التطبيقية عن طريق القرعة، واختيار 40 طالبة عشوائيا لتطبيق الاختبار عليهن. كما قامت الباحثة بنفس الطريقة مع مدارس الذكور ووقع الاختيار على مدرسة الوارث بن كعب للتعليم الأساسي، ثم تم اختيار الشعب الدراسية عن طريق القرعة ثلاث شعب من تخصص البحة، وخمس شعب من تخصص التطبيقية لتطبيق الاختبار عليهن.

الشكل 2.3. مخطط توضيحي لعينة الدراسة.



متغيرات الدراسة

1. مهارات القراءة الناقدة.

2. مستوى اكتساب طلبة الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

أدوات الدراسة

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

1. قائمة مهارات القراءة الناقدة:

قامت الباحثة ببناء قائمة مهارات القراءة الناقدة بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية المتمثلة في الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات القراءة الناقدة، والمراجع التربوية المتعلقة بها، واستفادت من المهارات المرفقة في دراسة (حسين، 2007)؛ لأنها تستند على نظرية التلقي، وهي النظرية نفسها التي استندت عليها الدراسة الحالية، واستفادت كذلك من المهارات المرفقة في دراسة (البلوشية،

2012 ؛ والخصيبيّة، 2012؛ والنهائيّة، 2013) مع إحداث مواءمة وتقنين للقائمة المذكورة، وخرجت الباحثة بقائمة مبدئية من مهارات القراءة الناقدة، والملحق (ج) يوضح الأداة في صورتها النهائيّة.

عرضت الباحثة قائمة مهارات القراءة الناقدة في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربيّة وطرق تدريسها في جامعة السلطان قابوس، وفي وزارة التربية والتعليم، وجامعة نزوى، وفي المديرية العامة للتربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظات الظاهرة، وشمال الباطنة، والمديرية العامة للتقويم التربوي الملحق (ز)، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم بشأن فقرات قائمة المهارات من حيث: صدق المحتوى؛ وذلك من خلال النظر في أمرين: صدق العبارة (البند) ويقصد به ما إذا كانت بنود الأداة ترتبط بالمحتوى المراد قياسه، وصدق التعيين ويعني إلى أي مدى تمثل بنود الأداة محتوى الموضوع المراد قياسه من حيث مدى مناسبتها للصف الحادي عشر، بالإضافة إلى حذف أو إضافة أو تعديل أي مهارة، وإبداء أية ملحوظات أو مقترحات عامة على القائمة.

احتوت قائمة المهارات المبدئية على 40 مهارة فرعية موزعة على ثمانية مهارة رئيسية، ومن أهم ملحوظات المحكمين حولها ما يلي:

1. معظم البنود مرتبطة بمحتوى الموضوع، وإذا ما امتلك الطلبة المهارات المذكورة فإنهم سيكونون قادرين على التحليل الناقد للنص القرآني.

2. ضعف التوازن في إعداد العبارات في كل محور، فبعض المهارات تحتوي على أربع مهارات فرعية كما في مهارة ملء فجوات النص، وبعضها على أكثر من أربع كما في مهارات التمييز.

3. يفضل أن تكون صيغة العبارات في المصدر، وليس في الفعل.

4. تحتاج بعض البنود إلى إعادة صياغة، مثل مهارة يحدد الطلبة الحركة الفكرية لانتقالات الكاتب في النص، وأخرى إلى إدماج، مثل: دمج بنود المهارة الرئيسة الاستنتاجات المتوقعة مع بنود مهارة الاستنتاج، مع تعديل المحتوى، والتسلسل في تحقيق المهارة.

5. المهارات مجزئة؛ لذلك يفضل اختزالها بحيث تقتصر على مهارات معينة من مهارات القراءة الناقدة؛ لتكون أكثر تركيزاً في الدراسة والبحث.

وبعد الاطلاع على الملحوظات التي أبدتها بعض المحكمين على القائمة، تمّ تعديل القائمة في ضوء تلك الملحوظات، وبهذا بلغ عدد مهارات القراءة الناقدة في صورتها النهائية بعد التعديل 15 مهارة، الملحق (ج).

2. اختبار القراءة الناقدة.

- يهدف الاختبار إلى قياس مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

- لتحديد محتوى الاختبار تمّ الاطلاع على وثيقة منهاج اللغة العربية للصف الحادي عشر، ودليل المعلم، والكتاب المقرر. المؤنس ..

- الاطلاع على النصوص القرائية المقررة على طلبة الصف الحادي عشر؛ لمعرفة محتواها ومقروئيتها وطولها؛ تمهيدا للبحث عن موضوعات قرائية من خارج المقرر؛ لتوضع عليها أسئلة الاختبار.

- الاطلاع على النصوص القرائية من مراجع مختلفة؛ ليتم وضع أسئلة الاختبار عليها، بحيث تكون النصوص ملائمة لطلبة الصف الحادي عشر، ومتوافقة مع محتوى النصوص في المنهج المقرر.

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة: (البلوشية، 2012؛ والخصيبية، 2012؛ والهنائية، 2013)، والمتعلقة باختبار القراءة الناقدة، والوقوف على المهارات التي أُستهدفت في تلك الاختبارات والمؤشرات السلوكية الدالة عليها؛ وقد أفادت منها الباحثة في اشتقاق المهارات والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، بالإضافة إلى بناء فقرات الاختبار، واختيار أربعة نصوص لاختبار القراءة الناقدة.

- إعداد مفردات الاختبار، وتكون الاختبار في صورته المبدئية على 25 سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، النص الأول 11 سؤالاً، والنص الثاني خمسة أسئلة، والنص الثالث ستة أسئلة، والنص الرابع ثلاثة أسئلة.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار عُرض على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، وفي القياس والتقويم في كليات التربية في جامعة السلطان قابوس وفي وزارة التربية والتعليم، وفي المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الباطنة شمال، والمديرية العامة للتقويم التربوي بسلطنة عمان ملحق (ز)، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم في وضوح تعليمات الاختبار، وملاءمة نصوص الاختبار لطلبة الصف الحادي عشر، وشمولية الاختبار لمهارات القراءة الناقدة المعتمدة في الدراسة ومؤشراتها السلوكية، ودقة صياغة بدائل إجابات الأسئلة في

أسئلة الاختيار من متعدد، بالإضافة إلى أية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة سواء بالحذف أو بالإضافة أو التعديل.

وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين على الاختبار، ومن بينها: ملاحظة كثرة النصوص، وضعف توازن توزيع الأسئلة تم الاقتراح بالاكْتفاء في الاختبار على نصين؛ لتسهيل الأمر على المستجيب، وفي تحليل الاستجابات لاحقاً. وقد أُجريت عليه التعديلات اللازمة في ضوء تلك الملحوظات الملحق (هـ) الاختبار في صورته النهائية.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها 48 طالبا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر من مدارس ولاية السويق اختيرت عشوائيا، 24 طالبا من طلبة الصف الحادي عشر بمدرسة عبد الله بن العباس للتعليم الأساسي (10-12)، و24 طالبة من طالبات الصف الحادي عشر بمدرسة أسماء بنت عمرو للتعليم الأساسي (10-12)، وكان ذلك في يومي الاثنين والثلاثاء بتاريخ 12 و13 فبراير 2018م ، بهدف:

- حساب الزمن المناسب للاختبار

قامت الباحثة بتحديد زمن الاختبار بحساب متوسط الوقت الذي استغرقه أول طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار، حيث أنهى أول طالب في الدقيقة 40 وأنهى آخر طالب في الدقيقة 80، فحدد زمن الاختبار بـ 60 دقيقة.

- حساب ثبات الاختبار

حسب ثبات الاتساق الداخلي للاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات للاختبار $r = 0.71$ وهي قيمة مقبولة إحصائياً، وتعتبر الأداة صالحة للتطبيق الفعلي.

- حساب معاملات التمييز ومعاملات الصعوبة والثبات لجميع أسئلة اختبار القراءة الناقدة

استخرجت الباحثة معاملات التمييز ومعاملات الصعوبة والثبات لجميع أسئلة اختبار القراءة الناقدة ، والجدول 4.3 يوضح ذلك.

جدول 4.3

معاملات التمييز والصعوبة والثبات لأسئلة اختبار القراءة الناقدة

رقم السؤال	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل ألفا	رقم السؤال	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل ألفا
			كرونباخ				كرونباخ
1	0.37	63	0.71	11	0.40	25	0.71
2	0.21	27	0.70	12	0.21	64	0.70
3	0.21	75	0.70	13	0.23	67	0.70
4	0.30	48	0.72	14	0.48	26	0.66
5	0.34	67	0.71	15	0.77	68	0.66
6	0.37	56	0.69	16	0.50	29	0.67
7	0.21	42	0.72	17	0.46	48	0.68
8	0.25	89	0.71	18	0.51	16	0.66
9	0.38	88	0.69				
10	0.37	52	0.69				

يلاحظ من جدول 4.3 أن معاملات التمييز في جميع أسئلة الاختبار بين (0.21) و (0.77)، فيما تراوحت معاملات الصعوبة بين (16%) و (89%)، ما يعني أن لجميع أسئلة الاختبار القدرة الكافية على التمييز بين الطلبة؛ ولهذا فإن جميع أسئلة المقياس اعتبرت صالحة للتطبيق.

- الصورة النهائية لاختبار مهارات القراءة الناقدة

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته وإيجاد معاملي التمييز والصعوبة، تكوّن الاختبار في صورته النهائية من عشرة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وثمانية أسئلة من نوع الأسئلة المقالية، كما هو موضح في الملحق (هـ)، مقسمة على مهارات القراءة الناقدة كما يوضحها الجدول 5.3.

جدول 5.3

المواصفات النهائية لمفردات اختبار مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر

المهارة	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة الممثلة للمهارة	المؤشر السلوكي	الوزن النسبي
التمييز	7	10، 2	تمييز الجمل والعبارات الدالة على الحقيقة والرأي.	28%
		8 (أ، ب)	تمييز الأفكار المرتبطة بالنص المقروء وغير المرتبطة.	
		12	تمييز التعبير الحقيقي والتعبير المجازي.	
		11، 3	تمييز السبب والنتيجة.	
الاستنتاج	7	9، 1	استنتاج هدف الكاتب من النص.	28%
		17، 4	استنتاج المعاني الضمنية في النص.	
		16	استنتاج الجمل والعبارات الدالة على مظاهر الجمال في النص.	
		14 (أ)	استنتاج الأدلة الداعمة لآراء الكاتب ومعلوماته.	
		15	استنتاج الدروس والعبر من النص المقروء.	
التقويم	8	14، 6 (ب)	تقويم مناسبة الحجج والبراهين التي ساقها الكاتب لتدعيم فكرته.	32%
		5	تقويم توظيف الحقائق والآراء لتحقيق الأهداف.	
		7 (أ، ب، ج) 13 (أ، ب)	تقويم مناسبة العنوان لمحتوى النص، وأهدافه.	
الموازنة	3	18 (أ)	موازنة نصين من حيث: اللغة المستخدمة (الألفاظ، التراكيب).	12%
		18 (ب)	موازنة نصين من حيث: المضمون (الأفكار وترابط بعضها مع بعض وتسلسلها، وترابطها مع العنوان)	
		18 (ج)	موازنة نصين من حيث: الأسلوب (النوع، الأدلة، التسلسل المنطقي).	
المجموع	25			100%

والملاحظ من الجدول 5.3 أن مهارة التقويم حصلت على أعلى نسبة مقارنة بغيرها وخاصة عند مقارنتها بمهارة الموازنة، إذ أن عدد الأسئلة في مهارة التقويم تفوق عدد الأسئلة في مهارة الموازنة، إلا أن مهارة الموازنة ليست أقل حظاً من بقية المهارات فهي تعمل على إجراء مقارنة بين النصوص من جوانب عدة متشعبة.

- التطبيق النهائي لاختبار مهارات القراءة الناقدة

بعد أن تمت الموافقة على تطبيق أداة الدراسة من قبل المكتب الفني بوزارة التربية والتعليم، تمت مخاطبة الرسمية لمدارس ولاية السويق التي اختيرت لتطبيق الدراسة الملحق (ح، ط)، وبعد ذلك طُبّق الاختبار تحت إشراف الباحثة في الفترة 3 مارس 2018م إلى 11 مارس 2018م.

- تصحيح اختبار مهارات القراءة الناقدة

بعد إنهاء إجراءات التطبيق لاختبار مهارات القراءة الناقدة، صحت الباحثة الاختبار، حسب أنموذج الإجابة المعتمد الملحق (و)، ومن ثم أُدخلت الدرجات في برنامج spss؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة باستعمال الأساليب الإحصائية.

أساليب المعالجة الإحصائية

تمّ تحليل استجابات الطلبة باستخدام برنامج spss؛ للحصول على نتائج إجابات أفراد العينة في الاختبار، ثم القيام بتفسير تلك النتائج، وذلك من خلال الأساليب الإحصائية الآتية:

1. تمّ استخلاص البيانات والمتغيرات وتلخيصها من خلال الإحصاء الوصفي (مقاييس النزعة المركزية، ومقاييس التشتت)، والتوزيع الطبيعي للدرجات.

2. للإجابة عن السؤال الأول: " ما مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق؟"، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجموع الدرجات التي حصل عليها الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة، وذلك بهدف وصف مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

3. للإجابة عن السؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق تعزى لمتغير التخصص؟" ، تم استخدام اختبار Mann-Whitney Test؛ لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص.

4. للإجابة عن السؤال الثالث: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق تعزى لمتغير النوع؟" ، تم استخدام اختبار Mann-Whitney Test؛ لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

إجراءات الدراسة

تلخصت إجراءات الدراسة في الخطوات التالية:

1. الاطلاع على المراجع التربوية والدراسات السابقة في متغيرات الدراسة الحالية وبناء الخلفية النظرية للدراسة.
2. تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهميتها وأهدافها ومصطلحاتها.
3. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها
4. إعداد قائمة مهارات القراءة الناقدة، وإيجاد صدقها بعرضها على المحكمين.
5. إعداد أدوات الدراسة، وإيجاد صدقها وثباتها.
6. تقسيم العينة وفق التقنية المطبقة في الدراسة.
7. أخذ الموافقة الرسمية لإجراء التطبيق الفعلي على عينة الدراسة من طلبة الصف الحادي عشر.
8. تطبيق أداة الدراسة خلال الفترة الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2018 م.
9. إدخال بيانات الأدوات، ثم إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لكل أداة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS).
10. التوصل إلى النتائج ومناقشتها.
11. تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

الإحصاء الوصفي

الإحصاء الاستدلالي

نتائج السؤال الأول ومناقشته

نتائج السؤال الثاني ومناقشته

نتائج السؤال الثالث ومناقشته

خلاصة النتائج

التوصيات

المقترحات

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

تناول الفصل الرابع استعراضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة عبر الإجابة عن أسئلتها، ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها، كما اشتمل على مجموعة من التوصيات والمقترحات المنبثقة من نتائج الدراسة، وتمت مناقشة نتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها:

أولاً: الإحصاء الوصفي

وصف عينة الدراسة

جدول 1.4

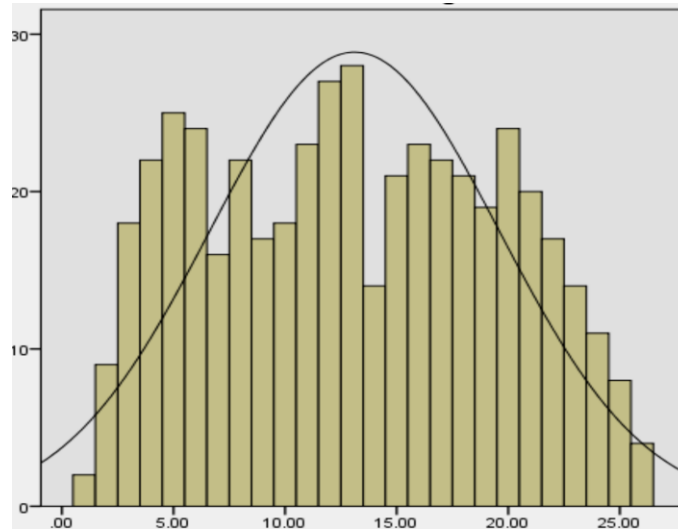
توزيع الأفراد المشاركين في الدراسة حسب متغيرات الدراسة (النوع والتخصص)

المتغيرات	العدد	النسبة
النوع		
طالب	245	52.1%
طالبة	225	47.9%
التخصص		
بحة	190	40.4%
تطبيقية	280	59.6%

أوضح الجدول 1.4 بأن عدد الطلاب المشاركين في الدراسة أكثر من عدد الطالبات المشاركات، ممن يمثلون مدارس ولاية السويق بالباطنة شمالاً، إذ بلغت نسبة الطلاب 52.1%، وبلغت نسبة الطالبات 47.9%، والملاحظ بأن نسبة الطلبة المشاركين من تخصص التطبيقية تفوق نسبة الطلبة المشاركين من تخصص البحة، فلقد بلغت نسبة المشاركين من تخصص التطبيقية 59.6%، بينما بلغت نسبة المشاركين من تخصص البحة 40.4%، وهذا التفاوت في النسب يُعد مقبولا ولا يضرُ بمصداقية النتائج، وقد ظهر بسبب ظروف اختيار العينة.

تمثيل البيانات

شكل 1.4 توزيع بيانات اختبار مهارات القراءة الناقدة



جدول 2.4

نتائج الإحصاء الوصفي لاختبار مهارات القراءة الناقدة ($N=470$)

اختبار	مقاييس النزعة المركزية	مقاييس التشتت	خصائص التوزيع			
مهارات	المتوسط	الوسيط	المنوال	التباين	المدى	الانحراف
القراءة	المتوسط	الوسيط	المنوال	التباين	المدى	الانحراف
الناقدة	13.11	13.00	13.00	42.02	25.00	6.48
						المعياري
						المعياري
						الخطأ
						الالتواء
						التقلطح
						-1.09
						.047
						.29

أظهر الشكل 1.4 منحنى توزيع درجات طلبة الصف الحادي عشر في اختبار مهارات القراءة الناقدة، كما بينت النتائج في الجدول 2.4 أن المتوسط الحسابي = 13.11، والوسيط = 13.00، والمنوال = 13.00، إذ يُلاحظ تقارب القيم فيما بينها. أمّا بالنسبة للتشتت فإن الجدول 2.4 بيّن أنّ الالتواء = .047، والتقلطح = -1.09، وهذا يعني أنه لا يوجد إلتواء في توزيع الدرجات، بينما يوجد تقلطح سالب في توزيع القيم كما هو واضح أيضا في الشكل 1.4، ومن تلك المعطيات اتضح أن توزيع البيانات غير طبيعي؛ مما يتحتم استخدام الاختبارات اللامعلمية لتحليل النتائج.

ثانياً: الإحصاء الاستدلالي

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة

الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق؟

استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى اكتساب

طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

الجدول 3.4

معيار توزيع مستويات درجات طلبة الصف الحادي عشر في اختبار مهارات القراءة الناقدة.

المستوى	التقدير	مدى الدرجات	الدرجات المعيارية
القيمة العليا 30			
ممتاز	أ	30-27	100-90
جيد جداً	ب	26-24	89-80
جيد	ج	23-20	79-65
مقبول	د	19-15	64-50
ضعيف	هـ	14 وأقل	49 وأقل

أوضح الجدول 3.4 أنه تم تحويل درجات طلبة الصف الحادي عشر في اختبار القراءة

الناقدة إلى مستويات معيارية؛ لتحليل استجابات أفراد العينة على هذا السؤال، حيث تم تقسيم

درجات أفراد العينة إلى خمس مستويات وفقاً لمعيار وزارة التربية والتعليم للوثيقة العامة لتقويم تعلم

الطلبة (الوثيقة العامة لتقويم تعلم الطلبة، 2014).

الجدول 4.4

متوسط أداء طلبة الصف الحادي عشر في اختبار مهارات القراءة الناقدة، وترتيب مستويات

الطلبة وفقاً لمحاور القراءة الناقدة

محاوِر القراءة الناقدة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
مهارة التمييز	4.0533	57.9%	1.62095	ضعيف
مهارة التقويم	3.9787	49.7%	2.32682	ضعيف
مهارة الاستنتاج	3.6290	40.3%	2.25673	ضعيف
مهارة الموازنة	1.4499	24.1%	1.82812	ضعيف
المستوى العام	13.11	43.7%	6.48	ضعيف

*حولت المتوسطات الحسابية إلى نسب مئوية حتى يمكن مقارنتها بمستوى الاكتساب المحدد في هذه الدراسة.

أشارت النتائج الواردة في الجدول 4.4 إلى أن المستوى العام لطلبة الصف الحادي عشر في مهارات القراءة الناقدة ضعيفا عند مقارنته بالمستويات المعيارية كما يوضحها الجدول 3.4 سواء أكان على المستوى العام للمهارات الذي بلغ متوسط درجات الطلبة فيه $M= 13.11$ ، والانحراف المعياري $SD=6.48$ ، والذي تعادل نسبته 43.7%، أم على مستوى كل مهارة على حدة.

ولمعرفة أسباب الضعف تمّ الرجوع إلى الدراسات المشابهة للدراسة الحالية، ومراجعة الإطار النظري للدراسة، كما تم إجراء مقابلات مع عدد من المعنيين ممن لهم خبرة ودراية بموضوع الدراسة، هذا بالإضافة إلى الاعتماد على الخبرة التربوية للباحثة. وبالتالي يمكن تفسير نتائج الضعف في هذا السؤال على أنها تتمثل في قلة اهتمام الطالب في الإجابة عن الأسئلة، وكذلك قلة تعوّده على طريقة طرح الأسئلة التي تعتمد على مهارات التفكير العليا، وانخفاض مستوى التدريب على مستويات الفهم العليا، والاقتصار على مستويات الفهم الدنيا، وأكدّ على ذلك عيسى وأبو المعاطي (2013)؛ وقاجة (2016) على أن الأسئلة المطروحة تعتمد على الفهم السطحي، وتفتقد إلى مستويات التفكير العليا، إذ هناك ترابط بين مستويات الفهم جميعها، فهي تكاملية.

إضافة إلى بعض القصور في تدريب المعلمين بكل ما يتعلق بالقراءة الناقدة، إذ أكدت دراسة قاجة (2016)، ودراسة البلوشية (2012) على قلة وعي بعض المعلمين بمهارات القراءة الناقدة، ومن ثم قلة تنميتها لدى الطلبة، مضافا إلى ذلك ضعف قدرتهم على كيفية تضمين مهارات القراءة الناقدة في التدريس، وقلة سعيهم إلى تطوير ذاتهم بما يتناسب مع متطلبات العصر. وكذلك قلة الاستفادة من نماذج الاختبارات المدرجة في عدد من الدراسات التي تناولت القراءة الناقدة، وأشارت قاجة (2016) إلى قلة استغلال الاختبارات المقننة التي تهدف لقياس مهارات القراءة الناقدة من أجل تنميتها لدى الطلبة.

كما أن أساليب التدريس التقليدية لها دور في ضعف الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، وهو ما أشارت إليه دراسة البلوشية (2012) من اتباع بعض المعلمين أساليب التدريس التقليدية المعتمدة على حشو أذهان الطلبة بالمعارف والمعلومات، أما نصيب الحوار والمناقشة فيها بين المعلم وطلبتة يكون قليلا، والذي يؤدي إلى ضعف الطلبة في عمليات التفكير، والتحليل، وكيفية استخلاص مضامين النص. ودراسة قاجة (2016) التي أشارت إلى اعتماد المعلمين على الطرق التقليدية في التدريس، وأن مهارات القراءة الناقدة تحتاج إلى استراتيجيات تدريس حديثة؛ لكي يتم تنميتها لدى الطلبة. كما أكدت دراسة Karaday كاراداي (2014) على أن بعض المعلمين لديهم ضعف في معرفة مهارات القراءة الناقدة، والاستراتيجيات المناسبة لها.

إذ أن الاستراتيجيات الحديثة تسهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة، كما أشارت إليها الدراسات وقامت بتجريبها: كدراسة أحمد (2011) التي أكدت على فاعلية أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ودراسة سالمان (2011) التي أكدت على فاعلية

استراتيجية ما وراء الذاكرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ودراسة الحوامدة (2015) التي أكدت على فاعلية تعليم التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

ونحو مزيد من التوضيح في تفسير نتائج هذا السؤال قامت الباحثة بإجراء بعض المقابلات الشخصية مع ذوي الاختصاص في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها والإشراف التربوي على تدريسها وبعض المعلمين للغة العربية من العاملين في وزارة التربية والتعليم، فقد أفاد رئيس قسم تطوير مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بأن من جملة الأسباب التي تجعل مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة ضعيفة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي ربما يرجع إلى ضعف اهتمام المعلمين بتدريب الطلبة على مهارات القراءة الناقدة، بالإضافة إلى قلة عناية المناهج بمهارات القراءة الناقدة في مراحل الطلبة السابقة؛ مما قلل من تمكنهم منها في الصف الحادي عشر، كما أشار إلى أنّ هناك علاقة طردية بين مستوى الطلبة في القراءة الجهرية ومهارات القراءة الناقدة، كما أكدت الدراسات أنّ تمكن الطلبة من مهارات القراءة الناقدة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى تمكنهم من مهارات القراءة الجهرية المباشرة والاستنتاجية، وقد يكون قلة تنظيم مهارات القراءة الناقدة في المناهج الدراسية هو من أسباب ذلك الضعف (مقابلة شخصية، مايو 14، 2018).

كما أشار المشرف العام للغة عربية في وزارة التربية والتعليم (اتصال هاتفي، مايو 15، 2018) إلى أن من أسباب الضعف مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة هو اعتماد بعض المعلمين على الأسئلة المباشرة والسطحية، وكذلك ضعف تكوين المعلم في مرحلة الدراسة الجامعية، وانخفاض اهتمام مؤسسات التعليم العالي بتطوير قدراته، مما أدى إلى

ضعف وضوح مفهوم مصطلح القراءة الناقدة لدى الطلبة والمعلمين، وضعف التدريب على رأس العمل على مهارات القراءة الناقدة.

في حين أضافت معلمة اللغة العربية الحوسنية سهام (مقابلة شخصية، مايو 16، 2018) قد يكون التغير الحضاري وما صاحبه من اهتمام بالتقنيات الحديثة حتى باتت القراءة سريعة متلقاه فقط من الأجهزة اللوحية مما أضعف التعمق في صفحات الكتب، وربما لكثافة المناهج الدراسية، وما تمليه على الطالب بإنجاز كثير من المشاريع؛ مما أدى إلى ضعف الاهتمام بالقراءة الناقدة.

وفي ضوء نتيجة السؤال الأول التي تشير إلى ضعف الطلبة في مهارات القراءة الناقدة فقد اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة الجلال (2004)؛ ودراسة البلوشية (2012)؛ ودراسة Khodaie كوداي (2012)؛ ودراسة Dianti دينتي (2015)؛ ودراسة قاجة (2016)، والتي أسفرت نتائجها عن ضعف تمكن الطلبة في مهارات القراءة الناقدة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الضنحاني (2005)؛ ودراسة أبو الرز والواللي (2006)، والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الطلبة كان مقبولا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) α في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق تعزى لمتغير التخصص؟

بناء على المعطيات التي تمت مناقشتها في الإحصاء الوصفي للمتغيرات المقيسة التي بينت توزيع الدرجات لمهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر ووجود عينتين

مستقلتين (بحة، وتطبيقية)، فقد تم تطبيق اختبار (Mann- Whitney Test) الالاعلمي للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بدلا من استخدام اختبار T-TEST للعينات المستقلة.

والجدول 5.4 والجدول 6.4 يظهران نتائج اختبار (Mann- Whitney Test) الالاعلمي لاختبار وجود الفروق بين العينتين المستقلتين (بحة، وتطبيقية).

جدول 5.4

نتائج الاختبار الإحصائي (Rank) Mann- Whitney Test

التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب
اختبار مهارات	190	286.15	54368.00
القراءة الناقدة	280	200.17	55847.00
المجموع	470		

جدول 6.4

نتائج الاختبار الإحصائي (sig) Mann- Whitney Test

مان - وتني U	16787.000
ويلكوسون W	55847.000
Z	-6.751-
القيمة الإحتمالية (sig)	.000

أظهر الجدول 5.4 أن مجموع المشاركين في الدراسة بلغ 470، عدد تخصص البحتة بلغ 280، وعدد تخصص التطبيقية بلغ 190، متوسط (M) البحتة بلغ 286.15، ومتوسط (M) التطبيقية بلغ 200.17.

بينما أشار الجدول 6.4 أن القيمة الاحتمالية (Sig) لاختبار (Mann- Whitney Test) لاختبار الفروق بلغت 0.000، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على وجود فروق بين البحتة والتطبيقية في مهارات القراءة الناقدة، ومن خلال النظر في قيمة المتوسطات لكل من البحتة والتطبيقية فإن هذه الفروق جاءت لصالح تخصص البحتة.

وربما يعود سبب تفوق تخصص البحتة في مهارات القراءة الناقدة إلى أن القدرات العليا معهم أكثر من التطبيقية؛ ولأن أسس الدراسة معهم قائمة على المواد العلمية والعملية بدرجة أكبر، والتي تحفز القدرات العقلية، وبالتالي يكون النص المقروء سهلاً واضحاً لديهم أكثر من التطبيقية، كذلك رغبتهم في البحث والاستقصاء والفهم ولديهم اهتمامات علمية أوسع تجذبهم إلى التفكير الناقد، فمجالات تخصصهم تعتمد على عمليات تفكير أكثر.

أما تخصص التطبيقية فلعل قدراتهم تعتمد على المجالات الأدائية أكثر من المجالات التي تعتمد على مهارات التفكير والقدرات العليا والذكاء. وأشارت دراسة الرفوع (2008) إلى سبب تفوق طلبة البحتة على التطبيقية؛ وذلك لأنهم يتعرضون خلال دراستهم لمواد دراسية علمية؛ مما يكون لديهم قدرة على معالجة المعلومات أفضل من طلبة التطبيقية؛ لأن المواد الدراسية لديهم تحتوي في الغالب على فلسفة نظرية؛ مما يصعب عليهم معالجة المعلومات.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الجلال (2004) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلبة حسب التخصص.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) α في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق يعزى لمتغير النوع؟

بناءً على المعطيات التي تمت مناقشتها في الإحصاء الوصفي للمتغيرات المقاسة التي بينت توزيع الدرجات لمهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر ووجود عينتين مستقلتين (ذكور، وإناث)، فقد تم تطبيق اختبار (Mann- Whitney Test) اللامعلمي للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بدلاً من استخدام اختبار T-TEST للعينات المستقلة.

والجدول 7.4 والجدول 8.4 يظهران نتائج اختبار (Mann- Whitney Test) اللامعلمي لاختبار وجود الفروق بين العينتين المستقلتين (ذكور، وإناث).

جدول 7.4

نتائج الاختبار الإحصائي (Rank) Mann- Whitney Test

النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب
اختبار مهارات ذكر	245	159.80	39150.50
القراءة الناقدة أنثى	225	317.25	71064.50
المجموع	470		

جدول 8.4

نتائج الاختبار الإحصائي (sig) Mann- Whitney Test

9015.500	مان - وتني U
39150.500	ويلكوسون W
-12.580-	Z
.000	القيمة الاحتمالية (sig)

أظهر الجدول 7.4 أنَّ مجموع المشاركين في الدراسة بلغ 470، عدد الذكور بلغ 245، وعدد الإناث بلغ 225، متوسط (M) الذكور بلغ 159.80، ومتوسط (M) الإناث بلغ 317.25 .

وأشار الجدول 8.4 إلى أنَّ القيمة الاحتمالية (Sig) لاختبار (Mann- Whitney Test) لاختبار الفروق بلغت 0.000، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات القراءة الناقدة، ومن خلال النظر في قيمة المتوسطات لكل من الذكور والإناث فإن هذه الفروق جاءت لصالح الإناث.

ويمكن عزو ارتفاع متوسطات درجات الإناث في مهارات القراءة الناقدة إلى عدة أسباب لعل من أبرزها أن التكوين الفسيولوجي للإناث أكثر تعقيدا من الذكور، وهذا يولد دافعية أكثر لتلقي العلم ومحبة القراءة مقارنة مع الذكور الذين يمتلكون آفاقا أرحب لقضاء أوقات الفراغ، وربما يعود للعاطفة المتواجدة بوفرة في الإناث وهذا بدوره يساعد على التعمق في فهم النص. وأشارت دراسة Nasser ناصر (2016) إلى أنَّ الاختلافات المعروفة في بنية الدماغ ووظائفه وفقًا لعلم الأعصاب لها تأثير على كيفية تعلم كل نوع، فالإناث تحصل على درجات مرتفعة في الاختبارات المعيارية، خاصةً في المهارات اللغوية والتعبير اللفظي؛ لأنها أفضل في ربط نصفي الدماغ،

واستخدامهما معاً في العمليات المعرفية ومهارات اللغة والحساب والتسلسل، كما أنّ الإناث أقوى في المنطقة اللفظية العاطفية، في حين أن الذكور أكثر ميلاً نحو الأنشطة الحركية والبصرية المكانية. كما ذكر Suza سوزا المذكور في (Nasser ، 2016) أن المناطق اللغوية في أدمغة الإناث أكثر كثافة من أدمغة الذكور.

وتوصلت دراسة الرفوع (2008) إلى أنّ الإناث أكثر دقة في معالجة المعلومات، كما توجد لديهن رغبة في إثبات الذات والنجاح.

وفي ضوء نتيجة السؤال الثالث فهي تتفق مع نتيجة دراسة البلوشية (2012). وتختلف مع دراسة الجلال (2004)، ودراسة قاجة (2016).

خلاصة النتائج

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة ضعيف، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في مهارات القراءة الناقدة تعزى للتخصص لصالح تخصص البحتة، كذلك جود فروق دالة إحصائية في مهارات القراءة الناقدة تعزى للنوع لصالح الإناث.

وتعكس هذه النتيجة أهمية اكساب الطلبة مهارات القراءة الناقدة، حيث تتفق هذه الدراسة مع نظرية التلقي في أن فهم النص وتحليله، لا يكون إلا بالقدرة على تفكيك النص، والخوض في أغواره؛ لفهم معناه، فالنظرية قائمة على الفهم والتفسير والتطبيق لمهارات القراءة الناقدة؛ لكي تبرز قيمة النص وجماليته، فالطالب بحاجة إلى أن يتعلم كيفية التفكير بنشاط أثناء عملية القراءة، ولا يتأتى ذلك إلا بتهيئة بيئة تعليمية تتنوع فيها أساليب التدريس وطرائقه، واستخدام استراتيجيات تعمل

على تنشيط عقله، واستثارة تفكيره؛ فتسهم في اكتسابه مهارات القراءة الناقدة في ضوء النظرية، بعد تدريبه على كيفية توظيفها.

توصيات الدراسة

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. رفع مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، عن طريق اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لاسيما التي تعمل على تنشيط العقل، واستثارة التفكير.
2. التقويم المستمر للطلبة في مهارات القراءة الناقدة؛ ليسهل متابعتهم، ومعرفة مستواهم التحصيلي باستمرار.
3. تدريب المعلمين على كيفية توظيف مهارات القراءة الناقدة في العملية التعليمية من خلال برامج تدريبية؛ لكي تتحسن مهاراتهم.
4. تدريب الطلبة على الأسئلة ذات القدرات العليا وتنوعها، وتوجيههم إلى كيفية تحليل أي نص وفق مهارات القراءة الناقدة.
5. إدراج قائمة مهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلبة الصف الحادي عشر في كتاب المؤنس، حتى يستطيع أن يطلع عليها الطلبة، ويتدربون عليها مع وضع شرح توضيحي لكل مهارة.

مقترحات الدراسة

1. دراسة مجموعة من استراتيجيات التعلم النشط لمعرفة مدى ملائمتها لتنمية مهارات القراءة الناقدة.
2. تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر.
3. إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على علاقة مهارات القراءة الناقدة بالتحصيل الدراسي.

مصادر الدراسة ومراجعتها

أولاً: المراجع العربية

أبو جعفر، محمد. (2013). علم النفس النمو للسنة الثالثة بمرحلة التعليم الثانوي شعبة العلوم الاجتماعية. ليبيا: مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية.

أبو الرز، ضياء. (2006). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي، وأثرها في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو القراءة. (رسالة ماجستير، غزة، الأردن). مسترجعة من <https://eis.hu.edu.jo>

أبو سرحان، عابد. (2014). أثر استراتيجيات التعلم التبادلي في مهارات القراءة الناقدة ومهارات الاستماع الناقد والإبداعي لدى طلبة الصف التاسع. (رسالة دكتوراه). مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

أبو طبنجة، عبدالله. (2015). درجة تضمين مهارات القراءة الناقدة كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية. (رسالة ماجستير). مسترجعة من موقع <https://search.mandumah.com>

الأسمرى، علي. (2010). فعالية استخدام استراتيجيات العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الثامن المتوسط. (رسالة ماجستير). مسترجعة من موقع <https://search.mandumah.com>

بسيوني، محمد. (2015). أثر أسلوب التعلم التنافسي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 4(21)، 143-109، الأردن.

مسترجعة من موقع <https://search.mandumah.com>

البلوشي، نوال. (2012). مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

بوسيف، عبد الله. (2012). *البعد التطهيري الاتصالي في شعر محمود درويش "ديوان لا تعتذر عما فعلت" أنموذجاً*. (رسالة ماجستير، الجزائر، بسكرة).

مسترجع من <https://mohamedrabeea.net>

التميمي، رافد. يعقوب، بلال. (2015). أثر استعمال نظرية التلقي في تحصيل طلبة قسم اللغة العربية لمادة الأدب الإسلامي في كلية الآداب في الجامعة العراقية. (رسالة ماجستير، بغداد، العراق).

مسترجع من <http://publicationsportal.arid.my>

الجلال، علي. (2004). *مدى إتقان طلبة المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة*. (رسالة ماجستير، اليمن، صنعاء).

مسترجعة من موقع <https://search.mandumah.com>

الجمال، علي. واللقاني، أحمد. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ط(3)*. القاهرة: عالم الكتب.

حسين، السيد. (2007). فاعلية برنامج قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية العامة. (رسالة دكتوراه، مصر، دمياط).

مسترجعة من <https://kenanaonline.com>

الحارثي، غزيل. (2012). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة. (رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية، الطائف).

مسترجع من <https://search.mandumah.com>

الخصيبي، غالية. (2012). أثر طريقة تدريس موضوعات القراءة الإضافية في تحسين مهاراتي القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، الأردن.

ربابعة، إسماعيل. (2012). أثر برنامج تعليمي في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، 5 (26)، 1027-1058، فلسطين.

مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

رفاعي، سعيد. (2011 ، يوليو). مهارات القراءة الناقدة ومعوقات وأاليب تنميتها. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الحادي عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، معلم القراءة بين مهام التعليم ومواجهة صعوبات التعلم في الوطن العربي. مصر: دار الضيافة.

مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

الرفوع، محمد. (2008). أساليب معالجة المعلومات لدى طلبة المرحلة الثانوية الأكاديمية في الأردن، وعلاقتها بالجنس والتخصص. مجلة جامعة دمشق، 24(2)، جامعة الطفيلة التقنية، الأردن.

الدبوس، جواهر. (2002). القاموس التربوي. الكويت: مجلس النشر العلمي.
 سالم، محمد. وشرف الدين، نهلة. ويونس، فتحي. (2016، يوليو). المؤتمر العلمي السادس عشر بالجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، معايير تعليم القراءة بمراحل التعليم المختلفة ودورها في اختيار المواد التعليمية واستراتيجيات التعلم. مصر: دار الضيافة.

مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

السامرائي، نبيهه. (2014). محاضرات في مناهج البحث العلمي للدراسات الإنسانية- نموذج لكتابة الأطروحة والدفاع عنها. لبنان: دار الجنان.

سعادة، جودت. زامل، مجدي. (2011). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشروق.
 السليتي، فراس. ومقدادي، فؤاد. (2012). أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، 26(9)، 1979-2006، فلسطين.

مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

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

الشمري، تسواهن. (2015). نظرية التلقي.

مسترجع من <https://finearts.uobabylon.edu.iq>

الضحاني، أحمد. (2005). مستوى مهارات القراءة الناقدة في اللغة العربية لدى طلبة الصفين السادس والسابع الأساسيين. (رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن).

مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

عامر، طارق. والمصري، إيهاب. (2013). التعلم النشط مفهومه - أهدافه - استراتيجياته. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر.

عبد الرزاق، ربي. ومصطفى، خالد. (2016). مفهومات نظرية القراءة والتلقي. مجلة ديالى، (69)، 2-25، العراق.

عبد اللاه، مختار. (2010). تدريس القراءة في عصر العولمة استراتيجيات وأساليب جديدة. الإسكندرية: العلم والإيمان للنشر.

عطية، محسن. (2014). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

علي، ماريّا. (2014). كتاب المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية. المجلس الدولي للغة العربية،

11.

العياصرة، وليد. (2011). التعليم والتعلم وعلم النفس التربوي. الأردن: دار أسامة للنشر.

فرج، عبداللطيف. (2008). التعليم الثانوي رؤية جديدة. عمان: دار الحامد.

قاجة، كلثوم. (2016). مستوى تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة دراسة على عينة من

تلاميذ السنة الثانية ثانوي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (24)، 355-370،

الجزائر.

قرني، زبيدة. (2013). استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب وتطبيقاتها في المواقف

التعليمية. القاهرة: المكتبة العصرية.

كرام، زهور. (2015). *القراءة الرقمية: تجربة في الأدب والثقافة والحياة*. ورقة علمية مقدمة إلى الندوة العلمية الكتاب وأزمة القراءة في العالم العربي بين الورقي والرقمي. 225-235، تازة، المغرب.

لافي، سعيد. (2006). *القراءة وتنمية التفكير*. القاهرة: عالم الكتب.

المالكي، عبدالله. (2012). *أثر استراتيجية الجدول الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثالث معاهد إعداد المعلمات*. جامعة بغداد، بغداد.

المنهج الشامل الموحد في اللغة العربية بمراحل التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج/ عناصر المنهج الشامل. (2008). الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية.

مناصرة، يوسف. ونصر، حمدان. (2010). *مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومبادئ تعلمها وتعليمها ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم*. ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر للموسم الثقافي الثامن والعشرين لمجمع اللغة العربية الأردني، اللغة العربية في المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى ومرحلة ما قبل المدرسة، 299-338، عمان، الأردن.

مسترجع من موقع <https://search.mandumah.com>

وزارة التربية والتعليم. (2014). *دليل المعلم لكتابي اللغة العربية المؤنس والمفيد للصف الحادي عشر، ط(2): سلطنة عمان*.

وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة لتطوير المناهج. (2012/2013). *النشرة التوجيهية لمادة اللغة العربية الحلقة الثانية مع الحادي عشر والثاني عشر، سلطنة عمان*.

وزارة التربية والتعليم. (2009). *الوثيقة العامة لتقويم تعلم الصف الحادي عشر، سلطنة عمان*.

وزارة التربية والتعليم. (2014). الوثيقة العامة لتقويم تعلم الصف الحادي عشر، سلطنة عمان.

هباشي، لطيفة. (2008). استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة. الأردن: عالم الكتب الحديث.

الهنائي، شيماء. (2015). فاعلية استخدام برنامج كورت في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Akin, F., Koray, O., & Tavukcu, K. (2015). How effective is critical reading in the understanding of scientific texts?. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, (174), 2444-2451

Retrieved from <http://sciencedirect.com>

Amany, N. (2016). The Difference Between Girls and Boys in Learning, Defense Language Institute Foreign Language School.

Retrieved from <http://www.researchgate.net>

Bird, J. (2015). More Critical Reading Strategies for the Classroom; Helping Our Students Become Better Critical Readers.

Winthrop University. The Weekly Reader, 7(6).

Retrieved from <http://www.ebsco.com>

Dianti, R. (2015). The Correlation Between Critical Thinking Skills and

Critical Reading Skills of the English Education Study Program

Students of Sriwijaya University, *Jurnal Pendidikan Dan*

Pengajaran, 2(1), 43-54

Gunes, A., &Gunes, F. (2014). Teaching critical reading in schools and

associate with education. *Qualitative & Qualitative Methods in*

Libraries, (4), 961-966.

Retrieved from <http://www.qqml.net>

Karademir, E. & Ulucinar, U. (2017). Examining the relationship between

middle school students critical reading skills, science literacy skills

and attitudes; A structural equation modeling. *Journal of Education*

in Science, Environment and Health(JESEH), 3(1), 29-39

. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov>

Kadir, N. A., Subki, R. N., Jamal, F. H., & Ismail, J. (2014). The

importance of teaching critical reading skills in a Malaysian reading

classroom. *In The 2014 WEI International Academic Conference*

Procceedings. Retrieved from <http://www.ebsco.com>

- Karadağ, R. (2014). Primary school teacher candidates' views towards critical reading skills and perceptions of their competence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 889-896.
- Khodaie, F. (2012). A Study on the Relationship between Iranian EFL University Students Critical Thinking and their Reading Comprehension Skill. Arak University, 1-20. Retrieved from <http://www.idochpz.irandoc.ac.ir>
- Zabihi, R., & Pordel, M. (2011). An investigation of critical reading in reading textbooks: A qualitative analysis. *International Education Studies*, 4(3). Retrieved from <http://www.ebsco.com>

الملحق (أ)

استطلاع رأي لطالبات الصف الحادي عشر

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة صحار

كلية التربية والآداب

قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..... وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عن مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس ولاية السويق ؛ لنيل درجة الماجستير. وتتطلب الدراسة عمل استطلاع رأي لطالبات الحادي عشر بهدف الوصول إلى إجابة عن تساؤلات تتعلق بكيفية التعامل مع النص المقروء.

ويقصد بمهارات القراءة الناقدة إجرائيا: مستوى القدرة على توظيف مهارات القراءة الناقدة من خلال: التمييز، والاستنتاج، والتقويم، والموازنة بالاعتماد على الخبرات التي يمتلكها طلبة الصف الحادي عشر عبر أدائهم لاختبار مهارات القراءة الناقدة بدقة، وبأقل وقت وجهد.

وإنني أدعوكن إلى الإجابة عن كل عبارة في هذا الاستطلاع بصراحة ووضوح، فالنتائج لا يمكن أن تكون واقعية إلا بتعاونكن مع الباحثة، وذلك سعيا لخدمة العملية التعليمية.

وافر التقدير والاحترام على حسن تعاونكن في تحقيق أهداف الدراسة.

الباحثة: نورة الحوسني

عند قراءتك لنص ما ومعالجته، فهل يتبادر إلى ذهنك هذه التساؤلات؟

1. ما نوع النص؟

نعم لا

2. ما السياق التاريخي الذي كتب فيه النص؟

نعم لا

3. ما الآراء المتناقضة في النص؟

نعم لا

4. ما قابليتي للاقتناع بالمقروء؟

نعم لا

5. هل مصادر الكاتب موثوقة؟

نعم لا

6. هل الحقائق والإحصائيات صحيحة؟

نعم لا

الملحق (ب)

الوزن النسبي لمناسبة مهارات القراءة الناقدة لطلبة الصف الحادي عشر في القائمة في ضوء

آراء المحكمين N=21

المهارات		صدق العبارة (البند)	
		مرتبط بالمحتوى	غير مرتبط بالمحتوى
أولاً: تحديد أفق التوقعات			
1. يتوقع الطلبة أفكار النص من خلال عنوانه.		%23	%77
2. يتوقع الطلبة نهاية قصة يقرأونها.		%45	%55
3. يستدل الطلبة من فقرات النص على معلومات جديدة يمكن أن يبنى عليها موضوع النص.		%27	%73
ثانياً: مقارنة النص			
4. يوازن الطلبة بين الأفكار الرئيسة في النص المقروء ومدى مناسبتها.		%49	%51
5. يعبر الطلبة عن معنى النص بما يناسب ميولهم وقدراتهم.		%23	%77
6. يحدد الطلبة الحركة الفكرية لانتقالات الكاتب في النص.		%4	%96
7. يوظف الطلبة بعض الألفاظ الواردة في النص في سياقات لغوية جديدة ومتعددة.		%9	%91
ثالثاً: ملء فجوات النص			
8. يحدد الطلبة مواضع الإيجاز بالحذف.		%23	%77
9. يكشف الطلبة تلميحات الكاتب في النص.		%45	%55
10. يثير الطلبة أسئلة حول الجوانب الغامضة في النص.		%18	%82

11. يميز الطلبة بين التعميم القائم على أدلة، والتعميم الزائف.	%13	%87
رابعاً: الاستنتاجات المتوقعة		
12. يكشف الطلبة ما يستلزمه الموضوع من أفكار.	%50	%50
13. يقترح الطلبة معلومات مكملية وحلولاً لمشكلات أثارها موضوع النص.	%45	%55
14. يبني الطلبة معلومات جديدة في ضوء معلومات النص.	%60	%40
خامساً: التمييز		
15. يميز الطلبة بين الفكرة الرئيسة والأفكار الثانوية.	%70	%30
16. يميز الطلبة بين الحقيقة والرأي.	%100	
17. يميز الطلبة بين الأفكار المرتبطة بالنص وغير المرتبطة به.	%100	
18. يميز الطلبة بين الحجج القوية والحجج الضعيفة.	%80	%20
19. يميز الطلبة بين التعبير الحقيقي والتعبير المجازي.	%100	
20. يميز الطلبة بين أنواع النصوص الأدبية في كل من النثر والشعر.	%60	%40
21. يميز الطلبة بين الأسباب والنتائج.	%100	
22. يميز الطلبة بين النتيجة المنطقية وغير المنطقية.	%55	%45
سادساً: الاستنتاج		
25. يستخلص الطلبة هدف الكاتب.	%100	
26. يستخلص الطلبة أسلوب الكاتب.	%100	
27. يستخلص الطلبة المعاني الضمنية.	%100	

28.	يستخلص الطلبة مظاهر الجمال.	%100
29.	يستخلص الطلبة الأدلة الداعمة لآراء الكاتب ومعلوماته.	%100
30.	يستخلص الطلبة الترتيب المنطقي للأحداث.	%80 %20
31.	يستخلص الطلبة الدروس والعبر المرتبطة بالنص	%100
سابعاً: التقويم		
32.	يبدي الطلبة رأيهم في جوانب النص، وموضوعية الكاتب.	%49 %51
33.	يبدي الطلبة رأيهم حول مدى توفيق الكاتب في اختيار المفردات والتراكيب اللغوية.	%70 %30
34.	يبدي الطلبة رأيهم حول مدى توفيق الكاتب في توظيف الحقائق لتحقيق الأهداف.	%100
35.	يبدي الطلبة رأيهم حول مدى تسلسل الأفكار واستيفائها للمعلومات الضرورية.	%100
36.	يبدي الطلبة رأيهم حول مدى مناسبة العنوان لمحتوى النص وأهدافه.	%100
37.	يبدي الطلبة رأيهم حول مناسبة الحجج والبراهين التي ساقها الكاتب.	%100
ثامناً: الموازنة		
38.	موازنة نصين مقروئين بإصدار حكم على لغتهما(الألفاظ والتراكيب).	%100
39.	موازنة نصين مقروئين بإصدار حكم على مضمونهما(الأفكار وترابط بعضها مع بعض وتسلسلها، وترابطها مع العنوان).	%100
40.	موازنة نصين مقروئين بإصدار حكم على أسلوبيهما(النوع، الأدلة، التسلسل المنطقي).	%100

الملحق (ج)

الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلبة الصف الحادي عشر

المهارات

التمييز، يميز الطلبة بين:

1. الجمل والعبارات الدالة على الحقيقة والرأي.
 2. الأفكار المرتبطة بالنص المقروء وغير المرتبطة.
 3. التعبير الحقيقي والتعبير المجازي.
 4. السبب والنتيجة.
- الاستنتاج، يستنتج الطلبة:
5. هدف الكاتب من النص.
 6. المعاني الضمنية في النص.
 7. الجمل والعبارات الدالة على مظاهر الجمال في النص.
 8. الأدلة الداعمة لآراء الكاتب ومعلوماته.
 9. الدروس والعبر من النص المقروء.
- التقويم، يبدي الطلبة آراءهم حول مدى:
10. مناسبة الحجج والبراهين التي ساقها الكاتب لتدعيم فكرته.
 11. توظيف الحقائق والآراء لتحقيق الأهداف.
 12. مناسبة العنوان لمحتوى النص، وأهدافه.
- الموازنة، يوازن الطلبة بين نصين مقروءين من حيث:
13. اللغة المستخدمة (الألفاظ، التراكيب).
 14. المضمون (الأفكار وترابط بعضها مع بعض، وترابطها مع العنوان).
 15. الأسلوب (النوع، الأدلة، التسلسل المنطقي).

الملحق (د)

نسب اتفاق المحكمين على صدق اختبار مهارات القراءة الناقدة N=16

م	الأسئلة الخاصة بمهارات القراءة الناقدة	الوزن النسبي لاتفاق المحكمين عليها
1	الأسئلة الخاصة بمهارات التمييز	%85
2	الأسئلة الخاصة بمهارات الاستنتاج	%82
3	الأسئلة الخاصة بمهارات التقويم	%80
4	الأسئلة الخاصة بمهارات الموازنة	%88

الملحق (هـ)

الصورة النهائية لاختبار مهارات القراءة الناقدة لطلبة الصف الحادي عشر



سلطنة عمان
جامعة صحار
كلية التربية والآداب

اختبار مهارات القراءة الناقدة

لطلبة الصف الحادي عشر

كراسة الاختبار

اختبار القراءة الناقدة

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى مهاراتك في القراءة الناقدة. ويقصد بالقراءة الناقدة: فاعلية المتعلم في: فهم، وتحليل، وتقييم المادة المقروءة، وفق معايير وضوابط محددة، بالاعتماد على الخبرات التعليمية السابقة والحالية، ومن خلال الاستعانة بمهارات القراءة الناقدة القائمة على التمييز، والاستنتاج، والتقييم، والموازنة.

تعليمات الاختبار:

عزيزي الطالب:

قبل البدء في الإجابة عن أسئلة الاختبار، اقرأ التعليمات الآتية:

- 1- اقرأ نصّ الاختبار قراءة صامتة فاحصة.
- 2- اقرأ كلّ سؤال بتمعّن قبل الإجابة عنه؛ لفهم المطلوب منه.
- 3- أجب عن الأسئلة كلها في الورقة نفسها.
- 4- انتبه لعدد أوراق الاختبار، وعدم تكرارها، فهو في عشر أوراق فقط.
- 5- مدة الاختبار (60) دقيقة.
- 6- راجع إجابتك بعد الانتهاء من الإجابة عن أسئلة الاختبار.
- 7- اكتب بياناتك الشخصية في المكان المخصص من الجدول الآتي:

النوع	التخصص	اليوم	التاريخ
طالب	بحة		
طالبة	تطبيقية		

النص القرائي الأول

عزيزي الطالب: اقرأ النص الآتي قراءة متأنية، وأجب عن الأسئلة التي تليه:

التلوث الهوائي

تحيط بالكرة الأرضية كتلة هائلة من الغلاف الهوائي الضروري للحياة عليها، ويتكون الهواء النقي - قبل أن تظهر فيه آثار التلوث البشري - من عدة غازات، منها: النيتروجين والأكسجين وغاز الأرجون وثاني أكسيد الكربون وغازات أخرى، مثل: الهليوم والهيدروجين والميثان وكذلك بخار الماء الذي تتراوح نسبته بين 1 - 3%.

ويحدث تلوث الهواء من تدخل الإنسان في تغيير نسب مكونات الهواء. وذلك بالمخلفات والعوادم التي تخلفها الصناعات، وقد عرّف قانون البيئة التلوث الهوائي بأنه: " كل تغيير في خصائص ومواصفات الهواء الطبيعي يترتب عليه خطر على صحة الإنسان والبيئة سواء أكان هذا التلوث ناتجا عن عوامل طبيعية أو نشاط إنساني بما في ذلك الضوضاء".

ويقسم العلماء التلوث الهوائي إلى عدة أنواع مختلفة منها: التلوث البيولوجي، والذي يعدّ من أقدم صور التلوث البيئي التي عرفها الإنسان، وينشأ نتيجة وجود كائنات حية، مرئية وغير مرئية نباتية أو حيوانية في الوسط البيئي كالماء والهواء أو التربة كالبكتيريا والفطريات وغيرها. وهذه الكائنات تظهر إما على شكل مواد متحللة أو مؤلفة من ذرات، وإما على شكل أجسام حية تتطور من شكل إلى آخر في دورة متجددة باستمرار، وينتج عادة من الرواسب الناتجة من الأنشطة الصناعية أو الزراعية أو المنزلية.

ويعدّ التلوث الإشعاعي من أخطر ملوثات البيئة، حيث إنه لا يرى ولا يشم ويتسلل إلى الكائنات في كل مكان دون مقاومة، ودون ما يدل على تواجده، ودون أن يترك أثرا في بادئ الأمر، وعندما تصل المادة المشعة إلى خلايا الجسم؛ فإنها تحدث أضرارا جسيمة تؤدي في معظم الأحيان بحياة الإنسان، والتلوث الإشعاعي يحدث إما من مصادر طبيعية: كالأشعة الصادرة من

الفضاء الخارجي والغازات المشعة المتصاعدة من القشرة الأرضية، وإما من مصادر صناعية والذي يحدث بفعل الإنسان: كمحطات الطاقة النووية.

ويمكن التحكم في تلوث الهواء بتحويل الملوثات إلى مركبات غير سامة عن طريق أكسبتها، وتستعمل الأكسدة بشكل فعال للتخلص من بعض الغازات، ونادرا ما تستعمل للتخلص من الجزيئات الصلبة، فعندما تحتوي المواد المستخدمة على وقود: كالكربون والهيدروجين والأكسجين، فإنه من الممكن أكسبتها كليا، ولكن مثل هذه العمليات من الأكسدة الكاملة مكلفة؛ لأنها تحتاج إلى طاقة إضافية لإتمام عملية أكسدة الغازات الملوثة، مثل: تحويل الغازات الملوثة في عوادم السيارات إلى غازات غير سامة بطريقتين أساسيتين هما: إما حقن الهواء في صمامات العادم حيث تكون حرارة العادم عند أعلى درجة حرارة، مما يستحث عمليات أكسدة المواد غير المؤكسدة أو المؤكسدة جزئيا، وإما عن طريق تصميم الأسطوانات وضبط نسبة الهواء والوقود؛ لتقليل كميات الهيدروكربونات وأول أكسيد الكربون في العادم إلى الحد الذي لا يلزم معه حقن العادم بالهواء.

ومن الإجراءات الوقائية للمحافظة على الهواء: اتباع التخطيط العلمي عند إنشاء أية صناعة بحيث يؤخذ بعين الاعتبار المناخ والتضاريس، وعدم السماح ببناء منشآت صناعية تعدينية أو كيميائية بالقرب من المدن السكانية، وخاصة الصناعات شديدة التلوث: كصناعة الإسمنت، ومحطات الطاقة الكهربائية، ويجب الأخذ بعين الاعتبار توسع المدن المستقبلي من ناحية، وقدرة البيئة الطبيعية على استيعاب النفايات الصناعية من ناحية أخرى. كما يجب العناية الدائمة ومراقبة آلات الاحتراق في المعامل ومحطات الطاقة الكهربائية؛ وذلك لتقليل كمية الملوثات المنطلقة منها، كذلك مراقبة السيارات ووسائل النقل والكشف عن محركاتها بصفة دورية، والاهتمام بزراعة الأشجار والمساحات الخضراء؛ لأنها تلعب دورا في تنقية الهواء؛ وذلك لتقليل من تأثير الملوثات، وفي تحسين ظروف الوسط المحيط بالإنسان والكائنات الحية.

من مقال عبد القوي. التلوث البيئي. مركز الإعلام الأمني

السؤال الأول:

تخير الإجابة الصحيحة من بين البدائل المعطاة فيما يلي:

(1) يهدف الكاتب من هذا النص إلى بيان:

- أ. أضرار التلوث الهوائي.
- ب. طرق الوقاية من التلوث الهوائي
- ج. مسببات التلوث الهوائي وطرق الوقاية منها.
- د. مفهوم التلوث الهوائي.

(2) العبارة التي تمثل رأياً من بين الحقائق الآتية هي:

- أ. تحيط بالكرة الأرضية كتلة هائلة من الغلاف الهوائي.
- ب. يتكون الهواء النقي من عدة غازات.
- ج. الغازات المشعة من مصادر الإشعاع الطبيعي.
- د. التخطيط العلمي عند إنشاء المصانع.

(3) أي من العبارات الآتية تمثل سبباً للعبارة "الاهتمام بزراعة الأشجار والمساحات الخضراء" :

- أ. تحسين ظروف الوسط المحيط بالإنسان والكائنات الحية.
- ب. وجود كائنات حية مرئية وغير مرئية.
- ج. تقليل كميات الهيدروكربونات وأول أكسيد الكربون.
- د. تحدث أضرار جسيمة تؤدي بحياة الإنسان.

4) ورد في النص السابق قول الكاتب: "الأخذ بعين الاعتبار توسع المدن المستقبلي من ناحية، وقدرة البيئة الطبيعية على استيعاب النفايات الصناعية من ناحية أخرى" يستنتج مما سبق:

- أ. توسع المدن يرتبط بتحقيق التوازن الطبيعي.
- ب. توسع المدن ليس له تأثير في مشكلة التلوث.
- ج. المدن تسير جنبا إلى جنب مع تحقيق التفوق الصناعي.
- د. التوسع العمراني نتيجة حتمية للتقدم الصناعي.

5) الملاحظ من خلال ما ورد في النص السابق أن الكاتب:

- أ. عجز عن توظيف الحقائق؛ لتدعيم هدفه من النص.
- ب. له قدرة على توظيف الحقائق؛ لتدعيم هدفه من النص.
- ج. ابتعد عن توضيح الحقائق التي أتى بها؛ لتدعيم هدفه من النص.
- د. خلا من الأدلة والشواهد الداعمة له؛ لتدعيم هدفه من النص.

6) من أقوى الأدلة الداعمة التي استشهد بها الكاتب في النص السابق على التلوث

الهوائي:

- أ. ذكر أصناف الملوثات التي يتسبب بها الإنسان.
- ب. الاستشهاد من القرآن والاستعانة بالمعاجم.
- ج. ذكر قصص ومواقف من الواقع.
- د. ذكر أمثلة على أنواع التلوث الهوائي

السؤال الثاني:

7) قِيم عنوان النص بالإجابة عن الجزئيات الآتية:

أ. شمولية المعلومات المتصلة بالموضوع.

.....

ب. التسلسل في عرض أفكار الموضوع.

.....

ج. وجود معلومات لا علاقة لها بالموضوع.

.....

8) مَيِّز العبارات التي لها صلة بالموضوع، من العبارة التي ليس لها صلة بالموضوع، بوضع عبارة لها صلة أو ليس لها صلة أمام كل عبارة فيما يأتي:

أ. ينشأ التلوث البيولوجي نتيجة وجود كائنات حية نباتية أو حيوانية في الوسط البيئي () .

ب. تعدّ صناعة الإسمنت من الصناعات التي تسهم في تحسين ظروف الحياة () .

النص القرائي الثاني

عزيزي الطالب: اقرأ النص الآتي قراءة متأنية، وأجب عن الأسئلة التي تليه:

دوام ليلي

أغلق الباب بهدوء، ومشى بحذر مبالغ فيه بين الأسرة التي يتعالى منها غطيط منتظم، وأحيانا همهمات غير مفهومة. "صحيح أن الأدوية تساعدهم على النوم بعمق، مع ذلك كن حذرا وأنت تتجول بين الغرف، فإن صحا أحدهم فلن ينام حتى يستنفد كل ذكرياته، وحينها يكون الصباح قد طلع، ولن يكون بمقدورك أن تتزحزح من جانبه حتى يعود للنوم" كان هذا تحذير الممرض الذي دربه، علّق كلامه في إطار في جزء بارز من عقله بحيث يقرؤه كلّ حين كما يقرأ اللافتات المعلقة على أبواب الغرف المسؤول عن قاطنيها.

أنهى دورته التقديرية، وحين وصل إلى مكتبه القابع في نهاية ممر الدور الخامس، تهالك على كرسيه ملقيا برأسه إلى الوراء؛ لأخذ استراحة قصيرة. مضى على وصوله العاصمة برلين ثلاثة أعوام، قضاها موزعا وقته بين الدراسة والعمل الجزئي، صباحا يذهب للجامعة؛ ليقضي فترة المساء بعمل ما يساعده على توفير مصاريف تعليمه وإقامته، يبدو العمل الحالي - ممرض في دار مسنين - جيدا مقارنة بالعمل السابق، وجد أنّ مصاحبة كبار السن أفضل حالا من العمل في أيّ مجال آخر، فلمسات أيديهم " المتعركة " تُغرق ذاكرته بلمسة أمّه الحانية، وأصواتهم التي تبدو وكأنّها قادمة من زمن آخر تتسلل إلى أذنيه حاملة معها صوت أبيه الدافئ.

لذا وبقدر الإرهاق الذي ينهك جسده عقب انتهاء كلّ نوبة عمل مع أول إشراقة شمس يوم جديد، يغادر الدار متخما بعبق الذكريات الجميلة لوالديه، فتخفّ عنه قسوة الأميال الطويلة التي تفصله عنهما. يعود لغرفته ويرتمي على فراشه مستحضرا إياهما في أحلام جميلة لا يقطعها إلا صوت المنبّه يذكره بموعد المحاضرات ويوم آخر طويل وشاق.

في كلّ ليلة وعقب إعطاء كلّ من في الدّور الخامس الأدوية الخاصة بهم والاهتمام بمتطلباتهم كان يسعد بقضاء ساعات إضافية مع من يجافيه النّوم منهم، أمّا الليلة فكلّ ما يتمناه أن يحصل على بعض الهدوء، علّه يراجع دروسه لامتحان الغد، ألقي نظرة أخيرة على جميع

الغرف في طول الممر قبل أن ينزلق بهدوء حذر بين صفحات ملازمه. "لا تتركاني أرجوكما.. لا تبعدا، أنا أضعف من أن أعيش وحيدا".. انتزعه الصوت القادم من إحدى الغرف انتزاعا من أكثر الفقرات تعقيدا والتي احتجزته أكثر مما ينبغي، ترك ما بيده جانبا، وتحرك نحو الغرفة المدوّنة على بابها "عائلة مولر" حين دخل الغرفة الصغيرة كان العجوز يهذي بفزع، ماذا يدا نحيلة، متشبّتا بالعدم.. احتوى "ياسين" اليد الممتدة بين يديه وربت عليها بحنان، أجلس صاحبها وجلس إلى جانبه محتويا جسده الضامر بين ذراعيه. "أيّها الجدّ الطيّب، أنا إلى جانبك، لا تخف، أنت بأمان هنا" قالها هامسا في أذنيه بصوت دافئ. "من؟!.. من أنت؟!!" قالها العجوز بصوت مرتعش وهو يحاول الخروج من كابوسه المفزع. "ياسين.. أنا ياسين أيّها الجدّ الطيب، هل نسيتني؟".

"ياسين!.. ياسين بني، كيف لي أن أنساك وذراعاك القويتان تنتشلتني من كوابيسي المريعة كلّ ليلة" قالها ممسدا اليد المحيطة به. "يبدو أنك غافلتني هذه الليلة أيضا ولم تأخذ أدويةك". "بل أخذتها، لكنّه شوقي لولديّ يغالب كلّ الأدوية، كم أشتاق لهما، كم يتمزق قلبي لاحتوائهما، لماذا يقسوان علي ويمتنعان عن زيارتي وأنا الذي يذوب قلبي بحبهما؟!!" "لا عليك.. لا بدّ أنهما منشغلان، سيأتيان في الزيارة القادمة حتما". "مرّ عام كامل، ولو كانا يريدان رؤيتي لأتيا منذ زمن طويل" فتح ياسين فمه ليرد على العجوز لكنه تراجع والتزم الصمت، بماذا عساه أن يبرر، الرجل على حقّ، ولداه يقيمان في الجوار، كلّ ما يقومان به هو إرسال باقات ورد في عيد رأس السنة وكرت من الكروت التي تباع في المحلات، ولا يكلفان نفسيهما حتى كتابة بعض الكلمات الصادقة لوالدهما الذي يعاني الوحدة والعزلة في هذه الدار.

"ماذا عنكم؟ هل ترمون العجائز في دور كهذه عندما لا يصبحون قادرين على العناية بأنفسهم؟! تساعل العجوز في مرارة. "نحن..؟" ردها ياسين مستعيدا ذكرى يعجز عن نسيانها، كان صغيرا حينها، واقفا بين والده وعمّه وهما يتشاجران، احتدم الشجار بينهما حتّى تدخل الجيران لفضه، وأساس المشكلة أن كلا منهما يرى أحقيته برعاية والدتهما المقعدة، مدعيا أن الآخر أكثر انشغالا عن العناية بها!. وأمام الجار الذي وقف حائرا بينهما، انبرى كلّ منهما في تعداد الميزات ومدى صلاحية بيته لراحة والدته، وأمام حججهما القوية لم يجد الجار المسكين بدا من ترك القرار للوالدة لتختار مع أيّهما تعيش، لتسقط هي الأخرى في حيرة أشدّ..

"ياسين.. هل نمت؟! " أخرجته صوت العجوز من حيرة الجدّة والجار وغضب والده وعمّه.. "أنا معك!" "لم تجبني!" "على ماذا؟!" "هل تعلم أنك مراوغ كبير" "مم.. ربما؟.. اسمع أيها الجدّ الطيّب، وبما أنني أنهيت استذكار كلّ دروسي سأغتنم الوقت المتبقي؛ لتأخذني معك بجولة في ذاكرتك المتخمة، لعلّ ذهني أن يصفو لامتحان الغد" قال كاذبا "أنت من يفترض بك أن تحكي لنا" "صحيح ... لكن لا أمانع الاستماع طالما كان ذلك ممكنا، فأنا من قوم حين يتحدث كبيرهم يصمت صغيّرهم إجلالا واحتراما، كما أنكم كبار السنّ لديكم ذكريات وقصص أكثر إمتاعا من أحاديثي المملة". وبينما أخذ العجوز يعصر مخيلته كما هي عادته يتذكر أفضل اللحظات مع عائلته، أخذ ياسين يراقب الشمس من النافذة المقابلة وهي تصارع بحمرتها الناعسة سحب الشتاء الكثيفة، رسالة تباشير يوم جديد، ورغما عنه حلّق وجدانه بعيدا؛ ليعانق خياله أطياف والديه ويقبّل رأسيهما وأيديهما.

نام العجوز الطيّب قبل أن يكمل حكايته التي سيعيدها على مسامع ياسين ليلة الغد، وسيستمع هو إليه وكأنّه لم يسمعها من قبل. وضع الرأس المثقل بالشجون على الوسادة برفق، قام ليصلي الفجر، وينطلق عائدا للبيت؛ يرتاح سويّعات قبل أن ينطلق لجامعته.

قصة النخلاني. (2017). مجلة الوعي الإسلامي، العدد(623)

الصفحات 58-59

السؤال الأول:

تخير الإجابة الصحيحة من بين البدائل المعطاة فيما يلي:

9) تهدف الكاتبة في هذا النص إلى بيان أهمية:

أ. العمل.

ب. التصديّ للأزمات.

ج. التخطيط للتوفيق بين العمل والدراسة.

د. الاعتماد على النفس.

(10) العبارة التي تمثل حقيقة فقط من بين الآراء الآتية هي:

- أ. لم يجد الجار المسكين بدا من ترك القرار للوالدة لتختار مع أيهما تعيش.
- ب. سأغتنم الوقت المتبقي لتأخذني معك بجولة في ذاكرتك المتخمة
- ج. أنا من قوم حين يتحدث كبيرهم يصمت صغيرهم إجلالا واحتراما.
- د. إن مصاحبة كبار السن أفضل حالا من العمل في أي مجال آخر.

(11) العبارة التي دلت على نتيجة فقط من بين الأسباب الآتية هي:

- أ. تخفّ عن ياسين قسوة الأميال الطويلة التي تفصله عن والديه.
- ب. يرتاح سويغات قبل أن ينطلق لجامعته.
- ج. يعانق خياله أطياف والديه ويقبّل رأسيهما وأيديهما
- د. مشى بحذر مبالغ فيه بين أسرة المرضى.

(12) التعبير المجازي من بين العبارات الآتية الواردة في النص هو:

- أ. إرسال باقات ورد في عيد رأس السنة.
- ب. الشمس تصارع بحمرتها سحب الشتاء الكثيفة.
- ج. وضع الرأس المتقل بالشجون على الوسادة برفق.
- د. يبدو أنك غافلتني ولم تأخذ أدويتك.

السؤال الثاني

13) وضع وجهة نظرك الخاصة بقصة (دوام ليلي) من حيث:

أ. مدى دلالة العنوان على موضوع النص (دال أو غير دال/ واضح أو غير واضح)، ولماذا؟

.....

ب. كتابة عنوان آخر تقترحه للنص يدلّ على مضمونه بشكل أوضح.

.....

14) استخدم ياسين عبارة لإقناع الجدّ بالحديث عن ذكرياته وقصصه الأكثر إمتاعاً بدلاً من أحاديثه المملة.

أ. استخرجها.

.....

ب. بين مدى مناسبتها لتدعيم هدفه.

.....

15) ما العبر المستفادة من القصة السابقة؟ يكفي بذكر اثنتين.

.....

16) استخرج من النص السابق مظهرين من مظاهر الجمال الواردة في الفقرة الخامسة

.....

17) ورد في النص السابق العبارة: "علّق كلامه في إطار في جزء بارز من عقله بحيث يقرؤه كلّ حين كما يقرأ اللافتات المعلقة على أبواب الغرف المسؤول عن قاطنيها".

ما المعنى الذي تستنتجه من العبارة السابقة؟

.....

.....

18) بعد قراءتك للنصين: الأول والثاني، ما الحكم الذي تطلقه فيما يتعلق: بمضمونهما، ولغتهما، وأسلوبيهما؟ مع التعليل.

النص الحكم مع التعليل	الأول	الثاني
المضمون (الأفكار وترابط بعضها مع بعض وتسلسلها، وترابطها مع العنوان)		
اللغة (الألفاظ والتراكيب)		
الأسلوب (النوع، الأدلة، التسلسل المنطقي)		

الملحق (و)

أنموذج إجابة اختبار مهارات القراءة الناقدة

الدرجة	الإجابة	م												
كل مفردة بدرجة واحدة	<table><tr><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr><tr><td>د</td><td>ب</td><td>أ</td><td>أ</td><td>د</td><td>ج</td></tr></table>	6	5	4	3	2	1	د	ب	أ	أ	د	ج	6-1
6	5	4	3	2	1									
د	ب	أ	أ	د	ج									
كل جزئية بدرجة واحدة	أ. المعلومات المتصلة بالموضوع شاملة. ب. أفكار الموضوع متسلسلة. ج. لا توجد معلومات ليس لها علاقة بالموضوع.	7												
كل جزئية بدرجة واحدة	أ. لها صلة. ب. ليس لها صلة.	8												
كل جزئية بدرجة واحدة	<table><tr><td>12</td><td>11</td><td>10</td><td>9</td></tr><tr><td>ب</td><td>أ</td><td>ج</td><td>ج</td></tr></table>	12	11	10	9	ب	أ	ج	ج	12-9				
12	11	10	9											
ب	أ	ج	ج											
كل جزئية بدرجة واحدة	أ. دال وواضح؛ لأن عنوان النص "دوام ليلي" ومضمون النص تناول الحديث عن طبيعة هذا الدوام من خلال أن ياسين كان يعمل ليلا في دار المسنين. ب. يترك للطالب.	13												
كل جزئية بدرجة واحدة	أ. العبارة التي أقنع بها ياسين الجدّ هي: أنا من قوم حين يتحدث كبيرهم يصمت صغيرهم إجلالا واحتراما. ب. وتعتبر العبارة السابقة مقنعة ومناسبة؛ لأنها من الأخلاق الحميدة التي أوصانا بها ديننا الحنيف.	14												
درجتين	الاعتماد على النفس وعدم الاتكالية، وأهمية احترام الكبير وتوقيره، وضرورة اتقان العمل والاخلاص فيه، والتضحية من أجل اسعاد الآخرين. أو أي عبارة يأتي بها الطالب.	15												

درجتين	ياسين.. ياسين بني./ بل أخذتها، لكنه شوقي لولدي..../ كم أشتاق لهما / كم يتمزق قلبي لاحتوائهما.		
درجة واحدة	يدل على أهمية الكلام الموجه إلى ياسين من قبل الممرض وعليه العمل به.		
كل جزئية بدرجتين	الثاني	الأول	النص الحكم مع التعليل
	واضح؛ لأن أفكاره مترابطة متسلسلة، ودعمت بالأمثلة	واضح؛ لأن أفكاره مترابطة متسلسلة، ودعمت بالأمثلة	أ. المضمون
	سهلة وواضحة؛ لأن كلماتها وتراكيبها ليس بهما غموض.	سهلة وواضحة؛ لأن كلماتها وتراكيبها ليس بهما غموض.	ب. اللغة
	واضح وسهل وغير معقد، استخدم الأسلوب الخبري والإنشائي، كما أنه استخدم الصور الجمالية، ونوعه أدبي.	واضح وسهل وغير معقد، استخدم الأسلوب الخبري، ونوعه علمي	ج. الأسلوب
٣٠ درجة	المجموع		

الملحق (ز)

أسماء المحكمين لقائمة مهارات القراءة الناقدة واختبار القراءة الناقدة

م	اسم المحكم	الشهادة العلمية	الوظيفة	جهة العمل	الأداة المحكمة
1	الأزهر زهران البراشدي	ماجستير مناهج وطرق تدريس لغة عربية	رئيس قسم تطوير مناهج اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
2	بدرية خلفان اليحيائية	دكتوراه في التربية	خبيرة تربوية	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات
3	حليمة محمد الصلتي	ماجستير تربية مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها	عضو فني امتحانات	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات
4	خالد راشد الكلباني	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	باحث تربوي	وزارة التربية والتعليم المديرية العامة لتطوير المناهج- دائرة تقويم المناهج	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
5	خليل ياسر البطاشي	دكتوراه في التربية	عضو في امتحانات	المديرية العامة للتقويم التربوي	قائمة المهارات
6	خولة فاضل السعدية	بكالوريوس تربية	مشرفة تربوية لغة عربية	دائرة تنمية الموارد البشرية بشمال الباطنة	اختبار القراءة الناقدة
7	خميس محمد العجمي	بكالوريوس تربية	مشرف تربوي لغة عربية	دائرة تنمية الموارد البشرية بشمال الباطنة	اختبار القراءة الناقدة
8	خميس ماجد الصباري	دكتوراه في التربية	أستاذ جامعي	جامعة نزوى	قائمة المهارات
9	رحمة عبدالله الهشامية	دكتوراه في التربية	مدرسة مادة	المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين	اختبار القراءة الناقدة
10	زوينة سعيد الكلباني	دكتوراه في التربية	خبيرة تربوية	مكتب وزيرة التربية والتعليم	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
11	سلطان سيف المقبالي	ماجستير مناهج وطرق تدريس	مشرف أول لغة عربية	مديرية شمال الباطنة	قائمة المهارات
12	سليمان حمود الحراصي	ماجستير مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	مستشار الوزارة للدراستات والبحوث	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات

م	اسم المحكم	الشهادة العلمية	الوظيفة	جهة العمل	الأداة المحكمة
13	سليمان سيف الغنامي	دكتوراه في التربية	أستاذ مساعد	جامعة السلطان قابوس كلية التربية	اختبار القراءة الناقدة
14	سمية سليمان السليمان	ماجستير في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها	مدير دائرة تطوير مناهج العلوم الإنسانية	المديرية العامة لتطوير المناهج	قائمة المهارات
15	سيف ناصر العزري	دكتوراه مناهج وطرائق تدريس	مشرف تربوي لغة عربية	محافظة الظاهرة التعليمية	اختبار القراءة الناقدة
16	سهام سعيد الحوسني	بكالوريوس تربية	معلم لغة عربية	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
17	طلال أحمد الزعابي	ماجستير آداب	مدرب مساعد	مركز التدريب والإثراء المهني	قائمة المهارات
18	عامر محمد العيسري	دكتوراه في التربية	مدير دائرة التعليم قبل المدرسي	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
19	عبد الله سعيد السعدي	دكتوراه في العلوم اللغوية	مدرب مساعد	مركز التدريب والإثراء المهني	قائمة المهارات
20	عبدالله خميس المعولي	دكتوراه	معلم	وزارة التربية والتعليم	اختبار القراءة الناقدة
21	عبد العزيز يونس الجالاص	الأستاذية في اللغة والآداب العربية	خبير مناهج اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات
22	عزيزة الطائية	دكتوراه في التربية	خبيرة تربوية	وزارة التربية والتعليم	اختبار القراءة الناقدة
23	علي مهدي كاظم	دكتوراه قياس وتقويم	أستاذ دكتور	قسم علم النفس كلية التربية جامعة السلطان قابوس	اختبار القراءة الناقدة
24	غالية زاهر الخصيبي	دكتوراه الفلسفة في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	خبير تربوي بمكتب المدير العام	المديرية العامة لتطوير المناهج	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
25	فضيلة محمد الحوسني	بكالوريوس	معلمة أولى	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
26	كامل سالم السباب	بكالوريوس تربية	عضو في امتحانات وشؤون الطلبة	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات

م	اسم المحكم	الشهادة العلمية	الوظيفة	جهة العمل	الأداة المحكمة
27	ناصر ماجد الصباري	بكالوريوس تربية	مشرف لغة عربية	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات
28	ناصر محمد العوفي	دكتوراه في التربية	عضو دراسات	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات
29	معصومة حبيب العجمية	دكتوراه مناهج وطرق تدريس	مستشارة	وزارة التربية والتعليم	قائمة المهارات واختبار القراءة الناقدة
30	محفوظة سعيد الوهبي	ماجستير آداب	عضو في امتحانات	المديرية العامة للتقويم التربوي	قائمة المهارات

الملحق (ح)

تسهيل مهمة باحث من جامعة صحار

جامعة صحار
SOHAR UNIVERSITY

الرقم : ١٤٣٨ / ٣٥ / ٢٠١٨ م
التاريخ : ٣٠ يناير ٢٠١٨ م

المحترمة
الفاضلة الدكتورة / مديرة المكتب الفني للدراسات والتطوير
وزارة التربية والتعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة باحث

تقوم الطالبة / نورة بنت راشد بن سليمان الحوسنية بإجراء بحث بعنوان : " مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر بمدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة " كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بجامعة صحار ، راجين التكرم بتسهيل مهمة الطالبة في تطبيق أدوات الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الدكتور علي بن خليفة الشملي
القائم بأعمال عميد كلية التربية والآداب

2018

20

جامعة صحار ش.م.م.
كلية التربية والآداب
SOHAR UNIVERSITY L.L.C
Faculty Of Education & Arts

edu.om

نحو بناء أمة معرفة Towards a Knowledge Nation

Box:44 | P.C 311 | Sohar | Sultanate of Oman | ☎ +968 26720102 | ☎ +968 26850

الملحق (ط)

تسهيل مهمة باحث من المكتب الفني

التاريخ / / ١٤
الموافق ٢٠١٨/٣/٢٥ م



سلطنة عُمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة شمال الباطنة

دائرة تنمية الموارد البشرية
مركز التدريب والإتقان المهني

الأفاضل / مدير ومديرات المدارس بالمحافظة المحترمون،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد

الموضوع: تسهيل مهمة باحث.

بناءً على المراسلة الالكترونية للمكتب الفني للدراسات والتطوير رقم ٢٨١٨٧٨٦٧٨ تاريخ ٢٠١٨/٣/٢٥ م، أود إفادتكم بأن الفاضلة/ نورة بنت راشد الحوسنية طالبة دراسات عليا ماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس، والمعنونة (مستوى أكساب طلبة الحادي عشر بمدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة)، وترغب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلاب المدارس التابعة للمحافظة .

لذا يرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة، يمكن التواصل مع الباحثة على هاتف رقم (٩٢٣٣٩٦٧)

وتقبلوا وافر الاحترام

مدير دائرة تنمية الموارد البشرية

