كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

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

إعـــــداد

د/محمد بن صالح بن محمد العجمي أستاذ مساعد – مناهج وطرق تدريس اللغة العربية – جامعة صُحار– سلطنة عمان

أ/ نورة بنت راشد بن سليمان الحوسنية ماجستير مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية معلمة لغة عربية بوزارة التربية والتعليم

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الثالث – مارس ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

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 إحصائيا في مهارات القراءة الناقدة تعزى للنوع الاجتماعي لصالح الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا 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 للطالب. وقدمت الدراسة مقترحات عديدة من أهمها: تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر.

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 major. Through the previous results, the current study recommended 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

مقدمة الدراسة

تُعَدُّ القراءة من الفنون اللغوية المهمة، التي تتطلب نشاطا فكريا، وقدرة على النقد والإبداع، سيما إن كانت 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، وتتفتح الأذهان، ومن خلالها يصل القارئ إلى فهم ما يحدث حوله في العالم، ويعي التغيرات التي شملت نواحي الحياة جميعها.

ويقُصد 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، بدءا بفهم النص وتحليله، فالاستدلال المنطقي، ثم نقده؛ للحكم عليه من جوانب عدة وفق معايير محددة".

إذن يُلحظ من التعريفات السابقة للقراءة الناقدة أنها: عملية تفاعل بين القارئ والنص المقروء من خلال عمل مناقشة حوارية هادفة؛ من أجل تحليل النص، وتمحيصه، وتقصّي مكنوناته، واستخلاص أهدافه، وربطه بالخبرات السابقة، والتثبت من مصادره، ونقده، والحكم عليه وفق معايير القراءة الناقدة.

وتعتبر القراءة الناقدة مهمة في جميع مراحل الحياة، حتى بعد الانتهاء من مرحلة التعليم؛ لأنها منهج حياة المفكرين المبدعين. وتؤكد ذلك دراسة البلوشي (2012) على أنّ 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 تنقاد إلا لما هو منطقي، وأن يكون قادرا على مواجهة المشكلات وحلها. وفي هذا الصدد تم عقد مؤتمرات، وندوات، وأجريت دراسات، وبحوث؛ لتأكيد أهمية القراءة الناقدة، منها: ورقة عمل مقدمة في المؤتمر السادس عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، معايير تعليم القراءة بمراحل التعليم المختلفة ودورها في اختيار المواد التعليمية واستراتيجيات التعلم، الذي أوصت 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).

وأشارت ورقة عمل مقدمة في 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، ٢٠١٥).

وأوصى علي (٢٠١٤) في ورقة عمل قدمها في المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية المنعقد في دبي: بإعادة النظر في أهداف تعليم القراءة الناقدة، وتضمين 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.

ومما يُلحظ من توصيات أوراق العمل التي تمت المشاركة بها في 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 ورقة العمل المقدمة في 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 أوراق العمل المقدمة في المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، والتقرير 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 يقرؤه، 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 (٢٠١٤) 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 التزاحم 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.

وهدفت دراسة أبو الرز (٢٠٠٦) إلى قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي، وأثرها في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو القراءة. وأظهرت نتائجها أن تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات سواء بدرجة متوسطة، أم كبيرة هم أفضل من تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة ضعيفة.

بالإضافة إلى أن هناك دراسات سعت إلى استقصاء مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الناقدة، مثل: دراسة (قاجة، ٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على مستوى تمكن طلبة الصف الثاني الثانوي من مهارات القراءة الناقدة، وكشفت نتائجها أن مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة كان ضعيفا بنسبة ٤٦.٧٢%، 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 (٢٠١٣) إلى التعرف على مستوى القراءة الناقدة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الطائف، والتي أوضحت نتائجها انخفاضا في مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، إذ بلغت نسبة الانخفاض ٣٨.٦٧%، 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 ضعيفا في مهارات القراءة الناقدة.

أما دراسة علوان (٢٠١٢) 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 (٢٠٠٥) 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 مقبولا حيث بلغ ٦٢% لطلبة الصف السادس، و٥٦% لطلبة الصف السابع، وتوجد فروق تعزى للنوع لصالح الإناث، ولا توجد فروق تعزى لنوع المدرسة العامة والنموذجية.

ودراسة الجلال (٢٠٠٤) التي هدفت إلى معرفة مدى إتقان طلبة المرحلة الثانوية في مهارات القراءة الناقدة إذ أشارت نتائجها إلى ضعف في درجة الإتقان، فقد بلغت النسبة ٥٦%، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع وللتخصص. بالإضافة إلى دراسة الحربي (٢٠٠٤) التي هدفت إلى تقويم مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في السعودية، وأظهرت نتائجها انخفاضا في مستوى أداء الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، إذ بلغت النسبة ٥٦%، 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 استعرضت أنها تشير إلى أن مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة كان بين المقبول والضعيف، مثل: دراسة قاجة(٢٠١٦)، ودراسة Dianti دينتي (2015)، ودراسة Gunes &Gunes جانيس وجانيس (2014)، ودراسة عيسى (٢٠١٣)، ودراسة علوان (٢٠١٢)، ودراسة Khodaie كوداي (2012)، ودراسة أبو الرز (٢٠٠٦)، ودراسة الضنحاني (٢٠٠٥)، ودراسة الجلال (٢٠٠٤)، ودراسة الحربي (٢٠٠٤). 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 قاجه (٢٠١٦) 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 (٢٠١٢) بأهمية تنمية مفهوم القراءة الناقدة، وممارسته، وتأكيده لدى الطلبة، وعقد لقاءات، ومحاضرات علمية؛ لاطلاع المعلمين على ما يستجد في تعليم القراءة الناقدة ، كما أوصت 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 بعضها قد اقتصر على الشيء اليسير منها، ففي دراسة قاجة (٢٠١٦) 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 (٢٠١٣) 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 (٢٠١٢) 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.

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، تمّ 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 تنجح في تحقيق الأهداف (مقابلة شخصية، نوفمبر12، 2017).

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 إحصائيا 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 اشتمال أسئلة الأنشطة الخاصة بمحتوى المنهج على مهارات القراءة الناقدة.

ولمزيد من التثبت حول وجود المشكلة في البيئة التربوية العمانية أجريت دراسة استطلاعية مع (٥) من المشرفات التربويات، و(٥) من المعلمات الأول للغة العربية؛ بهدف معرفة ما إذا كانت مهارات القراءة الناقدة تفعل بشكل جيد أثناء الموقف التدريسي، تضمنت السؤال الآتي: ما مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة؟ وأكدت نتائج الدراسة الاستطلاعية 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". ومن كل ما سبق تظهر الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية؛ لمحاولة الكشف عن مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة في البيئة التربوية العمانية.

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 (α=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 (α=0.05) في مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر في مدارس ولاية السويق لمهارات القراءة الناقدة يعزى لمتغير النوع؟

محددات الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

1. الحدود الموضوعية: بعض 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، ٢٠٠٦).
2. الحدود البشرية: اقتصرت على 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 ٢٠١٧/٢٠١٨م..

مصطلحات الدراسة

استخدمت الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

١. **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" (الجمل، اللقاني، 2003، ص. 310).

وفي ضوء ما سبق فإن الدراسة الحالية تعرف المهارة إجرائيا على أنها: " القدرة العقلية على تطبيق ما تم فهمه واستيعابه واكتسابه بكل سهولة ودقة في الانجاز".

٢. **القراءة الناقدة:**" القراءة التي يقيّم فيها القارئ محتوى ما يقرأ، من حيث: الجمال، أو الصواب، أو المنفعة، أو أي معايير أخرى"(نجار، 2003، ص. 840).

وهي: " قراءة يقيّم فيها القارئ المادة التي يقرؤها 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 دلالته تفسيرا منطقيا مرتبطا 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).

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.

وتضع الدراسة الحالية 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 تم تصميمها لهذا الغرض.

ومن كل ما تقدم فإن مهارات القراءة الناقدة تعرف 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.

تصميم الدراسة

منهج الدراسة

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

مجتمع الدراسة

تكّون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر المسجلين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق بسلطنة عمان، والبالغ عددهم 2173 طالباً وطالبةً، 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).

عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة باستخدام التقنية العشوائية الطبقية. حجم العينة المرغوبة 470 طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق أي ما يعادل 22 %، على فرض أنه في كل شعبة 30 طالبا أو طالبة، وتم اختيار الشعب بالطريقة العشوائية البسيطة من بين المدارس المختارة بالولاية.

أدوات الدراسة

١. قائمة مهارات القراءة الناقدة:

تم بناء قائمة مهارات القراءة الناقدة بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية المتمثلة في الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات القراءة الناقدة، والمراجع التربوية المتعلقة بها، واستفيد 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 ؛ والخصيبية، 2012؛ والهنائية، 2013) مع إحداث مواءمة وتقنين للقائمة المذكورة، وخرجت الباحثان بقائمة مبدئية من مهارات القراءة الناقدة. عرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها في جامعة السلطان قابوس، وجامعة نزوى، وجامعة صحار، وفي وزارة التربية والتعليم، وفي المديريات العامة للتربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظات الظاهرة، وشمال الباطنة، والمديرية العامة للتقويم التربوي بلغ عددهم 22 محكما، وفي ضوء الملحوظات التي أبداها بعض المحكمين، تمّ بناء القائمة في صورتها النهائية في (١٥) مهارة.

٢. اختبار القراءة الناقدة.

هدف الاختبار إلى قياس مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة. ولتحديد محتوى الاختبار تمّ الاطلاع على وثيقة منهاج اللغة العربية للصف الحادي عشر، ودليل المعلم، والكتاب المقرر دراسته على طلبة الصف الحادي عشر (المؤنس). ومن ثم تم 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. كما تم 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. كما تمت 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 السلوكيّة الدّالة عليها؛ وقد أفادت منها البحث الحالي في اشتقاق المهارات والمؤشرات السلوكيّة الدّالة عليها، بالإضافة إلى بناء فقرات الاختبار. وتكون الاختبار في صورته النهائية من نصين اثنين.

أ. صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار عُرض على عدد من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي القياس والتقويم في جامعة السلطان قابوس وجامعة نزوى وجامعة صحار، والمديرية العامة للتقويم التربوي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بلغ عددهم 16 محكما.

ب. **ثبات الاختبار**

للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيقه 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). وتم حساب ثبات الاتساق الداخلي للاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات للاختبار 0.71 =r وهي قيمة مقبولة إحصائيا، وتعتبر الأداة صالحة للتطبيق الفعلي.

ت. **معاملات التمييز ومعاملات الصعوبة والثبات لجميع أسئلة اختبار القراءة الناقدة**

استخرجت معاملات التمييز ومعاملات الصعوبة والثبات لجميع أسئلة اختبار القراءة الناقدة، والجدول ١ يوضح ذلك.

جدول١

معاملات التمييز والصعوبة والثبات لأسئلة اختبار القراءة الناقدة

رقم السؤال	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل ألفا كرونباخ	رقم السؤال	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل ألفا كرونباخ
1	0.37	63	0.71	11	0.40	25	0.71
2	0.25	27	0.70	12	0.25	64	0.70
3	0.25	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	0.25	42	0.72	17	0.46	48	0.68
8	0.25	89	0.71	18	0.51	20	0.66
9	0.38	88	0.69				
10	0.37	52	0.69				

يلاحظ من جدول ١ أن معاملات التمييز في جميع أسئلة الاختبار بين (0.25) و(0.77)، فيما تراوحت معاملات الصعوبة بين(20%) و (89%)، ما يعني أن لجميع أسئلة الاختبار القدرة الكافية على التمييز بين الطلبة؛ ولهذا فإن جميع أسئلة المقياس اعتبرت صالحة للتطبيق.

ث. 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، مقسمة على مهارات القراءة الناقدة كما يوضحها الجدول ٢.

جدول٢

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.	
		3، 11	تمييز السبب والنتيجة.	
الاستنتاج	7	1، 9	استنتاج هدف الكاتب من النص.	%28
		4، 17	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	6، 14(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

ج. حساب الزمن المناسب للاختبار

تم تحديد زمن الاختبار بحساب متوسط الوقت الذي استغرقه أول طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار، إذ أنهى أول طالب في الدقيقة 40 وأنهى آخر طالب في الدقيقة 80، فحدد زمن الاختبار بـ 60 دقيقة.

ح. التطبيق النهائي لاختبار مهارات القراءة الناقدة

بعد أن تمت الموافقة على تطبيق أداة الدراسة من قبل المكتب الفني بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، تمت المخاطبة الرسمية لمدارس ولاية السويق التي اختيرت لتطبيق الدراسة، وبعد ذلك طُبق الاختبار تحت إشراف مباشر من قبل الباحثين في 3 مارس 2018م.

خ. تصحيح اختبار مهارات القراءة الناقدة

بعد إنهاء إجراءات التطبيق لاختبار مهارات القراءة الناقدة، صحح الباحثان الاختبار، حسب أنموذج الإجابة المعتمد، ومن ثمّ أُدخلت الدرجات في برنامج spss؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة باستعمال الأساليب الإحصائية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

١. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في ولاية السويق؟

استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لمعرفة مستوى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر لمهارات القراءة الناقدة.

الجدول ٣

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

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

أوضح الجدول 3 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 خمسة مستويات وفقا لمعيار وزارة التربية والتعليم للوثيقة العامة لتقويم تعلم الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2014).

الجدول 4

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

محاور القراءة الناقدة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
مهارة التمييز	4.0533	%57.9	1.62095	%23.1	ضعيف
مهارة التقويم	3.9787	%49.7	2.32682	%29	ضعيف
مهارة الاستنتاج	3.6290	%40.3	2.25673	%25	ضعيف
مهارة الموازنة	1.4499	%24.1	1.82812	%30.4	ضعيف
المستوى العام	13.11	%43.7	6.48	%21.6	ضعيف

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

أشارت النتائج الواردة في الجدول 4 إلى أن المستوى العام لطلبة الصف الحادي عشر في مهارات القراءة الناقدة ضعيف عند مقارنته بالمستويات المعيارية كما يوضحها الجدول 3 سواء أكان على المستوى العام للمهارات الذي بلغ متوسط درجات الطلبة فيه M= 13.11، والذي تعادل نسبته 43.7%، والانحراف المعياري SD=6.48،، أم على مستوى كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة كما هو واضح في الجدول. 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 أكّدت 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 وطلبته يكون قليلا، والذي يؤدي إلى

ضعف الطلبة في عمليات التفكير، والتحليل، وكيفية استخلاص مضامين النص. ودراسة قاجة (٢٠١٦) 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 أنّ 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 (٢٠١١) التي أكّدت على فاعلية أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ودراسة الحوامدة (٢٠١٥) التي أكدت على فاعلية تعليم التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

ونحو مزيد من التوضيح لتفسير نتائج هذا السؤال فقد تم إجراء مقابلة شخصية مع رئيس قسم تطوير مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم الذي أفاد 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 أكّدت الدراسات أنّ تمكن الطلبة من مهارات القراءة الناقدة يرتبط ارتباطا وثيقا 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 ١٤، ٢٠١٨).

وفي ضوء نتيجة السؤال الأول التي تشير إلى ضعف الطلبة في مهارات القراءة الناقدة فقد اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة الجلال (٢٠٠٤)؛ ودراسة البلوشية (٢٠١٢)؛ ودراسة Khodaie كوداي (2012)؛ ودراسة Dianti دينتي (2015)؛ ودراسة قاجة (٢٠١٦)، والتي أسفرت نتائجها عن ضعف تمكن الطلبة في مهارات القراءة الناقدة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الضنحاني (٢٠٠٥)؛ ودراسة أبو الرز(٢٠٠٦)، والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الطلبة كان مقبولا.

٢. النتائج المتعلقة بالسؤال 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 تطبيق اختبار(Mann–Whitney Test) اللامعلمي للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين المجموعات. والجدول ٥ والجدول ٦ يظهران نتائج اختبار (Mann– Whitney Test) اللامعلمي لاختبار وجود الفروق بين العينتين المستقلتين(بحتة، وتطبيقية).

جدول 5

نتائج الاختبار الإحصائي(Rank) Mann- Whitney Test

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

جدول 6

نتائج الاختبار الإحصائي(sig) Mann- Whitney Test

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

أظهر الجدول 5 أنّ مجموع المشاركين في الدراسة بلغ 470، عدد تخصص البحتة بلغ 280، وعدد تخصص التطبيقية بلغ 190، متوسط(M) البحتة بلغ286.15، ومتوسط(M) التطبيقية بلغ200.17. بينما أشار الجدول 6 إلى أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) لاختبار (Mann- Whitney Test) لاختبار الفروق بلغت 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 سهلا واضحا 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.

٣. النتائج المتعلقة بالسؤال 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 يعزى لمتغير النوع؟

الجدول 7 والجدول 8 يظهران نتائج اختبار (Mann- Whitney Test) اللامعلمي لاختبار وجود الفروق بين العينتين المستقلتين(ذكور، وإناث).

جدول 7

نتائج الاختبار الإحصائي(Mann- Whitney Test (Rank

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

جدول 8

نتائج الاختبار الإحصائي(Mann- Whitney Test (sig

مان ـ وتني U	9015.500
ويلكوكسون W	39150.500
Z	-12.580-
القيمة الإحتمالية (sig)	.000

أظهر الجدول 7 أنّ 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 إلى أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) لاختبار (Mann- Whitney Test) لاختبار الفروق بلغت 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 (٢٠١٦) إلى أنّ 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 معًا 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 (٢٠٠٨) 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 (٢٠١٢). وتختلف مع دراسة الجلال (٢٠٠٤)، ودراسة قاجة (٢٠١٦).

توصيات الدراسة

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

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

مقترحات الدراسة

١. تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الحادي عشر.
٢. إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على علاقة مهارات القراءة الناقدة بالتحصيل الدراسي.

مصادر الدراسة ومراجعها

أولا: المراجع العربية

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

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)، 109-143، 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.

الجلال، علي. (2004). *مدى إتقان طلبة المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة*. (*رسالة ماجستير*، اليمن، صنعاء). مسترجعة من موقع https://search.mandumah.com

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

الحارثي، غزيل. (2013). *فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة*. (رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية، الطائف).

مسترجع من https://search.mandumah.com

الحوامدة، محمد. (2015). فاعلية استراتيجية قائمة على تعليم التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11(2)، 113-127، الأردن.

الخصيبي، غالية. (2012). *أثر طريقة تدريس موضوعات القراءة الإضافية في تحسين مهارتي القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان*. (رسالة دكتوراة 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

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. (2003). *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

الضنحاني، 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

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

علوان، رغد. (2012). مستوى طلبة قسم اللغة العربية في القراءة الناقدة. *مجلة العلوم الإنسانية*، *1*(12)، 379-374. مسترجع من موقع http//:www.iasj.net

قاجة، كلثوم. (2016). مستوى تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة دراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (24)، 370-355، الجزائر.

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. 235-225، تازة، المغرب.

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

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

نجار، فريد. (2003). المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية. لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.

النجار، زينب. وشحاته، حسن. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

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. (٢٠١٢/٢٠١٣). النشرة التوجيهية لمادة اللغة العربية الحلقة الثانية مع الحادي عشر والثاني عشر، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٤). *الوثيقة العامة لتقويم تعلم الصف الحادي عشر*، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة. (٢٠١٧). *بيان بأعداد طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الباطنة*. قسم الإحصاء والمؤشرات.

الهنائي، شيماء. (٢٠١٥). *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

Nasser, A. (2016). The Difference Between Girls and Boys in Learning, Defense Language Institute Foreign Language School. Retrieved from http://www.researchgate.net

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 Studenys 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