

## تدريس النصوص الأدبية السردية، وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر

إعداد

د/محمد بن صالح العجمي درويش بن مسلم الكيومي

مشرف عام اللغة - سلطنة عمان

جامعة صُحار - بسلطنة عمان

Doi: 10.33850/jasep.2019.52287

قبول النشر: ١٥ / ٩ / ٢٠١٩

استلام البحث: ١٥ / ٨ / ٢٠١٩

### المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تعرف تمكن معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر من تدريس النصوص الأدبية السردية، والكشف عن العلاقة بين تمكن معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر من تدريس النصوص الأدبية السردية ومستوى التحصيل الدراسي، باستخدام المنهج الارتباطي. وتكونت العينة من (200) طالب وطالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية. وقد توصلت الدراسة إلى أن المستوى العام لتدريس النصوص الأدبية السردية متوسط، وأن مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة متوسط أيضاً، كما توصلت إلى وجود فروق ذات علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة  $\alpha \leq 0.05$  بين مستوى تدريس معلمي اللغة العربية للنصوص الأدبية السردية، ومستوى تحصيل طلبتهم الدراسي في فرع النصوص الأدبية السردية، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة  $\alpha \leq 0.05$  في مستوى تدريس النصوص بين الذكور والإناث لصالح الإناث. وأوصت الدراسة بأهمية تطوير مهارات المعلمين في تدريس النصوص الأدبية السردية، واقتُرحت إجراء دراسات تحليلية تتناول النصوص الموجودة في منهاج اللغة العربية للصف الحادي عشر؛ لمعرفة مدى قدرتها على تحسين مستوى تعلم الطلبة للجوانب الجمالية والبلاغية.

**الكلمات المفتاحية:** النصوص الأدبية السردية، مستوى التحصيل الدراسي.

### Abstract:

The study aimed to identify the extent to which the teachers of the Arabic language for the 11th grade taught the narrative literary texts and revealed the relationship between their ability

to teach narrative literary texts and the level of student achievement. The study found that the general level of teaching literary narratives in the schools, that level of academic attainment among the students is also average and that there is a statistically significant relationship at the level of  $\alpha 0.05$  between level of teaching Arabic teachers of narratives, and the existence of a statistically significant relationship at the level of significance of  $\alpha 0.05$  in level of text teaching between boys and girls for girls. The results also showed a statistical significance at the level of  $\alpha 0.05$  between boys and girls in the level of academic attainment for grade 11<sup>th</sup> students in favor of girls. In the light of results, the study recommended the importance of developing the skills of teachers in the teaching of narrative literary texts

**key words:** Literary literary texts, level of academic achievement

#### مقدمة الدراسة

تؤدي اللغة دورا محوريا في حياة المجتمعات البشرية، فبالإضافة إلى أنها وسيلة تواصلهم مع بعضهم البعض، وأداة إيصال أفكارهم ومشاعرهم وتصوراتهم، فهي وسيلة لتنمية مواهب الإنسان وقدراته ومهاراته المختلفة، فمن خلالها يسجل أفكاره، وتأملاته، ومن خلالها يطور تفكيره ونظراته إلى الوجود من حوله، واللغة بذلك تأخذ مفهوميين مهمين في الحياة، فهي الوعاء الذي يتضمن ثقافة المجتمعات الإنسانية وخبراتها، وفي الوقت ذاته هي أداة تفكير وتدبر في كل ما يتعلق بالحياة، والوجود.

واللغة العربية كغيرها من لغات العالم تقوم بالأدوار السابقة نفسها؛ لمكانتها بين متحدثيها، فهي لغة القرآن، وأداة حفظ تراث الأمة وثقافتها، وعامل من عوامل الوحدة العربية والإسلامية، وأداة التواصل مع الآخرين، إضافة إلى أنها أداة التفكير، ووسيلة الحصول على المعرفة بأنواعه (حراشنة، ٢٠٠٧). وتعد العربية من أكثر اللغات السامية تحدثا، فهي تشكل الركيزة الأساس في بناء المجتمعات؛ لذا فهي من أهم مقومات الحضارة، ومن أهم أسسها، وعليها دارت فصاحة العرب في التعبير عن أغراضهم (الدباس، ٢٠١٣). فما قدمه الأدياء من نصوص أدبية هي وعاء اللغة، ومادة حفظها، وحفظ تراكيبيها، وأساليبيها، وقواعدها، وبلاغتها. كما يُستفاد منها في

تدريس مختلف مهارات اللغة الأخرى: كالتعبير، والإملاء، والبلاغة، والقواعد؛ لذلك فالنصوص ميدان التطبيق الفعلي لكل مهارات اللغة العربية.  
والنصوص الأدبية مادة حية يتم من خلالها تنمية مهارات الطلبة اللغوية والفكرية والتعبيرية، تنمية مبنية على العمق، والإحاطة، والنقد، والتحليل، والاستنباط، والتأمل؛ لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة، والخيال، والعاطفة، والأسلوب؛ ولذلك تتبوأ النصوص الأدبية مكانة مهمة بين فروع المعرفة والثقافة اللغوية (عطا، ٢٠٠٥).

ويرى " Tuduruf " تودروف (٢٠٠٢) بأن النصوص الأدبية تحتوي خاصيتين اثنتين هما: المحاكاة، فهي محاكاة بالكلام مثلما التصوير محاكاة بالصورة، فهي تحاكي كائنات وأفعالا قد يكون لها وجود واقعي أو لا يكون، فليس بالضرورة أن تحاكي النصوص الواقع الموجود كما هو. أما الخاصية الثانية فهي التخيل، وهنا يحدث الإبداع عند الأدباء، فتخرج الأعمال الأدبية. وعلى الرغم من القيمة الكبيرة للنصوص الأدبية - السردية على وجه الخصوص- التي ذكرها " Tuduruf " تودروف إلا أن هناك إشكالا على صعيد تلقي بعض القراء سواء في إدراك أهمية النصوص الأدبية السردية، أو في تدريس هذا النوع من الأدب في المدارس. وأشار حمودة (٢٠١٣) إلى أن مستوى الاستجابة لنتائج الأدب السردى القصصي محدود، كما أن مستوى قراءة وتحليل هذه النصوص متواضع؛ مما يؤثر على درجة فهم المتلقي لهذا الأدب.

إن النصوص الأدبية السردية، أو السرديات (Narratology) من الحقول المعرفية الحديثة التي ازدهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، وما تزال تتطور وتتوسع، فتنهل من غيرها من المعارف كاللسانيات، والسميائيات، ومن شأن هذا التوسع أن ينزل السرديات منزلة مهمة من البحث العلمي، ويقصد بها النصوص القصصية الشفوية أو المكتوبة التي تقوم بنيتها العامة على سرد حكاية (القاضي، الخبو، السماوي، ٢٠١٠).

ويرى الحميد (٢٠١٣) بأن النص السردى الحي والجاذب والقادر على إحداث التفاعل المنشود ينبغي أن يكون المعلمون القائمون على تدريسه على إلمام بمفاهيم تحليل النصوص؛ كي يرشدوا الطلبة إلى مواطن الإبداع، وكيفية الوصول إليها، ليتحقق التفاعل بين النص ودارسيه. لكن واقع تدريس النصوص في الثقافة الأدبية واللغوية في التعليم بصورة عامة ظل يسير وفق خطوات تقليدية محددة هي: يبدأ المعلم في البداية بإدخال الطلبة في جو النص، وذلك بالتعريف بالكاتب على نحو مكثف، وأشهر أعماله؛ لتحفيز الطلبة على المتابعة والتذوق. وبعد ذلك يتم الانتقال إلى المعجم والدلالة، تليها المناقشة والتحليل، وبعدها التطبيقات النحوية، ثم النشاط الذاتى (السفاسفة، ٢٠١١). وهذا ما جعل تدريس النص الأدبي السردى في ممارسات

بعض المعلمين يتسم بإشكالات منهجية على صعيد التدريس، وما يضاعف هذه الإشكالات أن الساحة النقدية، وإن كانت تمتلئ بالمراجع والكتب حول السرد ومفاهيمه، إلا أنها تظل مراجع نظرية صرفة ذات أهداف تنظيرية يغلب عليها الطابع الأكاديمي المجرد (بوعزة، ٢٠١٠). وبين التقليدية في تدريس النصوص السردية، وغلبة الجانب النظري في تناول مفاهيمها المختلفة، يقع بعض المعلمين في إرباك أثناء تدريسها في المناهج الدراسية المقررة، لاسيما مناهج المراحل الدراسية العليا.

ويلاحظ بأن بعض المعلمين ينهمكون في معالجة مشكلات النص المقروء أو مشكلات سياق قراءته دون إيلاء أهمية كافية لطبيعة التلقي لدى الطلبة المتعلمين، ودون التساؤل عن الاستراتيجيات التي يستعملونها في فهم هذه النصوص. فتقف ردود أفعال هؤلاء المعلمين عند حدود اتهام الطلبة بالقصور في الفهم وضعف المستوى، ولا يلتفتون إلى أن عملية تدريس النصوص الأدبية تتفاعل فيها ثلاثة أطراف هي: القارئ والنص والسياق، ويتشكل فهم النص الأدبي المقروء بحسب درجة العلاقة القائمة بين هذه المتغيرات الثلاثة، فكلما كانت العلاقة بينها قوية كان الفهم القرائي للنص ميسرا (البرهمي، ٢٠٠١). وتؤكد نتائج دراسة العقيل (٢٠١٢) بأن إستراتيجية التدريس المستخدمة من قبل المعلمين تؤثر في تطوير مستويات أداء الطلبة التحصيلية في مهارات التذوق الأدبي للنصوص. وهذا ما يتطلب من المشتغلين في الحقل التربوي من معلمين ومشرفين تربويين الاعتناء به، من خلال اختيار استراتيجيات خاصة تناسب تدريس النص الأدبي السردية ومفاهيمه كمدخل مهم لتطوير قدرات الطلبة في فهم هذا النوع من الأدب.

ويلاحظ بأن بعض الأنظمة التربوية في الدول العربية قد تجاوزت هذا الإشكال فأطرت تدريس النصوص الأدبية بشكل منهجي، فالمملكة المغربية مثلا اعتمدت القراءة المنهجية للنص الأدبي لإبعاد المعلمين عن الاجتهادات في تدريس هذه النصوص، فحدودا خطوات واضحة تشمل: التقديم أو بناء سياق القراءة، ثم ملاحظة النص من قبل المتعلم، ثم ينتقل المعلم إلى مرحلة فهم النص، وبعدها إلى تحليله، ثم التركيب، وأخيرا التقويم (وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي في المملكة المغربية، ٢٠١٢).

ومن واقع خبرة الباحثين في تدريس اللغة العربية والإشراف على تدريسها يمكن تقرير أن هناك تفاوتاً في مستوى إجادة معلمي اللغة العربية في مدارس سلطنة عمان لمستوى تدريس النصوص الأدبية السردية، كما أن مستوى إدراكهم للمفاهيم السردية كالشخصية بأنواعها، والحبكة بتجلياتها، والحوار، ونوع الخطاب، وبنيتي الزمان والمكان، والبنية التبليغية للنص، والتناص ... متفاوت كذلك؛ مما يجعل تدريس هذه النصوص خاضع لاجتهادات غير منهجية من قبل المعلمين.

وترتكز هذه الدراسة على فكرة النظرية البنائية "constructivism" التي تهتم بالمعرفة وإكسابها للمتعلمين من خلال خطوات منظمة، وما يؤثر فيها من الخبرات السابقة، وذلك من خلال استخدام نماذج وإستراتيجيات وطرائق تدريسية نشطة وفاعلة، تجعل الطالب محور العملية التعليمية، فمن أهم مبادئها أن يُهتم بالموضوع ويشغل عليه لا أن يكون جُلَّ اهتمام عملية التدريس اقتناء المعارف المتعلقة به (إبراهيم، ٢٠١٤). وتفترض هذه النظرية بأن التعلم عملية بنائية مستمرة ونشطة وذات أهداف، كما تشترط المعرفة القبليّة لبناء تعلم ذي معنى، إضافة إلى أنها تتضمن إعادة بناء المتعلم لمعرفته ضمن عملية تفاوضية تحدث داخل الموقف الصفي بين المتعلم والمعلم، وكذلك بين المتعلمين أنفسهم، وهذا ما تسعى الدراسة لإثباته في تناول تدريس النص السردى وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

#### مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تُظهر بعض الدراسات العلمية أهمية الاعتناء بتدريس النصوص الأدبية، وإكساب المعلمين مهارات تدريسيها، فدراسة البكر (٢٠١٤) تؤكد أهمية تطوير إستراتيجيات المعلمين في مجال تدريس النصوص الأدبية، فالطريقة التقليدية التي يستخدمونها تقلل من تحقيق أهداف تدريس النصوص، كما توصلت دراسة عبدالرحمن (٢٠١٤) إلى ضعف فهم النص الأدبي ومستوياته لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأرجعته إلى الافتقار إلى إستراتيجيات حديثة لتنميتها، وأشارت إلى سلبية دور المتعلم خلال الإجراءات المتبعة في تدريس النصوص الأدبية؛ بناء على الأدوار السلبية للمعلم. وتؤكد دراسة الخطيب (٢٠١٦) بأن تدريس النصوص القرائية السردية في إطار المدراس ما يزال يأخذ طابعا تقليديا يعتمد مدى إظهار الطلبة قدرةً على التلّفظ بالمشكوب؛ أي إظهار القدرة على القراءة الجهرية. كما يؤكد الحميد (٢٠١٣) بأن تدريس النصوص الأدبية لطلبة المدارس يواجه إشكالات أبرزها ضعف إتقان التعامل مع النص من قبل المعلمين، بسبب ضعف كفاية التأهيل العلمي، كما لم يكن التدريب كافيا وهم على رأس عملهم. وتوصي دراسة الشعرائي (٢٠١٣) باستخدام طرق التدريس التي تجعل المتعلم فاعلا في عملية التعلم، كما أوصت بإعداد أدلة لمعلمي اللغة العربية ومشرفيها تحتوي نماذج دروس النصوص المقررة، وكيفية تدريسيها.

ويبين مما سبق ضرورة الاهتمام بتدريس النصوص الأدبية السردية وفق تقنيات واضحة، كما ينبغي أن يكون تناول النصوص الأدبية السردية منهجيا موحدا في جميع مدارس سلطنة عمان، ولا يخضع لاجتهادات فردية من قبل بعض المعلمين؛ حتى تتحقق الأهداف المطلوبة من تدريسيها، ورغم الإطار النظري الواسع الذي تناول مفاهيم النص السردى إلا أن تأطيرها بطابع مدرسي أمر ممكن، وخاصة إذا ما أتقن المعلمون استيعاب هذه المفاهيم، ووظفوا إستراتيجيات تدريسية بنائية تعتمد على الطالب كمحور لعملية التعلم ليتمكن بدوره من اكتساب متطلبات تحليل هذه النصوص

سواء ما يدرسه منها في الكتاب المدرسي، أو ما يأتيه في الاختبارات، أو حتى ما يقرؤه في محيطه الاجتماعي.

وقد أعطت وثيقة معايير مناهج مادة اللغة العربية في سلطنة عمان النصوص الأدبية السردية أهمية جيدة مقارنة ببقية النصوص النثرية، وأصبح الطلبة يتعرفون بعض بنيات النص السردية ابتداءً من الصف الخامس، من خلال المخرجات التعليمية التي حددتها الوثيقة، وينبغي على الطلبة أن يكتسبونها، ففي مهارة التحدث مثلاً حددت الوثيقة مخرجين تعليميين متعلقين بالسرد هما: يحكي قصة بتتابع منطقي موضعاً عناصرها، ويقدم عروضاً شفوية سردية ووصفية موضعاً عناصرها. وفي موضوع النصوص الأدبية، كانت المخرجات التعليمية المتعلقة بالنصوص السردية، والوضعيات التعليمية المطلوبة فيها، مثل: يقرأ نصوصاً أدبية محلية، وعربية، وعالمية (قصص؛ واقعية وخيالية، مسرحيات، سير ذاتية، وغيرية، طرائف ونوادر) قراءة مسترسلة ممثلة للمعنى، مراعيًا علامات الترقيم، وصحة الضبط، وحسن الوصل، والوقف، والتنغيم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥). إضافة إلى ذلك فإن وثيقة تقويم مادة اللغة العربية أصبحت تركز على أن يُختبر الطلبة في الصفوف ١٠-١٢ في فرع النصوص الأدبية بنصوص من خارج الكتاب المدرسي، وهذا يجعل الطلبة أمام تحديات التعامل مع أسئلة النصوص الأدبية السردية متمثلة في الجانبين: الفكري والمهاري (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣).

وبذا فإن معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان في حاجة إلى تطوير إستراتيجيات تدريس فاعلة للنصوص السردية تواكب التغيرات الحادثة في المنهاج الدراسي، وأدوات تقويم تعلم الطلبة، وتبتعد عن التقليدية في التعاطي معها، بحيث يكتسب الطلبة من خلالها المفاهيم السردية التي ركزت عليها وثيقة معايير مناهج اللغة العربية، ويتدربون على تحليل النصوص وفق منهجية تدريس واضحة، وهذا ما أكدته دراسة المهرية (٢٠٠٨). كما توصلت دراسة العجمية (٢٠١٠) إلى أن الطلبة في حاجة إلى تنمية اتجاهاتهم نحو النصوص القرائية، وذلك من خلال اهتمام المعلمين بطرائق تدريسها، ومتابعتهم لطلبتهم في حصص القراءة، وخاصة حصص القراءة الإثرائية، مستخدمين أدوات مخصصة لذلك تطبق على الطلبة بداية كل فصل دراسي ونهايته. وما أشارت إليه هذه الدراسة يتطلب من المعلمين إماما كافيًا بمضامين مفاهيم القراءة السردية؛ حتى يتمكنوا من تطوير طرق تدريسها، وابتكار أدوات تقييمية مخصصة لها لتنمية اتجاهات طلبتهم نحو هذه الأنواع من النصوص.

وتؤكد تقارير الزيارات الإشرافية التي تعدها دائرة الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم، على أن الطلبة في مادة اللغة العربية يدرسون النصوص السردية بطريقة تقوم على القراءة الصامتة، ثم مناقشة الأفكار الواردة فيها، وقلماً يُرشدون إلى تقنيات

تناولها بطريقة منهجية تعتمد بنية النص السردى من مختلف جوانبه سواء الخارجية من حيث شكل النص، أو بنائه الداخلى المتعلق بمكونات السرد وطريقة التعاطي معه (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥). إضافة إلى ذلك تظهر تقارير مؤشرات نتائج التحصيل الدراسي لطلبة السلطنة في الصفوف (٥-١١) للعامين الدراسيين ٢٠١٦/٢٠١٥ - ٢٠١٧/٢٠١٦ بأن درجاتهم في فرع النصوص الأدبية أقل من بقية فروع مادة اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧). إذ يختبر الطلبة في نصوص من خارج الكتاب المدرسي، وهذا ما يجعل مقدرتهم أضعف في التعاطي معها في ظل الطرق التقليدية التي ينتهجها بعض المعلمين في عملية التدريس.

وتأسيساً على ما سبق تتعین مشكلة الدراسة في تدريس النصوص السردية، وتحديد العلاقة بين تمكن المعلمين من تدريسها في الصف الحادي عشر بمدارس ولاية السويق، ومستوى التحصيل الدراسي للطلبة. وينبثق من المشكلة الأسئلة الآتية: ما مستوى تدريس النصوص الأدبية السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان من وجهة نظر الطلبة؟

ما مستوى التحصيل الدراسي في اختبار النصوص الأدبية السردية لدى عينة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟ هل توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى تدريس معلمي اللغة العربية للنصوص الأدبية السردية، ومستوى تحصيل طلبتهم في اختبار فرع النصوص الأدبية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة حول مستوى تدريس النصوص الأدبية السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ ) في مستوى التحصيل الدراسي في اختبار النصوص الأدبية السردية لدى طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ ) في مستوى التحصيل الدراسي في اختبار النصوص الأدبية السردية لدى طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع؟

#### أهمية الدراسة ومحدداتها ومصطلحاتها

تمثلت أهمية هذه الدراسة في أنها: كشفت عن مدى تمكن معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر بمدارس ولاية السويق من تدريس النص الأدبي السردى. وقدمت خطوات منظمة تستند إلى النظرية البنائية في التعلم لتدريس النصوص الأدبية السردية لمعلمي الصف الحادي عشر؛ بحيث يمكن الاستفادة منها كإطار تطبيقي عند

تدريس مثل هذه النصوص. وهي أول بحث علمي في سلطنة عمان -على حد علم الباحثين- تناول موضوع تدريس النصوص السردية تحديدا. كما أنها وفرت اختبارا مخصصا للنصوص الأدبية السردية.

واقترنت الدراسة الحالية على الحدود الآتية: حدود مكانية: مدارس الصف الحادي عشر بولاية السويق. وحدود زمانية: العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨. وحدود بشرية: طلبة الصف الحادي عشر، وتم اختيار هذه المرحلة العمرية من الطلبة؛ لأن تدريس النصوص السردية يتطلب مرحلة دراسية متقدمة قادرة على تناول مختلف أشكالها، كما أن الطالب في هذه المرحلة يكون قد اكتسب مختلف المفاهيم المتعلقة بالسرد. أما الحدود الموضوعية فتمثلت في: النصوص الأدبية السردية؛ لوجود تحديات فنية تواجه المعلمين في تدريس هذه الأنواع من النصوص، كما تؤكد ذلك تقارير المتابعات الإشرافية المركزية التي تعدها وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى ذلك فإن مؤشرات نتائج التحصيل الدراسي تشير إلى أن نتائج الطلبة في فرع النصوص الأدبية منخفضة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥).

واعتمدت هذه الدراسة على مصطلحي: النصوص السردية، والتحصيل الدراسي، وفيما يأتي تعريف لكل منهما: النصوص السردية وتعرف في هذه الدراسة بأنها: نصوص قصصية قائمة على سرد حكاية، ويتطلب تدريسها من قبل المعلم استخدام أساليب تدريس بنائية متنوعة كأسلوب دورة التعلم، والتعلم بالاكتشاف، إلخ، ومعرفة بنيات النص القصصي من زمان، ومكان، وأحداث، وشخصيات، وحبكة، وما يتعلق بهذه البنيات من وضعيات تعليمية. وكذلك التحصيل الدراسي وتعرفه الدراسة الحالية بأنه: مقدار ما يكتسبه الطلبة من معلومات، ومهارات واتجاهات، وقيم، خلال فترة زمنية معينة في دراسة النصوص السردية للصف الحادي عشر، ويحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار الذي أعد لهذا الغرض.

#### تصميم الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الارتباطي الذي يدرس العلاقة بين متغيري الدراسة: تدريس النصوص الأدبية السردية، والتحصيل الدراسي للطلبة في الصف الحادي عشر.

#### مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر بمدارس ولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة، والبالغ عددهم 2255 طالبا وطالبة حسب بيانات قسم التخطيط بمكتب الإشراف التربوي بالسويق، بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨). وتم تحديد أفراد العينة المطلوبة بـ 200 طالب وطالبة من الصف الحادي



عشر للتعليم ما بعد الأساسي في المدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة شمال الباطنة للعام ٢٠١٧/٢٠١٨م في ولاية السويق، وتم استخدام التقنية العشوائية العنقودية؛ لضمان تمثيلها لخصائص المجتمع وسماته. وحُدِّدت العينة المطلوبة من المجتمع الأصلي والبالغ عددها 200 طالبا وطالبة، وفق تقنية العينة العنقودية، والمقصود بالعناقيد الشعب الدراسية، ويبلغ عددها ٩٠ شعبة، وفي كل شعبة 25 طالبا، وبقسمة العينة على عدد الطلبة التقريبي في كل شعبة ( $200 \div 25 = 8$ ). ويتضح بأن هذه الدراسة طبقت على ثمان شعب، تم اختيارها عشوائيا من مدارس مجتمع العينة، بحيث تكون ٤ شعب بالتقنية العشوائية البسيطة من مدارس الإناث، و4 شعب أخرى بالتقنية العشوائية البسيطة من مدارس الذكور؛ وذلك للتأكد من كونها ممثلة لخصائص المجتمع وسماته، وقد تم توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية، وفق الآتي:

## جدول 1

توزيع العينة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة

نوع المتغير	المستويات	الأعداد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	100	50%
	أنثى	100	50%
	المجموع	200	100%

## أدوات الدراسة

استبانة تقيس مستوى تدريس المعلمين للنصوص السردية.  
اختبار يقيس مستوى التحصيل الدراسي في النصوص السردية.

## صدق أدوات الدراسة

تم قياس صدق الاستبانة من خلال صدق المحتوى، بقياس صدق الفقرة وصدق التمثيل، وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي علم النفس التربوي، وفي القياس والتقويم، بلغ عددهم ١٥ محكما يمثلون فئات فنية متخصصة مختلفة؛ بهدف معرفة آرائهم في الصورة الأولية للاستبانة. وللتأكد من صدق الاختبار تم استخدام صدق المحتوى من خلال قياس صدق الفقرة وصدق التمثيل، وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وبلغ عددهم ١٥ محكما يمثلون فئات فنية متخصصة مختلفة، من خبراء ومشرفين ومعلمين يعملون في وزارة التربية والتعليم، وأساتذة مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في بعض الجامعات؛ بهدف معرفة آرائهم في الصورة الأولية للاختبار. ولاستخراج دلالات الثبات للأدوات والمكونة من مقياسين، الأول: مقياس تدريس النصوص السردية، ويتكون من 22 فقرة، والثاني:

الاختبار التحصيلي في فرع النصوص الأدبية، ويتكون من 16 سؤالاً، أوجد في المقياس الأول معاملات ارتباط المحاور مع الدرجة الكلية، ومعاملات الثبات لمحاور المقياس بطريقتي كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية، كما تم تحليل أسئلة الاختبار التحصيلي في فرع النصوص الأدبية، وحساب معاملات التمييز والثبات ومعاملات الصعوبة لجميع الأسئلة والمهارات المنضوية فيه، كما أوجدت معاملات ارتباط الأسئلة ومستوى المهارات مع الدرجة الكلية للاختبار، وذلك في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من 50 طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، والجدول ٢ توضح ذلك.

### أولاً: مقياس تدريس النصوص السردية معامل الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا

جدول ٢

معاملات الثبات كرونباخ ألفا للمحاور والمقياس ككل

Cronbach's Alpha	المحاور
0.798	محور استكشاف النص/مرحلة ما قبل القراءة
0.729	محور القراءة التحليلية وفهم النص
0.727	محور التركيب والتقويم
.756	المقياس ككل

يلاحظ من الجدول 2 أن معامل الثبات في كل محور من محاور مقياس تدريس النصوص السردية هي قيم ذات درجة جيدة من الثبات في العلوم الإنسانية، ومؤشر على مدى الاتساق الداخلي لمحاور المقياس، وعليه اعتبرت جميع محاور المقياس ثابتة وصالحة لأغراض الدراسة.

### معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

جدول 3

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الارتباط بين النصفين	الجزء الثاني	الجزء الأول
0.534	الفقرات الزوجية	الفقرات الفردية

يلاحظ من الجدول 3 أن درجة الاتساق الداخلي بين إجابات العينة بطريقة التجزئة النصفية جيدة، إذ أن الارتباط بين النصفين (قيمة ألفا بين الجزء الأول للفقرات المفردة، وبين الجزء الثاني للفقرات الزوجية) قد بلغت 0.534؛ مما يدل على قوة المقياس وصلاحيته لأغراض التطبيق.

ثانياً: مقياس الاختبار التحصيلي في فرع النصوص الأدبية

جدول 4

معاملات التمييز والثبات لأسئلة الاختبار التحصيلي في فرع النصوص الأدبية

رقم السؤال	التمييز	الصعوبة	معامل ألفا كرونباخ	رقم السؤال	التمييز	الصعوبة	معامل ألفا كرونباخ
1	٧٧٠.	٦٥	0.778	9	0.16	28	0.742
2	0.39	40	٥٩٣٠.	10	0.242	68	0.877
3	٦٧٠.	56	0.947	11	٦٦٠.	٣٠	٨٤٧٠.
4	٣٣٠.	٩٠	0.847	12	٣٤٠.	52	0.422
5	0.42	72	0.513	13	٤٤٠.	28	0.742
6	0.22	68	0.682	14	0.47	40	0.443
7	0.269	72	0.974	15	٢٥٠.	32	0.705
8	٥٧٠.	24	0.652	16	0.181	52	0.389

يلاحظ من الجدول 4 أن قيم معامل الاتساق الداخلي للاختبار ألفا كرونباخ ذات قيم متفاوتة بين المتوسطة والعالية، ومؤشر مقبول لأغراض تطبيق الدراسة، ويمكن اعتبارها ثابتة وصالحة للتطبيق، كما بلغ الثبات العام لأسئلة الاختبار 0.684. وتراوحت معاملات التمييز في جميع أسئلة الاختبار بين 0.22 - 0.269، فيما تراوحت معاملات الصعوبة بين 24%-90% ما يعني أن لجميع أسئلة الاختبار القدرة الكافية على التمييز بين الطلبة، عليه فإن جميع أسئلة المقياس اعتبرت صالحة للتطبيق.

ويوضح الجدول رقم 5 معاملات الارتباط بين الأسئلة والمهارة التي تنتمي إليها

جدول 5

ثبات الاتساق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ

مهارة القراءة الاستكشافية (ما قبل النص)		مهارة فهم النص وتحليله				مهارة التركيب والتقويم	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	.635**	3	.670**	8	.607**	15	.735**
2	.719**	4	.602**	9	.607**	16	.730**

.513**	10	.551**	5
.735**	11	.729**	6
.701**	12	.694**	7

\*\* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يوضح الجدول 5 أن معاملات ارتباط أسئلة الاختبار مع المقياس ككل قد تراوحت ما بين 0.513-0.735، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط ذات درجات دالة إحصائية.

### معامل الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا

#### جدول 6

معاملات الثبات كرونباخ ألفا لمستويات الاختبار والدرجة الكلية

Cronbach's Alpha	المهارات
0.781	مهارة القراءة الاستكشافية (ما قبل النص)
0.684	مهارة فهم النص وتحليله
0.692	مهارة التركيب والتقييم
.743	الاختبار ككل

يلاحظ من الجدول 6 أن معامل الثبات في كل مهارة من مهارات الاختبار التحصيلي في فرع النصوص الأدبية هي قيم ذات درجة جيدة من الثبات في العلوم الإنسانية، ومؤشر على مدى الاتساق الداخلي لمستويات الاختبار، وعليه اعتبرت جميع مستويات المقياس ثابتة وصالحة لأغراض الدراسة.

### نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

#### جدول ٧

مقاييس النزعة المركزية

المقاييس	المتوسط	الوسيط	المنوال
تدريس النصوص	3.49	3.5	3.64
التحصيل الدراسي	44.27	45	40

أوضح الجدول ٧ مقاييس النزعة المركزية لمتغيري الدراسة (تدريس النصوص الأدبية السردية، والتحصيل الدراسي) وهي كالتالي: المتوسط الحسابي لمتغير تدريس النصوص السردية  $M=3.49$  والوسيط  $MD=3.5$  والمنوال  $=3.64$ . أما المتوسط الحسابي لمتغير التحصيل الدراسي  $M=44.27$  والوسيط  $MD=44$  والمنوال  $=40$ . وأوضح الجدول ٧ أن المتوسط والوسيط والمنوال لكل متغير من متغيري الدراسة قريبة من بعضها، فليس بينها فرق كبير.

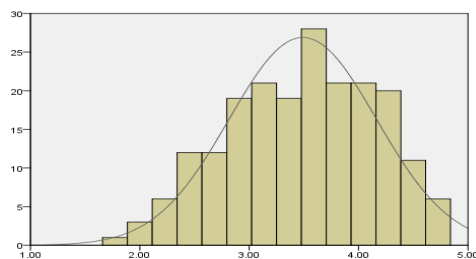
جدول ٨  
مقاييس التشتت

المقياس	تدريس النصوص	التحصيل الدراسي
التباين	0.455	251.105
الانحراف المعياري	0.67436	15.84629
الالتواء	.195	0.023
التفطح	.691	.533
الخطأ المعياري	0.172	0.172
المدى	3	70
الحد الأدنى للقيم	1.77	10
الحد الأعلى للقيم	4.77	80

أوضح الجدول ٨ مقاييس التشتت لمتغيري: تدريس النصوص الأدبية السردية، والتحصيل الدراسي:

أولاً: مقياس تدريس النصوص الأدبية السردية: أبان الجدول ٨ أن التباين  $V=0.455$ ، والانحراف المعياري  $SD=0.67436$ ، واتضح أن قيمة الانحراف المعياري قليلة، وكذلك نسبة التباين، وهذا يدل على أن القيم متقاربة من بعضها فهي غير مشتتة، فتشتت الاستجابات عن المتوسط قليل. كما أن الالتواء  $=195$ ، فالقيمة محصورة بين  $1-$  و  $1+$  فهي تعتبر قيمة مناسبة؛ كون أن توزيع الاستجابات يقترب من التوزيع الطبيعي، مع وجود ميل في الاستجابات للاتجاه الموجب. أما التفطح  $=0.691$ ، فهي قيمة محصورة بين  $1-$  و  $1+$ ، أي لا يوجد تفلطح في القيم، فالقيمة مناسبة لانتشار الدرجات حول المتوسط الحسابي، كما أن الخطأ المعياري  $=0.172$  فهو ليس كبيراً، فالدرجات المشتتة قليلة؛ لذا فالتوزيع جاء طبيعياً.

شكل ١ توزيع متوسطات الاستجابات لأفراد العينة لمقياس تدريس النصوص السردية أبان الشكل ١ توزيع متوسطات استجابة عينة الدراسة، واتضح بأن التوزيع يأخذ

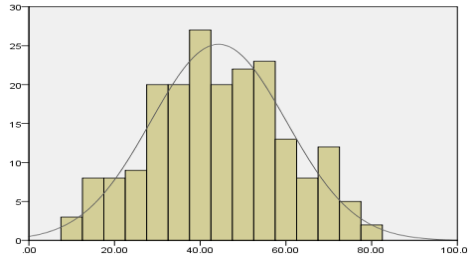


الشكل الطبيعي، فلا يوجد تفلطح أو التواء، فالاستجابات تتوزع بانتظام عن يمين

المتوسط الحسابي ويساره، وأظهر أن المتوسط  $M=3.5$  تقريباً، فهو يقع في منتصف القيم، كما أوضح الشكل ١ أن خط المنحنى يلامس المحور السيني من جهة اليسار، والقيم محصورة بين 1.8 و 4.8 تقريباً، وهذا يعطي اطمئناناً بأن بيانات متغيري الدراسة متوزعة بشكل طبيعي.

**ثانياً: مقياس التحصيل الدراسي:** أبان الجدول ٨ أن التباين  $V=251.105$  والانحراف المعياري  $SD=15.84629$ ؛ لذا فإن قيمة الانحراف المعياري قليلة، وكذلك نسبة التباين، وهذا يدل على أن القيم متقاربة من بعضها وغير مشتتة، فتشنت الاستجابات عن المتوسط قليل، كما أظهر الجدول ٢.٤ أن الالتواء  $=0.023$  فالقيمة محصورة بين 1- و 1+ وهي تعتبر قيمة مناسبة، فتوزيع الاستجابات يقترب من التوزيع الطبيعي، مع وجود ميل في الاستجابات في الاتجاه السالب، والتقلطح  $=5.33$ ، وهي قيمة محصورة بين 1- و 1+، أي لا يوجد تقلطح في القيم، فالقيمة مناسبة لانتشار الدرجات حول المتوسط الحسابي، أما الخطأ المعياري  $=0.172$ ، وهو ليس كبيراً، فالدرجات المشتتة قليلة؛ لذا فالتوزيع جاء طبيعياً.

شكل ٢ توزيع متوسطات الاستجابات لأفراد العينة لمقياس التحصيل الدراسي أوضح الشكل ٢ توزيع متوسطات استجابات العينة، واتضح بأن التوزيع يأخذ الشكل



الطبيعي، فلا يوجد تقلطح أو التواء، فالاستجابات تتوزع بانتظام عن يمين المتوسط ويساره  $M=44.27$  تقريباً، فهو يقع في منتصف القيم، وأوضح الشكل ٢.٤ خط المنحنى ملامساً للمحور السيني من جهة اليمين، كما أن القيم محصورة بين 1.5 و 8.1؛ لذلك سيجأ الباحث إلى استخدام الاختبارات البارامترية في الإحصاء الاستدلالي للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بهذا المقياس.

#### ١ - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص السؤال الأول على: " ما مستوى تدريس النصوص الأدبية السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان من وجهة نظر الطلبة؟" وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى تدريس النصوص

الأدبية السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، حسب محاور مقياس تدريس النصوص السردية. ولتوضيح نتائج الإجابة عن السؤال، ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي، فقد تم حساب المدى ( $5-1=4$ )، وبعدها تم قسمة النتائج على أكبر قيمة في المقياس ( $4 \div 5=0.8$ )، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى (1) (أبو علام، ٢٠٠٧). كما يوضح ذلك جدول ٩

جدول ٩

تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي

المدى	درجة التقدير
5-4.20	كبيرة جدا
4.19-3.40	كبيرة
3.39-2.60	متوسطة
2.59-1.80	قليلة
1.79-1	ضعيفة

جدول ١٠

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة على محاور مقياس تدريس النصوص السردية، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	المرتبة	المحاور	المتوسط	الانحراف المعياري	المرتبة	المرتبة
1	2	محور القراءة التحليلية وفهم النص	3.58	0.71	كبيرة	كبيرة
2	1	محور استكشاف النص/مرحلة ما قبل القراءة	3.55	0.72	كبيرة	كبيرة
3	3	محور التركيب والتقييم	2.99	1.19	متوسطة	متوسطة
--	--	مقياس النصوص السردية ككل	3.37	0.74	متوسطة	متوسطة

أبان الجدول ١٠ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى تدريس النصوص السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان حسب محاور مقياس تدريس النصوص السردية، إذ جاء في المرتبة الأولى محور القراءة التحليلية وفهم النص، بأعلى متوسط حسابي بلغ  $M=3.58$  وانحراف معياري  $SD=0.71$ ، تلاه في المرتبة الثانية محور استكشاف النص/مرحلة ما قبل القراءة، بأعلى متوسط حسابي بلغ  $M=3.55$  وانحراف معياري  $SD=0.72$ ، فيما جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة محور التركيب والتقييم، بمتوسط حسابي بلغ  $M=2.99$  وانحراف معياري

SD=1.19، وبلغ المتوسط الحسابي العام للمقياس ككل  $M=3.37$ ، بانحراف معياري عام  $SD=0.74$  وبدرجة تقدير متوسطة في مستوى تدريس النصوص السردية. ويمكن تفسير هذه الدرجة المتوسطة للمقياس ككل بحاجة المعلمين إلى مزيد من التطوير في طرائق تدريس النصوص السردية وفق الرؤى الحديثة، وبما يلبي الحاجة التدريسية لهذا النمط الأدبي، كما يتضح من خلال استجابات الطلبة على فقرات المقياس ككل بأن هناك حاجة إلى خطوات منظمة تتعلق بتدريس السرد، تبدأ بالقراءة الاستكشافية للنص وتوقع افتراضات أولية، ثم التحليل...، ويتم التأكد من الافتراضات في مرحلة التحليل، وهذه الخطوات المنهجية تؤكد مبدأ أساسيا في التعلم وفق النظرية البنائية، فالطالب ليس مجرد مستقبل للمعلومات، إنما هذه مرحلة أولى فقط، وعليه بعد ذلك أن يبني المعنى اعتمادا على معلوماته ومعارفه السابقة. ويظهر أيضا بأن درجة التقدير المتوسطة للمقياس قد تعود أيضا إلى حاجة بعض المعلمين إلى معرفة المفاهيم السردية وإدراكها كالتشخصية بأنواعها والمكان والزمان بتجلياتهما والحبكة إلخ، فهو يساعد على تحسين قدرتهم في بناء مهارات الطلبة في مجال قراءة وفهم وتحليل النصوص الأدبية السردية، وقد يرجع ذلك إلى سببين اثنين: الأول: ضعف التأهيل الأكاديمي لبعض المعلمين في مرحلة الدراسة الجامعية، والثاني: قلة الدعم الذي يقدمه دليل المعلم للصف الحادي عشر، فهو يحتاج إلى تطوير من خلال إدراج المفاهيم السردية المطلوب تدريسها في كل نص أدبي سردي مشروحة وموضحة، وطرائق التدريس المناسبة لها وفق خطوات واضحة؛ لتحقيق أهداف تدريس النصوص. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجمية (٢٠١٠) التي بينت بأن تدريس القراءة عموما في سلطنة عمان لا يحظى بالاهتمام الكافي من قبل المعلمين، وكذلك مع دراسة طه (٢٠١٤) التي أشارت إلى أن المعلمين لا يطلعون على أهداف تدريس النصوص في أدلة المعلمين، ويعتمدون على الخط العام الذي يسير عليه زملاؤهم في تدريس النصوص الأدبية دون تغيير.

#### حسب فقرات محاور المقياس

#### 1. محور استكشاف النص/مرحلة ما قبل القراءة

جدول ١٠

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور استكشاف النص/مرحلة ما قبل القراءة، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقديرية
1	3	يرشدنا المعلم إلى قراءة التعريف بالكاتب، والإطار الفني والتاريخي للنص.	4.29	1.04	كبيرة جدا



كبيرة	1.28	3.85	يقرأ لنا المعلم غالبا النص أو أجزاء منه قراءة جهرية معبرة، وممثلة للمعنى.	5	2
كبيرة	1.13	3.77	يناقشنا المعلم الافتراضات الأولية حول النص بعد القراءة الصامتة للطلبة.	6	3
متوسطة	1.19	3.19	يوجهنا المعلم لوضع افتراضات حول النص بناءً على المؤشرات الخارجية له: كالعنوان، والصور المصاحبة، والمؤلف.	4	4
متوسطة	1.21	3.16	يطلب منا المعلم قراءة عنوان الدرس، وتأمله وفهم دلالاته.	1	5
متوسطة	1.38	3.05	يناقشنا المعلم الصور المصاحبة؛ لتوقع مضمون الدرس من خلالها.	2	6
كبيرة	0.72	3.55	المستوى العام		

أبان الجدول ١٠ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات محور استكشاف النص/مرحلة ما قبل القراءة، إذ بلغ المتوسط العام للمحور  $M=3.55$  بانحراف معياري عام  $SD=0.72$ ، وبدرجة تقدير كبيرة في مستوى تدريس النصوص السردية. إذ جاءت الفقرة رقم 3 والتي تنص على " يرشد المعلم إلى قراءة التعريف بالكاتب، والإطار الفني والتاريخي للنص" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ  $M=4.29$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.04$ ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم 5 ونصها " يقرأ المعلم غالبا النص أو أجزاء منه قراءة جهرية معبرة، وممثلة للمعنى" بمتوسط حسابي بلغ  $M=3.85$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.28$ ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم 6 ونصها " يناقش المعلم الافتراضات الأولية حول النص بعد القراءة الصامتة للطلبة" بمتوسط حسابي بلغ  $M=3.77$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.13$ ، بينما جاءت الفقرة رقم 2 ونصها " يناقش المعلم الصور المصاحبة، لتوقع مضمون الدرس من خلالها" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ  $M=3.05$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.38$ . وقد يعود سبب التقدير العالي لمحور القراءة الاستكشافية إلى تطور مستوى تدريس المعلمين للنصوص السردية؛ بسبب البرامج التدريبية التي يخضعون لها وهم على رأس عملهم في مجال تدريس النصوص السردية، وكذلك إلى تطور مستوى منهج اللغة العربية للصف الحادي عشر بصورة عامة، وهو يعكس مؤشرا إيجابيا على تطور مستوى الاهتمام بتدريس النصوص الأدبية السردية سواء من قبل المشرفين التربويين، أو واضعي المناهج، أو المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه النصوص. ويمكن تفسير حصول الفقرة الثالثة في محور القراءة الاستكشافية على تقدير كبير جدا إلى وجود تعريف للكاتب عادة قبل درس النص الأدبي السردية، أو بعده في الكتاب المدرسي، وهو أمر إيجابي في مناهج اللغة العربية، ويساعد المعلمين على إعطاء نبذة وافية عن مؤلف النص كمرحلة تمهيدية تساعد بعد ذلك على وضع افتراضات في صورة أفكار عامة

يتم التحقق منها عندما يقوم المعلم بتفكيك النص وتحليله مع طلبته، وهذا مبدأ مهم في التعلم البنائي، إذ أن الطالب ليس مستقبلاً للمعلومات فقط إنما معالج لها بناءً على خبراته السابقة حولها. ويعود سبب حصول الفقرة الثانية على أقل متوسط حسابي وبدرجة تقدير متوسطة إلى عدة أسباب لعل من أبرزها: قلة دعم دروس النصوص السردية في المناهج الدراسية بالصور، ولاسيما دروس الصف الحادي عشر، كما أن مفهوم قراءة الصورة كمدخل لفهم أفكار النص الأدبي السردية حديث نسبياً، وتتطلب دقة في إعداد واختيار أسئلة المناقشة التي تؤدي إلى وضع فكرة مبدئية مناسبة عن الدرس؛ الأمر الذي يتطلب في الجانب الآخر تدريباً للمعلمين على ذلك. وتتفق نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة الطارشية (٢٠١٣) التي أشارت إلى أن المعلمين يمهّدون بصورة مناسبة للدرس قبل الدخول إلى تحليله ومناقشته، ومع دراسة البلوشية (٢٠١٢) التي أشارت إلى أن المعلمين يقومون بتدريس المهارات الأولى للنصوص بصورة مناسبة، وتختلف مع دراسة المهريّة (٢٠١٠) حيث أشارت بأن المعلمين في حاجة إلى تدريب حول المفاهيم النقدية المتعلقة بتدريس النصوص الأدبية.

## 2. محور القراءة التحليلية وفهم النص

جدول ١١

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور القراءة التحليلية وفهم النص، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

درجة التقدير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفقرات	رقم	ترتيب
كبيرة جداً	0.92	4.56	يناقش المعلم مع طلابه الجوانب الجمالية للنص.	11	1
كبيرة جداً	0.93	4.35	يوجهنا المعلم الطلبة لتحديد خصائص بنية النص الذي يدرسه، كالنصوص القصصية، أو الحجاجية، أو الوصفية الخ	10	2
كبيرة	1.20	4.12	يطلب منا المعلم بعد المناقشة صياغة الفكرة العامة للنص.	7	3
كبيرة	1.04	3.94	يوضح لنا المعلم سمات الشخصية الرئيسية في النص، والشخصيات الثانوية، وأدوارها.	14	4
كبيرة	1.21	3.77	يكسبنا المعلم مهارات التعرف على وسائل السرد التي استخدمها الكاتب كالوصف والحوار.	18	5

كبيرة	1.17	3.67	بناقشنا المعلم من خلال الأنشطة عن بنية المكان ومظاهرة في النص الذي ندرسه.	16	6
كبيرة	1.26	3.66	يطلب المعلم إكمال أحداث من النص بأسلوب الطلبة الخاص.	9	7
كبيرة	1.15	3.60	يساعدنا المعلم في إدراك درجة التماسك اللغوي للنص بملاحظة تكرار التراكيب، والضمائر المستخدمة، وأسماء الإشارة، أو الموصولة.	13	8
متوسطة	1.31	3.25	يقدم لنا المعلم أنشطة نستطيع من خلالها تصنيف الحفول المعجمية في النص.	12	9
متوسطة	1.23	3.25	تمكنا الأنشطة التي يقدمها لنا المعلم من تتبع نمو حركة الشخصيات داخل النص.	15	10
متوسطة	1.32	2.91	يقدم لنا المعلم أنشطة نتمكن من خلالها من تحديد بداية النص، وتحوله، وخاتمته.	8	11
متوسطة	1.35	2.86	يطلب من المعلم إعادة ترتيب أحداث النص السردية، وفق رؤيتنا الخاصة من خلال أنشطة فردية يقدمها لنا.	17	12
متوسطة	1.41	2.60	يكسبنا المعلم مهارات التعرف على وسائل السرد التي استخدمها الكاتب كالوصف، والحوار...	19	13
كبيرة	0.71	3.58	المستوى العام		

يبين الجدول ١١ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات محور القراءة التحليلية وفهم النص، إذ بلغ المتوسط العام للمحور  $M=3.58$  بانحراف معياري عام  $SD=0.71$ ، وبدرجة تقدير كبيرة في مستوى تدريس النصوص الأدبية السردية. حيث جاءت الفقرة رقم 11 والتي تنص على " يناقش المعلم مع طلابه الجوانب الجمالية للنص" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ  $M=4.56$ ، وانحراف معياري  $SD=0.92$  تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم 10 ونصها " يوجه المعلم الطلبة لتحديد خصائص بنية النص الذي يدرسه، كالنصوص القصصية، أو الحجاجية، أو الوصفية الخ" بمتوسط حسابي بلغ  $M=4.35$ ، وانحراف معيار  $SD=0.93$  تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم 7 ونصها " يصوغ الطلبة من خلال مناقشة المعلم الفكرة العامة للنص" بمتوسط حسابي بلغ  $M=4.12$ ، وانحراف معياري  $SD=1.90$ ، بينما جاءت الفقرة رقم 19 ونصها " يكسب المعلم معارف الطلبة بوسائل السرد التي استخدمها الكاتب كالوصف، والحوار" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ  $M=2.60$ ، وانحراف معياري  $SD=1.41$ . ولربما يعود حصول محور القراءة التحليلية على درجة تقدير كبيرة جدا إلى تركيز المعلمين على مرحلة

تحليل النصوص بصورة أكبر عن المرحلتين الأخرين (القراءة الاستكشافية والتركيب والتقييم)، فيستغلون أغلب وقت حصص النصوص الأدبية في تفسير وتحليل الظواهر اللغوية والجمالية والأسلوبية للنص، وبما أن التعلم عملية وجدانية، ونشطة وفق نظرية التعلم البنائية، فإن هذه النتيجة تعطي مؤشرا إيجابيا على تمكن المعلمين من ممارساتهم التدريسية للنص الأدبي السردي، وقدرتهم على إثارة مشاعر الطلبة وتشويقهم نحو الدرس، كما تعكس تفعيلا جيدا لطرائق التدريس النشطة التي تجعل الطلبة قادرين على معالجة المعلومات وتغييرها بسبب محاورتهم في عملية التدريس. وحصلت الفقرة رقم ١٠ على أعلى متوسط حسابي في هذا المحور وتقدر كبير جدا، وهذا يُظهر بأن المعلمين يركزون على مناقشة الجوانب الجمالية والبلاغية، وهي تتعلق بتهذيب وتطوير الذائقة الجمالية للمتعلم، وهو أمر إيجابي؛ لأن هذه النتيجة تعني بأن المعلمين يترجمون واحدا من الأهداف التي تسعى مناهج اللغة العربية إلى تحقيقها في نفوس الطلبة، وهو تهذيب الذائقة الجمالية لهم. في المقابل يمكن تفسير حصول الفقرة رقم ١٩ على أقل تقدير بأن عمليات التحليل المتعلقة بمناقشة وسائل السرد كالحوار والوصف في حاجة إلى اهتمام أكبر من قبل المعلمين، وهذه من عمليات القراءة التحليلية التي تدخل في فهم بنية النص السردي، ويتضح بأن الجوانب الفنية للنص السردي في حاجة إلى مزيد من الاهتمام في تدريسها، وقد يعود التقدير المتوسط لهذه الفقرة إلى حاجة المعلمين إلى تطوير في إمكانياتهم المتعلقة بمفاهيم النص السردي، سواء ما يتعلق بالشخصية وأنواعها ومستوياتها، أو بتحويلات النص وصيرورته، أو بتفاصيل المكان والزمان، أو ما يتعلق بوسائل السرد كالوصف والحوار... وتتفق نتيجة هذه المحور مع دراسة العوادية (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أن المعلمين يمتلكون القدرة على تحليل النصوص الأدبية، لكنها تختلف مع التقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم (٢٠١٨) الذي أشار بأن الطلبة لا يتمكنون من الإجابة على أسئلة النصوص المتعلقة بالجانب التحليلي، والتي ترد في الاختبارات النهائية.

### 3. محور التركيب والتقييم

جدول ١٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات محور التركيب والتقييم، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفقرات	الدرجة	الدرجة
1	3.57	1.55	يقدم لنا المعلم نصا مشابها لما درسه الطلبة؛ للتدرب على فهمه وتحليله.	20	كبيرة

متوسطة	1.40	2.71	يطلب منا المعلم تقديم ملخص شفوي لنص مشابه لما درسه الطلبة يشمل: تحولات النص، ومستوى الأحداث والشخصيات،	21	2
متوسطة	1.52	2.70	يقدم لنا المعلم نصا خارجيا، ونعيد ترتيب أحداثه، وفق رؤيتنا لتسلسل الأحداث.	22	3
متوسطة	1.19	2.99	المستوى العام		

أبان الجدول ١٢ المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات محور التركيب والتقويم، إذ بلغ المتوسط العام للمحور  $M=2.99$  بانحراف معياري عام  $SD=1.19$ ، وبدرجة تقدير متوسطة في مستوى تدريس النصوص السردية. إذ جاءت الفقرة رقم 20 والتي تنص على "يقدم المعلم نصا مشابها لما درسه الطلبة؛ للتدرب على فهمه وتحليله" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ  $M=3.57$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.55$ ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم 21 ونصها "يطلب المعلم تقديم ملخص شفوي لنص مشابه لما درسه الطلبة يشمل: تحولات النص، ومستوى الأحداث والشخصيات، والوصف والحوار داخل النص" بمتوسط حسابي بلغ  $M=2.71$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.40$ ، بينما جاءت الفقرة رقم 22 ونصها "يقدم لنا المعلم نصا خارجيا، ونعيد ترتيب أحداثه، وفق رؤيتنا لتسلسل الأحداث" في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ  $M=2.70$ ، وبانحراف معياري  $SD=1.52$ . ويمكن تفسير ذلك بأن درجة التقدير المتوسطة لمحور التركيب والتقويم تشير إلى حاجة بعض معلمي اللغة العربية إلى التدريب على كيفية تطوير مهارتي التركيب والتقويم للطلبة في النصوص الأدبية السردية، وترى النظرية البنائية في التعلم بأن مرحلة التقويم ينبغي ألا تكون نمطية (عايش، ٢٠٠٧)، وهذا يتطلب التقليل من طرح الأسئلة التقويمية محكية المعيار على الطلبة بعد انتهاء الدرس، واستبدال تمكينهم من إعادة إنتاج النصوص السردية التي يدرسونها بذلك، أو ترتيب أحداث نصوص أخرى تقدم إليهم وفق رؤيتهم السردية إلخ، وإعداد أنشطة تناسب القدرات العليا للطلبة (التركيب والتقويم). كما يمكن تحليل ذلك بحاجة منهاج الصف الحادي عشر إلى تطوير؛ من خلال الاهتمام بأنشطة المعالجة التي تأتي بعد الدروس، وتختص بالقدرات العليا للطلبة. ويُعتقد بأن حصول الفقرة رقم 20 والتي تنص على "يقدم المعلم نصا مشابها لما درسه الطلبة؛ للتدرب على فهمه وتحليله" على الرتبة رقم 1 بدرجة تقدير كبيرة مؤشرا إيجابيا، فتدريب المعلمين للطلبة على نصوص مشابهة لما يدرسونه في المنهاج الدراسي للتدرب عليها يساعدهم في الإجابة عن أسئلة الامتحانات في النصوص الأدبية؛ إذ ترد هذه الأسئلة من خارج المنهاج الدراسي الذي يدرسه الطلبة في الصف الحادي عشر. في المقابل يمكن

إرجاع سبب حصول الفقرة رقم 22 والتي تنص على " يقدم لنا المعلم نصا خارجيا، ونعيد ترتيب أحداثه، وفق رؤيتنا لتسلسل الأحداث" على الرتبة الأخيرة في هذا المحور إلى تراجع هذا الجانب لدى المعلمين، فبعض المعلمين لا يقدمون أنشطة نوعية تناسب القدرات العليا للطلبة مثل إعادة ترتيب أحداث النص وفق رؤية الطلبة الخاصة لها، وهذا ما يؤثر عليهم في الإجابة عن أسئلة الاختبارات التي تأتي على هذه الشاكلة. وتتفق نتائج هذا المحور مع دراسة الصقري (٢٠١٠) التي أشارت إلى أن المهارات القرائية العليا في منهاج اللغة العربية للصف الحادي عشر تحتاج إلى اهتمام وتطوير، كما تتفق مع التقارير الإشرافية لوزارة التربية والتعليم (٢٠١٦) التي أشارت إلى أن بعض المعلمين في حاجة إلى تدريب في كيفية تطوير المهارات العليا للطلبة.

## ٢ - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: " ما مستوى التحصيل الدراسي في اختبار فرع النصوص الأدبية السردية لدى عينة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟" وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الفرضية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التحصيل الدراسي في اختبار فرع النصوص الأدبية لدى عينة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة، إذ تم الاعتماد على المعادلة التالية في توضيح طريقة احتساب المتوسط الفرضي لكل مهارة من مهارات الاختبار:

$$\text{المتوسط الفرضي} = \text{أعلى درجة} + \text{أدنى درجة}$$

٢

المتوسط الفرضي هو قيمة نظرية أو فرضية للبيانات، أو عبارة عن المتوسط النظري لمدى الدرجات على المقياس المستخدم، وتم استخدامه كطريقة مختصرة للحكم على الوسط الحسابي الفعلي للبيانات إن كانت أعلى أو أقل من الوسط الفرضي. والجدول رقم ١٣ يوضح ذلك.

### جدول ١٣

المتوسطات الفرضية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مهارة من مهارات اختبار فرع النصوص الأدبية لدى عينة الدراسة

المهارة	أقل درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	مستوى التحصيل
مهارة القراءة الاستكشافية (ما قبل النص)	٥	١٥	11.41	١٠	6.36	مرتفع	

منخفض	9.94	٣٠	25.28	٥٥	٥	مهارة فهم النص وتحليله
منخفض	7.15	١٠	7.73	٢٠	٥	مهارة التركيب والتقويم
متوسط	15.85	٤٥	44.28	٨٠	١٠	الدرجة الكلية التي حصل عليها الطلبة في الاختبار

أبان الجدول رقم ١٣ المتوسطات الفرضية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات كل مهارة من مهارات اختبار فرع النصوص الأدبية لدى عينة من طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة، فقد بلغ المتوسط الحسابي لمهارة القراءة الاستكشافية (ما قبل القراءة)  $M=11.41$  بانحراف معياري  $SD=6.36$ ، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي يلاحظ أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي بـ 1.41، ما يعني أن الدرجة الكلية للطلبة في هذه المهارة مرتفعة قليلاً، أما ما يتعلق بمهارة فهم النص وتحليله فقد بلغ المتوسط الحسابي  $M=25.28$  بانحراف معياري  $SD=9.94$ ، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي وجدا متقاربين، ما يعني أن الدرجة الكلية للطلبة في هذه المهارة متوسطة، أما ما يتعلق بمهارة التركيب والتقويم فقد بلغ المتوسط الحسابي  $M=7.73$  بانحراف معياري  $SD=7.15$ ، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي فالمتوسط الحسابي أقل من المتوسط الفرضي بـ 2.27، ما يعني أن الدرجة الكلية للطلبة في هذه المهارة منخفضة. في حين بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجات الطلبة في الاختبار  $M=44.28$  بانحراف معياري عام بلغ  $SD=15.85$ ، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي فالمتوسط الحسابي أقل قليلاً من المتوسط الفرضي، ما يعني أن الدرجة الكلية للاختبار واقعة في حدود المتوسط. وتعزى الدرجة الكلية المتوسطة للاختبار إلى حاجة المعلمين لمزيد من التدريب في تدريس النصوص الأدبية السردية، وذلك بتمكينهم من الجانبين العلمي والتربوي؛ بإعداد حزمة تدريبية متكاملة تعنى بصقل معارفهم في السرد ومفاهيمه المختلفة أولاً، وطرائق تدريسها وفق مراحلها الثلاث ثانياً، فالنصوص الأدبية تتطلب تمكناً في المادة العلمية، وكذلك في طرائق التدريس؛ لأن النص الأدبي يحوي كل ظواهر اللغة وعلومها. كما يمكن تفسير الدرجة المتوسطة في اختبار النصوص الأدبية السردية إلى طريقة بناء الدروس الأدبية السردية في منهاج اللغة العربية للصف الحادي عشر، فهي قائمة على عرض الدرس، ثم تعقبه أسئلة متنوعة تقيس معظمها مهارة الفهم، في حين أن درس النص السردية في حاجة إلى بناء يسير وفق خطوات منظمة، ويعتمد مرحلة ما قبل القراءة (القراءة الاستكشافية)؛ وذلك من خلال الاعتناء بالصور

المصاحبة للنص ومؤشرات العنوان وكيفية توقع فكرة النص، ثم تكون مرحلة تحليل النص بأنشطة متنوعة ومناسبة، وأخيرا مرحلة التركيب والتقويم بأنشطة خاصة بها. ويرى الباحثان بأن حصول مهارة قراءة التركيب والتقويم من المقياس على مستوى تحصيلي منخفض عائد إلى حاجة المعلمين لتطوير مهاراتهم الفنية في صياغة أنشطة تراعي متطلبات مرحلة التقويم للنص الأدبي السردية، وترى النظرية البنائية في التعلم بأن التقويم ينبغي أن يخرج من النمطية المعتادة إلى التقويم الحقيقي من خلال وضع الطلبة في مواقف تعليمية؛ لتطبيق ما تعلموه (عايش، ٢٠٠٧)، وهذا يعني أن يقوم الطلبة بإنتاج نصوص سردية، أو إكمال أحداث من النص برؤيتهم الخاصة، أو إعادة ترتيب الأحداث للنص أو نص مماثل. من جانب آخر يُعتقد بأن حصول مرحلة القراءة الاستكشافية للنص على مستوى تحصيل مرتفع عائد إلى وجود قدرات استكشاف جيدة لدى الطلبة، متى ما تلقوا التدريب المناسب في المواقف الصفية المختلفة، كما أن اهتمام واضعي المناهج بمرحلة الاستكشاف لدروس النصوص السردية خلال الاعتناء باختيار الصور المناسبة للدروس، وإعداد أنشطة توقع مناسبة رفع من مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في هذه المهارة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصقري (٢٠١٠) التي أشارت إلى أهمية الاعتناء بالمهارات القرائية المتعلقة بالقدرات العليا في منهاج الصف الحادي عشر، ومع دراسة العجمية (٢٠١٣) التي أشارت أيضا إلى حاجة المعلمين إلى اهتمام أكبر في استراتيجيات تدريس القراءة.

### ٣- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: " هل توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى تدريس معلمي اللغة العربية النصوص الأدبية السردية ومستوى تحصيل طلبتهم في اختبار فرع النصوص الأدبية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؟" للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson لمعرفة طبيعة العلاقة بين مستوى تدريس معلمي اللغة العربية للنصوص الأدبية السردية ومستوى تحصيل طلبتهم في اختبار فرع النصوص الأدبية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول ١٤

الجدول ١٤

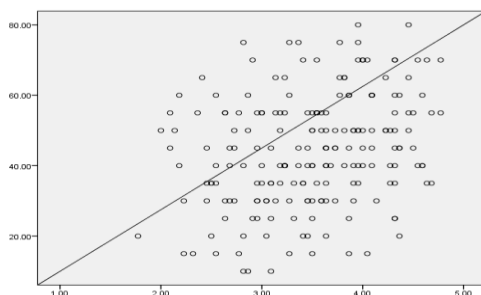
اختبار معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين تدريس النص السردية والتحصيل الدراسي للطلبة

الرقم	المقياس	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
1	تدريس النص السردية	.280**	.000
2	التحصيل الدراسي		



أوضح الجدول ١٤ أن معامل ارتباط بيرسون بين تدريس النصوص السردية والتحصيل الدراسي يساوي  $r=0.280^{**}$ ، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $\alpha \leq 0.01$  بين مستوى تدريس معلمي اللغة العربية للنصوص الأدبية السردية، ومستوى تحصيل طلبتهم في اختبار فرع النصوص الأدبية بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان؛ وتجدر الإشارة إلى أن قيم معامل الارتباط بين المقياسين موجبة، وذات علاقة طردية؛ وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى تدريس معلمي اللغة العربية للنصوص الأدبية السردية زاد مستوى تحصيل طلبتهم في اختبار فرع النصوص الأدبية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المهرية (٢٠٠٨) إذ بينت نتائجها بأن كفايات تدريس المعلمين للنصوص الأدبية تؤثر في مستوى تحصيلهم الدراسي، ودراسة العوادية (٢٠٠٦) التي أوضحت بأن مستوى تدريس المعلمين للنصوص القرائية يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة. ومن خلال إيجاد التباين المشترك يتضح بأن قيمته تساوي ٠.٠٧، وهي قيمة تدل على أن معامل الانتظام بسيط جداً، فالنسبة المتبقية غير دالة إحصائياً، وتعني بأن العلاقة مشتتة، والشكل ٣ يوضح ذلك.

شكل ٣ التباين المشترك



بين الشكل ٣ أن العلاقة بين متغيري تدريس النص الأدبي السردية، والتحصيل الدراسي علاقة غير منتظمة ومشتتة. ويمكن تفسير العلاقة المشتتة بين المتغيرين بعدة أسباب منها: ارتباط التحصيل الدراسي لفرع النصوص الأدبية بتمكن المعلم من جانبين أساسيين هما: أولاً نظريات قراءة وتحليل النص الأدبي، وإستراتيجيات تدريس نشطة قادرة على بناء معارف الطلبة وتحفيزهم نحو الاستمتاع بالنص وتحليله وفق خطوات بنائية محددة ومتسلسلة، وهذا يتطلب تمكناً في الجانبين من قبل المعلم، كما أن توجه المعلمين إلى تدريب الطلبة على نصوص من خارج المنهج الذي يدرسه الطالب غير واضحة خاصة مع اعتماد وزارة التربية والتعليم في اختبارات نهاية الفصل الدراسي على نصوص خارجية، وقد أظهرت دراسة طه (٢٠١٤) بأن إستراتيجيات تدريس المعلمين لا تطور من مستويات الفهم القرائي لدى الطلبة، كما

توصلت دراسة الطارشية (٢٠١٣) بأن منهجية تدريس المعلم لا ترتبط باكتساب الطلبة مهارة تحليل النصوص الأدبية؛ بسبب قلة اطلاع المعلمين على مناهج قراءة وتحليل النص الأدبي.

#### رابعاً. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات عينة الدراسة حول مستوى تدريس النصوص الأدبية السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى تدريس النصوص السردية لدى معلمي الصف الحادي عشر بولاية السويق بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، والجدول ١٥ يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير النوع.

جدول ١٥

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينتين المستقلتين

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
100	3.0909	.59941	.05994
100	3.8891	.4827	.04827

أوضح الجدول ١٥ أن عدد أفراد عينة الذكور  $N=100$ ، والإناث  $N=100$ ، والمتوسط الحسابي للذكور  $M=3.0909$ ، أما الإناث  $M=3.8891$ ، وكان الانحراف المعياري للذكور  $SD=.59941$ ، أما الإناث  $SD=.4827$ ، كما أوضح الجدول ١٥ أن الخطأ المعياري لمتوسط عينة الذكور  $SD\ error=.05994$  والخطأ المعياري لعينة الإناث  $SD\ error=.04827$ . ويظهر الجدول ١٦ نتائج اختبار  $t.test$  لعينتي الذكور والإناث في مستوى تدريس النصوص السردية.

جدول ١٦

#### نتائج اختبار $t.test$ لعينتين مستقلتين في مستوى تدريس النصوص السردية

مستوى الثقة عند ٩٥%		اختبار ت				اختبار ليفين			
الأعلى	الأدنى	الخطأ المعياري للفروق	متوسط الفروق	الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	ت	الدلالة الإحصائية	ف	
.64641	.94996	.07696	-.79818	.000	198	-10.371	.053	3.794	افتراض الفروق

								متساوية
								افتراض الفروق غير متساوية
-	-95000	.0769 6	-79818	.000	189.396	-	10.371	
.64637								

أوضح الجدول ١٦ نتائج اختبار ليفين، إذ يظهر أن قيمة  $F=3.794$ ، و  $P=.053$ ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة  $0.05$ ، ومعنى ذلك أنه لا توجد فروق في التباين بين المجموعات؛ ولذلك سيتم الأخذ لبيانات الصف الأول، وأظهرت البيانات أن:

$P=.000$ ، و  $t=-10.371$ ،  $df=198$ ، كما أوضح الجدول ١٦ أن أكبر قيم فترات الثقة وأصغرها تقع بين  $-.94996$  و  $.64641$ ، وبالتالي فإن قيمة  $P=.000$ ، وهي أصغر من مستوى الدلالة  $\alpha \leq 0.05$ ؛ لذلك فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha \leq 0.05$  في تدريس النصوص الأدبية السردية لصالح الإناث، إذ أن المتوسط الحسابي للإناث أعلى من المتوسط الحسابي للذكور، فالإناث  $M=3.8891$ ، والذكور  $M=3.0909$ . ويمكن أن يعزى ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تدريس النصوص السردية بين المعلمين والمعلمات لصالح الإناث إلى نوعية الجهد الذي تبذله المعلمات في تدريب الطالبات على قراءة وتحليل النصوص السردية. كما يمكن أن يُعَلَّل ذلك بأنَّ المعلمات ربما يكون مستوى الدراية والإلمام بفنّيات تدريس النصوص السردية لديهن في وضعية أفضل من الذكور، وقد لوحظ ذلك من خلال الخبرة في الحقل التربوي للباحثين. وتتفق هذه النتائج مع دراسة العوادية (٢٠٠٦) التي أشارت إلى استخدام المعلمات لطرائق تدريس حديثة في حصص النصوص الأدبية، كما تتفق مع دراسة الطارشية (٢٠١٣) التي أشارت أيضا إلى أن المعلمات يستخدمن مناهج نقدية حديثة أثناء تدريس حصص النصوص الأدبية مثل المنهج الأسلوبى، لكنها تختلف مع دراسة المهريّة (٢٠٠٨) التي ذكرت بأن المعلمين من النوعين يستخدمون طرق تقليدية في تدريس حصص النصوص الأدبية.

#### رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى التحصيل الدراسي في اختبار النصوص الأدبية السردية لدى طلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التحصيل الدراسي لطلبة الصف الحادي عشر بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان في اختبار فرع النصوص الأدبية السردية، ومقارنة هذه المتوسطات

باختبار (ت)؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، والجدول ١٧ يوضح ذلك.

جدول ١٧

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينتين المستقلتين في اختبار النصوص السردية

الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد
1.43636	14.36360	38.5000	100
1.52006	15.20059	50.0500	100

أوضح الجدول ١٧ أن عدد أفراد عينة الذكور  $N=100$ ، والإناث  $N=100$ ، والمتوسط الحسابي للذكور  $M=38.5000$ ، أما الإناث  $M=50.0500$ ، وكان الانحراف المعياري للذكور  $SD=14.36360$ ، أما الإناث  $SD=15.20059$ ، كما أوضح الجدول ١٧ أن الخطأ المعياري لمتوسط عينة الذكور  $SD\ error=1.43636$  والخطأ المعياري للإناث  $SD\ error=1.52006$ . ويظهر الجدول ١٨ نتائج اختبار  $t\text{-test}$  لعينتي الذكور والإناث في اختبار النصوص السردية.

جدول ١٨

اختبار  $t\text{-test}$  لعينتين مستقلتين في اختبار النصوص السردية

مستوى الثقة عند ٩٥%		اختبارات					اختبار ليفين		
		الخطأ المعياري للفروق	متوسط الفروق	الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	ت	الدلالة الإحصائية	ف	
الأعلى	الأدنى								
-	-	2.09134	-11.55000	.000	198	-5.523	.74 4	.107	افتراض الفروق متساوية
7.42584	15.67416	2.09134	-11.55000	.000	197.368	-5.523			افتراض الفروق غير متساوية

أوضح الجدول ١٨ نتائج اختبار "leven" ليفين، حيث يظهر أن قيمة  $F=.107$ ، و  $P=.744$ ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة  $0.05$ ، ومعنى ذلك أنه لا توجد فروق في التباين بين المجموعات، ولذلك ستؤخذ بيانات الصف الأول، وأظهرت البيانات أن:  $P=.000$ ،  $df=198$ ، و  $t=-5.523$ ، كما أوضح الجدول 13.5 إن أكبر قيم فترات الثقة وأصغرها وقعت بين  $10.67416-15.67416$ ، وبالتالي فإن قيمة  $P=.000$ ، وهي أصغر من مستوى الدلالة  $\alpha \leq 0.05$ ؛ لذلك فإنه توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha \leq 0.05$  في اختبار النصوص الأدبية السردية لصالح الإناث، إذ أن

المتوسط الحسابي للإناث أعلى من المتوسط الحسابي للذكور، فالإناث  $M=50.05$  والذكور  $M=38.5000$ . ويعزى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل الدراسي في اختبار النصوص السردية لصالح الإناث إلى مستوى الجهد الذي تبذله المعلمات في التنوع في طرائق التدريس، وتدريب الطالبات على مهارات قراءة وتحليل النص السردية، فمستوى إتقان المعلمات في تدريس السرد أكثر من الذكور حسب نتائج السؤال الرابع، كما يمكن تفسير ذلك بالممارسات الإشرافية الأكثر تطوراً للمشرفات، وقد لوحظ ذلك من خلال الخبرة العملية للباحثين، فالمشرفات ينفذن أساليب إشرافية تطور من ممارسات المعلمات بصورة مباشرة كالدروس التطبيقية والورش العملية بصورة أكثر وأفضل... كما يمكن تفسير وجود فروق إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح الطالبات بتفوقهن الدراسي إجمالاً مقارنة بالطلاب، فبحسب نتائج التحصيل الدراسي لوزارة التربية والتعليم (٢٠١٨) تتفوق الإناث على الذكور في مختلف أفرع مادة اللغة العربية، ومنها فرع النصوص الأدبية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة البكر (٢٠١٤) التي أشارت إلى أن الطالبات أكثر تمكناً في قراءة وتحليل النصوص الأدبية، ومع نتائج دراسة البلوشية (٢٠١٢) التي أشارت إلى أن الإناث تتفوق على الذكور في مهارات القراءة الناقدة.

#### التوصيات :

في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية، وقد تم تصنيفها وفق ارتباطها بجوانب العمل التربوي، وهي:

#### 1. توصيات متعلقة بالمناهج الدراسية:

- تطوير التصميم الفني لدروس النصوص السردية في منهج الصف الحادي عشر؛ من خلال تصميم المؤشرات المتعلقة بالدرس مثل: الصور المصاحبة للدرس، التعريف بالكاتب أو البناء التاريخي للنص؛ لجذب اهتمام الطلبة إليها، ولأهميتها في مرحلة اكتشاف النص.

- تطوير دليل المعلم لكتاب المؤنس للصف الحادي عشر من خلال تفسير المصطلحات المتعلقة بالسرد، بدءاً من مفهوم السرد إلى متعلقاته كالشخصية، والحدث، والحوار...، وشرح خطوات تدريسها تفصيلياً؛ حتى لا يقع بعض المعلمين في اجتهادات تفقد القدرة على تدريس هذا النوع من النصوص.

#### 2. توصيات متعلقة بطرائق التدريس، والإشراف التربوي:

- تصميم برامج تدريبية في طرق التدريس لمعلمي الصفوف (٥-١٢) لتطوير مهاراتهم وإمكانياتهم في صياغة وإعداد أنشطة مهارتي التركيب والتقييم.

- تفعيل أساليب إشرافية قادرة على تطوير مهارات المعلمين في تدريس النصوص السردية، وخاصة أساليب الدروس التطبيقية، والتدريس المصغر، والمشغل التدريبي، والزيارات المتبادلة بين مدارس الذكور والإناث.
- الاستفادة من استراتيجيات التعلم النشط في تدريس النصوص الأدبية السردية، وذلك من أجل وضع الطالب في دور الفاعل في الموقف الصفي، وليس مجرد متلق لشرح المعلم.

### 3. توصيات متعلقة بالتقويم:

- تطوير وثائق تقويم مادة اللغة العربية؛ بما يناسب تدريس النصوص السردية، وإعطاء نماذج من الأسئلة المتعلقة بالنصوص السردية يسير عليها المعلمون.

### المقترحات

- إجراء دراسات تحليلية تتناول النصوص الموجودة في مناهج اللغة العربية للصف ١١؛ لمعرفة قدرتها على تحسين مستوى تعلم الطلبة للجوانب الجمالية والبلاغية في اللغة العربية.
- إجراء دراسة تتناول فاعلية أدوات تقويم مادة اللغة العربية في تحسين مستوى تعلم الطلبة للنصوص الأدبية السردية.

## المراجع العربية :

إبراهيم، أحمد. (٢٠١٤). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس اللغة العربية على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *المجلة التربوية المتخصصة*. مصر. ٣. (٢). ص ٤٥-٦٦.

أبو علام، رجاء. (٢٠٠٧). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

البرهمي، محمد. (٢٠٠١). القراءة المدرسية للنصوص وطبيعة نشاط القارئ المتعلم. *مجلة فكر ونقد*. المغرب، ٤٢ (١٤)، ص ٤١-٥٠.

البكر، فهد عبدالكريم. (٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس النصوص الأدبية على تنمية الذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط. *مجلة العلوم التربوية النفسية، جامعة السلطان قابوس، ٨ (٣)*، ص ٤٤٠-٤٥٤.

البلوشية، نوال. (٢٠١٢). مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات *القراءة الناقدة*، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

بو عزة، محمد. (٢٠١٠). *تحليل النص السردي تقنيات ومفاهيم*. الرباط: دار الأمان. تودروف، سفيان. (٢٠٠٢). *مفهوم الأدب ودراسات أخرى*. (ترجمة: عبود كاسوحة)، دمشق: وزارة الثقافة.

حراشنة، إبراهيم. (٢٠٠٧). *المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الخزامى للنشر والتوزيع.

حمودة، حسين. (٢٠١٣). *بين القصة العربية والقصة الغربية*. مجلة القصة. مصر. الحميد، أحمد. (٢٠١٣، مايو). *تفعيل النص من خلال آليات التلقي*. المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية. ورقة عمل قدمت في المؤتمر الدولي الثالث للمجلس الدولي للغة العربية، المجلد الأول. ص ٢٨٣-٦٥٩.

الخطيب، فؤاد. (٢٠١٦). *تعليم درس الأدب بين إكراهات الديداكتيك ونظرية الأدب: تعليم النص السردي نموذجا*، استرجعت من: <http://www.media-plus-tn.com>

الدباس، صادق. (٢٠١٣). *أهمية اللغة العربية وعلومها في بناء هوية الأمة ونهضتها*. المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية. ورقة عمل قدمت في المؤتمر الدولي الثالث للمجلس الدولي للغة العربية، المجلد السادس. ص ٥٠٦.

السفاسفة، عبدالرحمن. (٢٠١١). *طرائق تدريس اللغة العربية*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الشعراني، نعمة. (٢٠١٣). ما المهارات والآليات والطرق القديمة والحديثة لتعلم القراءة. المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية. ورقة عمل قدمت في المؤتمر الدولي الثالث للمجلس الدولي للغة العربية، المجلد الأول. ص ٢٦١.

الصقري، محمد. (٢٠١٠). المهارات القرآنية لطلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان كنموذج، (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة محمد الخامس. المملكة المغربية.

الطارشبية، سليمة. (٢٠١٣). فاعلية المنهج الأسلوبي في إكساب طالبات الصف الحادي عشر مهارة تحليل النصوص الأدبية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

عبد الرحمن، طه. (٢٠١٤). تطوير تدريس الأدب في ضوء النظرية البنائية لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة عين شمس. مصر.

العجمية، بتول. (٢٠١٠). أثر برنامج مقترح في المطالعة الإثرائية في تنمية اتجاهات طالبات الصف العاشر نحو القراءة الحرة. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

عطا، إبراهيم. (٢٠٠٥). المرجع في تدريس اللغة العربية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

العقيل، نواف. (٢٠١٢). أثر استخدام إستراتيجية قائمة على القصة في تحسين مهارات التذوق الأدبي لدى طلبة الصف العاشر. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية. الأردن.

العوادية، نجات. (٢٠٠٦). فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النصوص الأدبية وأثرها في اكتساب بعض مهارات التذوق الأدبية لدى طلبة الصف العاشر. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

القاضي، الخبو؛ والسماوي، العمامي؛ وعبيد، بنخوذ؛ والنصري، ميهوب. (٢٠١٠). معجم السرديات. تونس: دار محمد علي للنشر.

المهرية، شريفة. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات تحليل النص الأدبي للزملة لمعلمي اللغة العربية. (دراسة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٧). تقارير نتائج التحصيل الدراسي للصف الحادي عشر. مسقط.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٥). وثيقة معايير مادة اللغة العربية. مسقط.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٣). وثيقة تقويم مادة اللغة العربية. مسقط.



وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٦). التقرير السنوي للإشراف التربوي. مسقط.  
وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي المغربية.  
(٢٠١٢). ديكتيكتيك تدريس مادة اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي الأصيل.  
الرباط، المملكة المغربية.  
وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي. الوهادين، دانة.  
(٢٠١٦). تعريف النص السردي. استرجعت من: <http://www.mawd003.com>

