
تصور مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة
**A proposed conception for developing critical reading skills
for middle school students**

ممتازة محمد عيد المسردي القحطاني
باحثة ماجستير – كلية التربية - جامعة بيشة
1409mmq@gmail.com

أ. د / محمد لطفي جاد
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة بيشة
mogad1959@yahoo.com

تصور مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة

المستخلص:

هدفت الدراسة تقديم تصور مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة، وتعرف مهارات القراءة الناقدة المناسبة لهن، وتعرف المتوافر من مهارات القراءة الناقدة لديهن، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق هذه الأهداف تم إعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة مكونة من أربع مهارات رئيسية هي (التمييز - الاستنتاج - الموازنة - التقويم وإصدار الحكم)، ويندرج تحتها (15) مهارة فرعية، كما أعدت الباحثة اختبار مهارات القراءة الناقدة، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (203) طالبة، ومن ثم تحليل البيانات ورصد النتائج، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسطات درجات الطالبات في مهارات القراءة الناقدة تراوحت بين 0.57، وبين 1.29 علماً أن متوسط الطالبات في المجموع الكلي للاختبار بلغ 14.38 من الدرجة الكلية للاختبار والتي بلغت 30 درجة بنسبة مئوية بلغت 47.94% وهي أقل من 50% مما يعني وجود ضعف عام في مستوى القراءة الناقدة لدى الطالبات عينة الدراسة وأنها موجودة لديهم بنسبة لا تتجاوز 50%، وأنها تحتاج إلى تنمية، كما قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتنمية مهارات القراءة الناقدة المناسبة لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتنمية مهارات القراءة الناقدة لطالبات المرحلة المتوسطة، والإفادة من التصور المقترح وقائمة مهارات القراءة الناقدة التي قدمتها الباحثة في الدراسة، واختبار القراءة الناقدة الذي أعدته الباحثة واقرحت الدراسة إجراء دراسة مماثلة على المراحل التعليمية الأخرى.

الكلمات المفتاحية: تصور مقترح-مهارات القراءة الناقدة-طالبات المرحلة المتوسطة.

A proposed conception for developing critical reading skills for middle school students

Momtaza Muhammad Eid Al-Masradi Al-Qahtani

Master's Researcher - Faculty of Education – University of Bisha

1409mmq@gmail.com

prof. Mohamed Lotfy Gad

Professor of Curriculum and Methods of Teaching Arabic Language

University of Bisha - Faculty of Education

mogad1959@yahoo.com

Abstract:

The study aimed to present a proposed scenario for developing appropriate critical reading skills for first-grade students in the intermediate stage, identifying the appropriate critical reading skills for them, and identifying their available critical reading skills. The study followed the descriptive approach. To achieve these goals, a list of critical reading skills consisting of four main skills It is (discrimination - conclusion - budgeting - evaluation and judgment), and 15 sub-skills fall under it. The researcher also prepared a test of critical reading skills, and the test was applied to a sample of (203) female students. And then analyzing the data and monitoring the results, and the study concluded that the average scores of the students in critical reading skills ranged between 0.57 and 1.29. The average of the students in the total test total amounted to 14.38 of the total test score, which amounted to 30 degrees, with a percentage of 47.94%, which is less than 50 This means that there is a general weakness in the level of critical reading among the female students in the study sample and that they have a percentage that does not exceed 50%., And that it needs development, and the study presented a proposed conception to develop appropriate critical reading skills for first-grade intermediate students, and the study recommended paying attention to developing critical reading skills for middle school students, and benefiting from the proposed conception and the list of critical reading skills presented by the researcher in the study, and the critical reading test. Prepared by the researcher, the study suggested conducting a similar study on various educational stages and other skills.

Keywords: suggested perception - critical reading skills - middle school students.

المقدمة:

تعد القراءة الوسيلة الأساسية للحصول على المعارف المختلفة، فمن خلالها يطلع الإنسان على مختلف المعارف والثقافات الماضية والحاضرة، وعن طريقها يتصل بمصادر التراث، ويكتسب المعلومات، وبواسطتها يتخطى بفكره حاجزي الزمان والمكان، ومن خلالها تتسع ثقافته، وتتكامل شخصيته، ويصبح أكثر قدرة على التكيف مع المتطلبات المستحدثة في مجتمعه في مختلف المجالات، فضلاً عن كونها وسيلته للمتعة الفكرية والذهنية.

أدى تطور الحياة المعاصرة - علمياً وتقنياً، وتغير أنماطها وأساليبها تغيراً سريعاً، والإنتاج الفكري المتزايد يومياً، والمتنوع معرفياً وثقافياً، وما أتاحه ذلك من وفرة وغزارة في المعلومات، بما تنطوي عليه من اتساق وتناقض، وصحيح وزائف، وأخلاقي وغير أخلاقي، ومن إثارة للأفكار والآراء، وسيولتها، وعمقها، وتضاربها في مختلف مجالات الحياة - إلى زيادة الوعي بأهمية القراءة الناقدة، ومهاراتها، وعملياتها الذهنية، لشحذ القدرة على التفكير الناقد، وتطوير مهاراته لدى الأفراد؛ لتكوين الشخصية المتكاملة، الماكلة لتطورات المعرفة، والقادرة على إعمال الفكر فيما يقرأ على تنوعه، والتفاعل معه بوعي، ونقده وتقييمه بعقل مرن متفتح، وإعمال قدرات الفرز والانتقاء فيه.

القراءة الناقدة نوع خاص من القراءة المركزة، وهي عملية عقلية نشطة ترتبط بالقدرات العقلية العليا، فهي جزء من التفكير الناقد وترتبط بحل المشكلات، ويقوم فيها القارئ بنقد ما يقرأ، أو إبداء الرأي فيه ومناقشته، والاتفاق أو الاختلاف معه، ويقوم ما يقرأ من حيث المحتوى، أو السياق المنطقي، أو مستوى النوعية، وذلك في ضوء معايير محددة. (شحاته، 2016، ص ص. 197-198)

تتضح أهمية القراءة الناقدة للمتعلمين في كونها تؤكد على المشاركة النشطة الفاعلة للمتعلم في التحاور مع المقروء وكتابته، واستخلاص النتائج والتبريرات والأمثلة المساندة والمعضدة لوجهة نظر الكاتب، كما تعمل على وضع الطالب في مواجهة التساؤلات العقلية، وتحفزه على إعمال فكره فيما يقرأ، ورؤية ما وراء النص، والاستدلال، وتكوين آراء خاصة حول النص، واتخاذ موقف منه، والحكم عليه، ومعرفة مدى تأثيره على القارئ وسلوكه واهتماماته (Patesan, 2014, 64 (Marschall & Davis, 2012, 62).

تساعد القراءة الناقدة الطلاب على التمييز بين الجيد والريء، والحكم على مدى جودة الموضوعات وكفاءتها ودقتها ومصداقيتها، واكتشاف المغالطات الفكرية، وتحرى الدقة والصواب، واكتشاف أساليب الدعاية، وتمحيص أفكار المؤلفين، وسبر أغوارهم الداخلية، وتحليل قيمهم وقدرتهم على توضيح الأفكار، فهي تمكن الطلاب من تقويم ما يقع في أيديهم من كتابات سواء

داخل المدرسة أم خارجها. (طعيمة والشعبي، 2006، ص 102) (المحبوب وآخرون 2010، ص392)

ويتطلب التقدم العلمي والتقني الهائل، وانتشار وسائل الاتصال المختلفة، وزيادة حجم المعلومات وكماها، والمعارف التي يتلقاها الفرد المسموعة أو المقروءة أو المكتوبة، وجود طلبة متميزين في القدرة على الفهم، والاستنتاج، والربط، وإصدار الأحكام، بحيث يمكنهم التمييز بين ما هو غث وما هو ثمين، وبين ما هو ضار وما هو نافع، لا يتأتى ذلك إلا من خلال تويد الطلبة على القراءة الناقدة التي من خلالها يستطيعون التعامل مع كل التغيرات المحيطة بهم بفطنة وحذر. (أحمد، 2011) (مذكور، 2003) مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية القراءة الناقدة للمتعلمين إلا أن الدراسات السابقة والأدبيات التربوية تثبت الضعف فيها ومنها دراسة (ربابعة وأبو جاموس، 2012) التي هدفت كشف أثر برنامج في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن وتوصلت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($a=0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت بتقويم مهارات القراءة الناقدة وتنميتها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية الأخرى. ودراسة (الروقي، 2014) التي هدفت تعرف إستراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وفي تنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، وتوصلت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارات القراءة الناقدة المتعلقة (بالتمييز، الاستنتاج، التدوق الأدبي، التقويم وإصدار الحكم) وأوصت بضرورة الاهتمام بالقراءة الناقدة في المرحلة الثانوية، مع الاهتمام بتقويم مهارات القراءة الناقدة كل حين وآخر للوقوف على المتوافر لدى المتعلمين.

ودراسة (الحوامدة، 2015) التي هدفت كشف فاعلية إستراتيجية (TIPS) في تعليم التفكير وفي تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في محافظة إربد، وتوصلت إلى أن هناك فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى أداء طلبة الصف الخامس الأساسي على مهارات القراءة الناقدة، لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأوصت باستخدام الإستراتيجية مع ضرورة بناء اختبارات لتقويم مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين.

ودراسة (بسيوني وأبو جاموس، 2015) التي هدفت كشف أثر أسلوب التعلم التنافسي في تحسين مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف السابع الأساسي، وتوصلت إلى وجود

فرق ذي دلالة إحصائية في تحسين مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحسين مهارات القراءة الناقدة تعزى لمتغير الجنس وأوصت بإجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية، في تأثير التعلم التنافسي على مهارات لغوية أخرى كالاستماع، والتحدث، والكتابة، كما أوصت بمعرفة أثر التعلم التنافسي في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

ودراسة (عبد الباري، 2016) التي هدفت بناء برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج القائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التشاركية في تنميته لمهارات القراءة الناقدة ككل لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وأثبت البرنامج فاعليته في تنمية المهارات الفرعية للقراءة الناقدة، وأوصت بضرورة السعي الدائب إلى التحرر من التصور التقليدي للقراءة على أنها عملية استقبال سلبي للمقروء، وضرورة النظر إليها على أنها عملية عقلية تفاعلية بنائية تقوم على العلاقة بين الكاتب والقارئ، كما أوصت بضرورة تضمين مهارات القراءة الناقدة في منهج لغتي الخالدة؛ حتى يتسنى للطلاب حسن التعامل مع ما تضخه المطابع كل يوم من مطبوعات بفكر مستنير وموضوعي، وأوصت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية الأخرى.

ودراسة (البدر والشراح، 2017) التي هدفت كشف أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة الناقدة، والكتابة الإبداعية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة الحسين بن طلال في الأردن، وتوصلت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ بين المجموعتين يعزى إلى إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة الناقدة، والكتابة الإبداعية ولمصلحة المجموعة التجريبية، كما توصلت إلى أن (62.3%) من التباين في أداء أفراد (المجموعة التجريبية) على الاختبار البعدي لمهارة القراءة الناقدة عائد لإستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة الناقدة، أن (83%) من التباين في أداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لمهارة الكتابة الإبداعية عائد لمتغير طريقة التدريس مما يشير إلى فاعلية توظيف إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الكتابة الإبداعية، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية $(\alpha \geq 0.05)$ يعزى إلى النوع الاجتماعي والكلية، وأوصت بتوظيف إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مادة اللغة الإنجليزية، وإجراء دراسات أخرى مشابهة في مراحل تعليمية مختلفة.

ودراسة (الدبوس، 2018) التي هدفت تعرف فاعلية برنامج قائم على التعلم المعزز بالحاسوب في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وتوصلت إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات القراءة الناقدة ككل، حيث وجدت فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي أداء تلاميذ المجموعتين:

التجريبية والضابطة في مهارات القراءة الناقدة ككل، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين مستوى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الدراسة الناقدة في كل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الناقدة، وبين متوسط درجات المجموعة نفسها في التطبيق البعدي، لصالح التطبيق البعدي. وأوصت بضرورة الابتعاد عن الأساليب التقليدية في تدريس اللغة العربية وتطوير طرائق التدريس الحالية، والعمل على زيادة مشاركة كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، كما أوصت بضرورة التنوع في طرائق التدريس والاعتماد على التعليم المبرمج؛ حتى يعتمد المتعلم على نفسه؛ ويكتسب المعلومات بطريقة التعلم المعزز بالحاسوب؛ ويتم التعليم باستخدام أكثر من طريقة للتدريس، من بينها استخدام الحاسوب، وأوصت بالاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة على المهارات التدريسية، من خلال استخدام الحاسوب في العملية التعليمية بصفة عامة، وفي تدريس القراءة بصفة خاصة، كما أوصت بتقويم مهارات القراءة الناقدة وتنميتها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية الأخرى.

من خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في: ضرورة تقويم مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمحافظة بيشة، وبناء تصور مقترح لتنمية هذه المهارات. أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة؟
 2. ما المتوافر من مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟
 3. ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة؟
- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة بناء تصور مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة من خلال:

1. تعرف مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة.

2. تعرف المتوافر من مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة بمحافضة بيثة.

3. بناء تصور مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ووعاء لحفظ الموروثات الإسلامية والعربية، والأساس الذي يستند إليه في التعليم سواء أكان ذلك استماعاً أم تحدثاً أم قراءة أم كتابة.

وتكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

الأهمية النظرية:

تضيف هذه الدراسة نوعاً من المعرفة للمكتبة العربية في مجال تقويم مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمحافضة بيثة، ووضع تصور مقترح لتنمية مهاراتها.

الأهمية التطبيقية:

1. طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة: حيث يتم تحديد مهارات القراءة الناقدة

المناسبة لهن، ومعرفة المتوافر منها لديهن.

2. معلمات اللغة العربية: حيث يمكنهن الاستعانة بالاختبار المخصص لتقويم المتوافر

من مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمحافضة بيثة،

والاستفادة من التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات.

3. المشرفات التربويات: من خلال الاطلاع على اختبار التقويم واستراتيجيات التدريس

التي احتوى عليها التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف

الأول المتوسط .

4. مخططات مناهج اللغة العربية: من خلال توجيه نظرهن إلى مهارات القراءة الناقدة

المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط .

5. الباحثين الجدد: من خلال فتح المجال أمامهم لإجراء دراسات مشابهة في بناء تصور

مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة بالمراحل التعليمية الأخرى.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يأتي:

الحدود الموضوعية: مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

الحدود البشرية: طالبات الصف الأول المتوسط بمكتب تعليم تثليث التابع لإدارة تعليم بيشة.

الحدود المكانية: مدارس المرحلة المتوسطة بمكتب تعليم تثليث التابع لإدارة تعليم بيشة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1443هـ / 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

في ضوء الأدبيات والبحوث السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، تم تحديد المصطلحات التالية:

تصور مقترح:

عرفه الباحثان بأنه: منظومة من الإجراءات والخطوات المتماسكة المترابطة التي تهدف لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

القراءة الناقدة:

عرفها الباحثان بأنها: نوع من أنواع القراءة يستطيع المتعلمون من خلالها التمييز والاستنتاج والموازنة والتقويم بهدف إصدار الحكم على المادة العلمية المقروءة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الإطار النظري

مفهوم القراءة الناقدة:

حظي مفهوم القراءة الناقدة بعدد من التعريفات التي تختلف باختلاف وجهات نظر الباحثين حول وظيفة هذا النوع من القراءة والمهارات التي تشتمل عليها، وفيما يلي بعض هذه التعاريف:

عرفها (مصطفى، 1989، ص 37) بأنها "القراءة التي يقوم فيها القارئ بتحليل ما يقرأ، وإبداء الرأي فيه، ومناقشته، والاتفاق مع ما يقرأ أو الاختلاف معه .

ويعرفها (عبد الحميد، ١٩٩٨، ص 67) بأنها "النشاط العقلي الذي يقوم به القارئ، بهدف فهم مضمون الموضوع، وتحليله، ثم إصدار الحكم عليه، من حيث بيان أوجه القوة ومواطن الضعف فيه، في ضوء معايير علمية .

ويعرفها (مفلح، 2004، ص 10) بأنها "نوع من القراءة يتطلب من القارئ امتلاك بعض مهارات الفهم كالتمييز والمقارنة، ومهارات التحليل كالاستنتاج، ومهارات التقويم كإبداء الرأي وإصدار الأحكام، وفق معايير الوضوح، والصحة، والدقة، والارتباط، والعمق، والاتساع، والمنطق.

كما عرفها (طعيمة والشعبي، 2006، ص 101) بأنها: القراءة المكثفة، والتفكير بعمق بشأن ما هو مكتوب، الأمر الذي يتطلب من القارئ أن يدع جانباً رد فعله المباشر نحو العمل المقروء، ويتعمق فيما تحت المظهر الخارجي لألفاظه ومعانيه، ليتمكن من الحكم على معقولية اللغة المكتوبة - صدقها وأخلاقياتها وإجادتها وكفاءتها - حكماً يقوم على معيار معين، وهي بذلك تقويم عقلاني يطبق على المادة المقروءة.

وعرف (الظنحاني، 2011، ص 69) القراءة الناقدة بأنها: إصدار حكم على المقروء لغوياً، ودلالياً، ووظيفياً، وتقويمها من حيث جودتها ودقتها ومدى تأثيرها في القارئ، وفق معايير مضبوطة ومناسبة.

وعرفت (السالموسي، ٢٠١٤، ص 107) بأنها: "عملية هادفة نشطة يقوم بها الطلاب من خلال تفاعلهم العقلي والوجداني مع الموضوع المقروء؛ بهدف اذكر جزئياته، وتحليله وتفسيره، إعادة بنائه وتقييمه وإصدار الحكم عليه في ضوء معايير محددة.

ويعرف (مذكور، 2015، ص 35) القراءة الناقدة بأنها "القدرة على إدراك العلاقات بين مدلولات الألفاظ، والجمل والفقرات، والأفكار والموضوعات، والوصول إلى المعاني الخفية أو ما وراء السطور، واستقراء النتائج، وحسن التوقع، وإصدار الأحكام.

من خلال التعريفات السابقة يتبين أن القراءة الناقدة نوع من القراءة يقوم القارئ بالتمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية، وتحديد مدى تأثير القراءة الناقدة في القارئ كل ذلك وفق معايير محددة ومناسبة، وفهم الجمل والكلمات الصريحة وغير الصريحة، والقراءة الناقدة نشاط عقلي يقوم به القارئ ويمكنه من خلاله الاستنتاج والموازنة والتقويم وإصدار الحكم، والاتفاق مع ما يقرأ أو الاختلاف معه، وتحليل ما يقرأ، وإبداء الرأي فيه، ومناقشته، وفهم النص وإصدار الحكم عليه، ومن خلال القراءة الناقدة يمكن للقارئ أن يحدد جوانب القوة وجوانب الضعف في النص، ويتفق الباحثان مع التعريفات السابقة في كون القراءة الناقدة نشاط عقلي يقوم به القارئ يمكنه من خلاله التمييز والاستنتاج والموازنة والفهم والربط والتقويم وإصدار الحكم، كالتمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية، وتحديد مدى تأثير القراءة الناقدة في القارئ والقدرة على استنتاج المعاني، والموازنة بين ما يقرأ وبين العبارات التي تحمل معاني متعارضة، وتحليل النص وكذلك العبارات التي تحمل معاني متقاربة، والتقويم بقصد إصدار حكم على المادة العلمية المقروءة.

أهمية القراءة الناقدة:

تعد القراءة الناقدة من أبرز المفاهيم الشائعة بين التربويين عامة، والمعنيين بالتربية اللغوية خاصة، فالتمكن من مهاراتها سمة من سمات القارئ الواعي، حيث يبين (فهمي، ٢٠٠٣، ص 124) أن لمهارات القراءة الناقدة أهمية كبيرة في حياتنا المعاصرة؛ فهي من أهم الوسائل التي

يمكن استخدامها لمواجهة الكم المعرفي الذي يفد من جهات متعددة، وتعبّر عن آراء ووجهات نظر مختلفة، فاكتمالها يجعل القارئ أقل تعرضاً للانسحاق الأعمى وراء الأفكار التي يقرأها ويكون حريصاً على السؤال عن صحتها وقيمتها قبل التفاعل معها .

القراءة الناقدة من المطالب الرئيسة التي تحتاجها المجتمعات المعاصرة وهي أحوج ما تكون إلى متعلم قادر على الإسهام في معالجة مشكلات مجتمعه بالفكر والرأي؛ حيث إن الإنتاج الفكري المتزايد يومياً، وما يشتمل عليه من أفكار عميقة ومتنوعة يحتاج إلى الاهتمام ببعدين هما: دقة الفهم وعمقه، والقراءة الناقدة تركز على استراتيجيات التفكير لدى الطلاب؛ إذ تؤدي إلى فهم أكثر للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، وربط عناصره بعضها ببعض، وتمكن الطلاب من مواجهة متطلبات المستقبل ومعالجة المعلومات، وإن تنمية التفكير الناقد والقراءة الناقدة يؤديان بالفرد إلى الاستقلال في تفكيره، وتحريره من التبعية والتحمّور الضيق حول الذات، للانطلاق إلى مجالات أوسع، من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحرر عنها أو استكشاف لها.

القراءة الناقدة كما ذكر (يونس والناقدة، ١٩٧٧، ص 170): "تشمل التفكير الخلاق، والنقدي، فالقارئ ينبغي أن يربط ما يقرأ بخبراته السابقة، ويفسر المادة المقروءة، ويقومها، مستخدماً في ذلك التفكير والتخيل، وأن يشرح الأفكار الجيدة، ويقارنها بما تعلمه، ليقوي استقلال تفكيره، فالقارئ الماهر ذلك الذي تستمر معه الاتجاهات الفكرية الناقدة أثناء القراءة .

وتعين القراءة الناقدة على تنمية تفكير الأفراد، فتكسبهم القدرة على فهم هدف الكاتب، وتمحيص أفكارهم، وتقدير قوة أدلتهم، وإبراز المفاهيم المختلفة من خلال قراءتهم للكلمة وللعالم من حولهم قراءة ناقدة؛ مما يساعدهم على الاستقلال الفكري، والتحرر من التأثير بآراء الآخرين، ومن الانسحاق الأعمى وراء الأفكار. (Patesan, 2014, P63)

ولتنمية مهارات التفكير عامة، ومهارات القراءة الناقدة خاصة لدى الطلبة، أهمية وضرورة بالغه، لأنها تساعدهم على المشاركة الفاعلة في المجتمع الذي يعيشون فيه، كما أنها تكسبهم التجارب المختلفة التي تهيئهم للنجاح في الحياة الآنية والمستقبلية، وهي ضرورية لتقويم أفكارهم الخاصة، والأفكار المطروحة عليهم لمقارنتها وتفسيرها ورفضها وتمييز المعقول منها وغير المعقول؛ لإصدار الحكم عليها (جاد، ٢٠٠٧، ص ٣٠).

التفكير الناقد والقراءة الناقدة أعمال للعقل، ومن هنا يقول العقاد (١٩٧١): " بهذه الآيات (آيات لقوم يعقلون) (البقرة: ١٤٦)، و(أفلا تعقلون) (البقرة: 44)، و(أفلا تتفكرون)

(الأنعام:50). وما جرى مجراها تقررت - ولا جرم - فريضة التفكير في الإسلام، وتبين منها أن العقل الذي يخاطبه الإسلام هو العقل الذي يعصم الضمير، ويدرك الحقائق، ويميز بين الأمور، ويوازن بين الأضداد، ويتبصر، ويحسن الإدراك والروية، وأنه العقل الذي يقابله الجمود، والعنت، والضلال... والذي ينبغي أن نثوب إليه مرة بعد مرة، إن التنويه بالعقل على اختلاف خصائصه لم يأت عرضاً، ولا بالعقل نتيجة منتظرة يستلزمها لباب الدين وجوهره، ويتربحها من هذا الدين كل من عرف كنهه، وعرف كنه الإنسان في تقديره" (ص ١٢-٢٢)، بل إن الله سبحانه وتعالى يلفت النظر إلى تدبر القرآن الكريم: (أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوبهم أقفالها) (القرآن الكريم، محمد: ٢٤)، ويبين الميداني (٢٠٠٦) معنى التدبر بقوله: "هو التفكير الشامل الواصل إلى أواخر دلالات الكلم ومراميها البعيدة" (ص. 5).

ومن هنا فإن تدبر القرآن يعني التفكير والتأمل في آيات القرآن من أجل فهمه، وإدراك معانيه، وحكمه، والمراد منه، وهذا كله يقرر أهمية القراءة بتفكير. وبعد اطلاع الباحثين على العديد من البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية يمكن القول إن القراءة الناقدة تجعل طلاب المرحلة المتوسطة قادرين على:

1. مواجهة متطلبات المستقبل متمثلة في اكتسابهم الأساليب المنطقية والعقلية التي تؤهلهم للتعامل مع معطيات الحياة، وما تتطلبه من ممارسة لمهارات التفكير المختلفة كالتمييز والاستنتاج و الموازنة والتقويم وإصدار الأحكام.
2. -الاستقلال بتفكيره، وتحرره من التبعية والتمحور الضيق حول الذات، فترفع مستوى الاستيعاب والفهم لديه نحو القضايا والمسائل اعتراضاً، أو تأييداً، وتنمي لديه روح التساؤل والبحث والتحري والاستكشاف للحقائق.
3. اتخاذ القرارات الصائبة، وحل المشكلات بطرق مختلفة، وتحسين الطالب ضد التأثيرات الإقناعية المغلوطة.
4. تقبل النقاش واختلاف وجهات النظر، وانفتاح العقل، واحترام وجهات نظر الآخرين، والاستعداد لتغيير آرائه في ضوء المعلومات الجديدة.
5. للقراءة الناقدة دور مهم في تشكيل شخصية الطالب، وتنمية قدرته على التأمل والتفكير، ومناقشة القضايا والأفكار المطروحة، وإبداء الرأي فيها، وفحص وجهات النظر، والموازنة بين الأفكار وتقويمها، والاختيار بين ما يوافق العقل والمنطق، ومواكبة التطور المعرفي، والانطلاق نحو حرية التفكير والإضافة والإبداع.

أهداف القراءة الناقدة:

بمراجعة الدراسات والبحوث السابقة، والأدبيات التربوية يتضح أن للقراءة الناقدة أهدافاً عديدة منها:

1. إقدار المتعلمين على التحليل، والتفسير، والنقد، والتقييم للمادة المقروءة، ومن ثم قبولها أو رفضها. (مذكور، 2015)
2. التزويد بدليل لدعم أو تحدي وجهة نظر ما.
3. تقويم صحة النص المقروء وأهميته. (أبو جاد ونوفل، ٢٠٠٧، ص. ١٦٦-١٦٧)
4. الوصول بالمتعلم إلى درجة القارئ المستقل للخروج بإبداعات جديدة، واتخاذ موقف الناقد فيها، فتحول عملية القراءة عنده إلى قراءة ناجعة وناجحة وسريعة. (حبيب الله وخطيب، 2011).
5. تدريب المتعلمين على القراءة الناقدة، وإكسابهم مهاراتها الضرورية. (السليتي، 2012)

مهارات القراءة الناقدة:

يشير عطية (٢٠٠٢) إلى أن مهارات القراءة الناقدة تتمثل في:

1. مهارات التمييز.
 2. مهارات الاستنتاج.
 3. مهارات المقارنة.
 4. مهارات التقييم وإصدار الأحكام.
- وحددت السمالوسي (٢٠٠١٤، ص. ١٩٥) مهارات القراءة الناقدة في ما يلي:
1. تحديد معاني المفردات الجديدة.
 2. التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.
 3. تحديد الحجج القوية والحجج الضعيفة.
 4. تحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
 5. التمييز بين الحقائق والآراء الواردة بالنص.
 6. استخلاص علاقات السبب بالنتيجة.
 7. تحديد هدف الكاتب من النص.
 8. تحديد ما لا يتصل بالموضوع من الأفكار.
 9. تحديد المغالطات والادعاءات في النص.

10. تحديد التعميمات الخطأ في المقروء.
 11. اكتشاف ما يقدمه الكاتب من مبالغات.
 12. التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.
 13. الحكم على قيمة المادة المقروءة.
 14. استخلاص الاستدلالات من المقروء.
 15. تحديد أفكار مرتبطة بالموضوع لم يذكرها الكاتب.
- وبمراجعة وإطلاع الباحثان على وثائق منهج اللغة العربية: وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (1427)، ووثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف (1-9) بسلطنة عمان (2014)، ووثيقة معايير تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية (2016)، والإطار العام لمعايير مناهج اللغة العربية بالإمارات العربية المتحدة (2017)، ووثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية (1440)، يلاحظ الباحثان أن مهارات القراءة الناقدة أخذت حيزاً كبيراً في كل ما سبق.
- فقد أشارت وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف (1-9) بسلطنة عمان (2014) إلى مهارات القراءة الناقدة التالية :
- موازنة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب.
 - إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء.
 - إصدار حكم على مدى ارتباط الأدلة بالموضوع .
- وقد أكدت وثيقة معايير تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية (2016) لطلاب المرحلة (13-15) إلى ضرورة تنمية مهارات القراءة الناقدة التالية:
- التمييز بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.
 - التمييز بين ما يتصل بالموضوع المقروء وما لا يتصل به.
 - استنتاج وجهة نظر الكاتب.
 - استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.
 - إصدار حكم على بعض الألفاظ في النص المقروء.
 - إصدار حكم على بعض التراكيب في النص المقروء.
- كما أشار الإطار العام لمعايير مناهج اللغة العربية بالإمارات العربية المتحدة (2017) إلى مهارات القراءة الناقدة التالية :
- التمييز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية من النص.
 - استنتاج المعاني الصريحة والمعاني الضمنية في النص المقروء.

- الموازنة بين نصين من حيث الأدلة المستخدمة.
- الموازنة بين نصين من حيث المقدمة وعلاقتها بالموضوع.
- الموازنة بين نصين من حيث الخاتمة.
- إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء .
- إصدار حكم على مدى ارتباط الأدلة بالموضوع .
- كما أكدت ووثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (1427) إلى ضرورة تنمية مهارات القراءة الناقدة التالية:
- التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي.
- استنتاج الهدف من النص المقروء .
- استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.
- استنتاج الأفكار الرئيسة.
- استنتاج الأفكار الفرعية .
- الموازنة بين نصين من حيث الفكرة .
- إصدار حكم على بعض الأساليب في النص المقروء .
- إصدار حكم على العاطفة السائدة في الموضوع المقروء .
- وأشارت وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية (1440) إلى مهارات القراءة الناقدة التالية :

- استنتاج وجهة نظر الكاتب .
- استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.
- إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء .
- إصدار حكم على العاطفة السائدة في الموضوع المقروء .
- استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الناقدة:

تنوعت استراتيجيات تنمية مهارات القراءة الناقدة وأساليبها ومع ذلك فإنه من الصعب الزعم بأن إستراتيجيه بعينها، قد تصلح لتعليم هذا النوع من المهارات في القراءة أو تنميته؛ ومن هنا فإنه من الأفضل تنويع الاستراتيجيات، وتفعيل دور المتعلمين في المواقف التعليمية من جهة، وتدريبهم على نقل أثر التعلم القرائي إلى مواقف التعلم المختلفة من جهة أخرى، وإتاحة الفرصة لهم لممارسة القراءة الناقدة عبر نشاطات لغوية متنوعة متكاملة، ولعل في ذلك ما يساعدهم على

امتلاك المهارات الذهنية العليا اللازمة، التي تتفق وتتلاءم مع التغيرات السريعة التي يشهدها الفرد والمجتمع. (نصر، ١٩٩٧، ص ٦٥٤)

وبمراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية يتضح أن هناك استراتيجيات متعددة تسهم بجلاء في تنمية مهارات القراءة الناقدة، حيث لا تصلح إستراتيجية واحدة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى جميع المتعلمين، ومن هذه الاستراتيجيات:

إستراتيجية التعلم التعاوني:

عرفها (السبحي ،2015، ص 48) بأنها "محتوى حر من طرق تنظيم التفاعل الاجتماعي داخل الصف أو خارجه بحيث تتحقق العملية التربوية على أكمل وجه، ويتخذ التعلم التعاوني شكل الجلسة الدائرية للطلبة وأسلوب الحوار والنقاش لتحقيق النتائج التعليمية التعليمية بحيث يتعلمون معاً دون إتكالية مطلقة على المعلم أو على بعض الأفراد منهم .

وتستند هذه الإستراتيجية إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية، التي لها دور ملحوظ في تفعيل عملية التعلم لدى الطلبة، وتتمثل على النحو التالي:

الأسس التربوية:

1. تعد الأسس التربوية من الركائز المهمة في تشكيل طريقة المجموعة لعدة أسباب من أهمها:
1. تجمع هذه الإستراتيجية بين النمو الفردي للمتعلم والنمو الجماعي، ويؤدي ذلك إلى تربية متكاملة.
2. من خلال هذه الإستراتيجية يتعلم المتعلم السلوك الاجتماعي، والتعاون مع زملائه، وهي تساعد على التخلص من القيم الفردية السلبية كالأنانية، والمنافسة غير الشرعية والغرور.
3. يتحمل المتعلم مسئولية إنجاز العمل الجماعي، واحترام النظام الذي يؤدي إلى الانضباط الذاتي؛ ضمن الجماعة.
4. تؤدي هذه الإستراتيجية إلى الإنجاز المستمر من قبل التلاميذ ضمن المجموعة الواحدة.

فالأساس التربوي لإستراتيجية المجموعات يؤدي إلى تهذيب الذات، ويجعلها قادرة على أن تعمل ضمن النسق الجماعي الذي تنتمي إليه.

الأسس الاجتماعية:

يعد هذا الأساس من مقومات إنجاح هذه الإستراتيجية، لاسيما أنها تشكل الركيزة الأساسية في تشكيل روح التعاون بين الفرد وجماعته التي يعمل معها ويتعلم من خلالها، ولذلك تعد مهمة للأسباب التالية:

1. يمارس المتعلم حياة اجتماعية عادية داخل المجموعة ويتعاون مع أفرادها في حل المشكلات التعليمية.
 2. العمل الجماعي يثير دوافع النشاط لدى المتعلمين فيشعرهم بأنه عليهم المساهمة في المشاركة وعملية النقاش والتعلم، للحصول على أعلى الدرجات بين جماعات الصفوف الأخرى.
 3. تهتم هذه الإستراتيجية باحتياجات المتعلمين، وتحاول عن طريق العمل الجماعي تقوية دوافع الانتماء من خلال الجماعة.
 4. تساعد على اكتشاف ميول المتعلمين ضمن مجموعات الصف الواحد بحيث يسمح لكل متعلم أن يشترك في مجموعة يسمح له بتغييرها.
 5. يتعلم المتعلمين عن طريق النشاطات التي يقومون بها، حب التعاون والتفاعل فيما بينهم.
- الأسس النفسية:**
- يمكن القول إن الأساس النفسي يعد من ركائز هذه الإستراتيجية وهو يستند على الأسس التالية:

1. تهتم هذه الإستراتيجية بسد حاجات التلاميذ النفسية والمعرفية، وتحاول معرفتها وسدها عن طريق العمل الجماعي، وتقوية الانتماء للجماعة.
2. تساعد هذه الإستراتيجية على اكتشاف ميول المتعلمين المجموعة الواحدة ضمن غرفة الصف، وهذا متمثل بأن يسمح لكل متعلم أن يعبر عنه بطريقته.
3. يتعلم المتعلمون من خلالها التفاعل الإيجابي، ويمكن زيادة مستوى نشاطه.(خويطر، ٢٠٠٧)

وتهدف إستراتيجية التعلم التعاوني:

1. تحسين التحصيل الأكاديمي (Academic Achievement): يستهدف تحسين أداء الطالب في مهام تحصيلية مهمة، ولقد أثبت مطوروها أن نموذج بنية المكافأة التعاونية يزيد من قيمة التعلم الأكاديمي عند الطلاب ويغير المعايير المرتبطة بالتحصيل، وأن تركيز الجماعة على التعلم التعاوني يمكن أن يغير معايير ثقافة الطلاب ويجعلها أكثر تقبلاً للامتنياز في مهام التعلم الأكاديمي.
2. تقبل التنوع والاختلاف أو الفروق بين الطلاب (Acceptance of Diversity): وهو التقبل الأشمل والأوسع لأناس يختلفون في الثقافة والمستوى الاجتماعي ومستوى

القدرات والتحصيل، والتعلم التعاوني يتيح الفرص للطلاب ذوي الخلفيات المتباينة والظروف المختلفة أن يعملوا معتمدين بعضهم على البعض الآخر في مهام مشتركة ومن خلال استخدام بنىات المكافأة التعاونية يتعلمون تقديرهم لبعضهم البعض.

3. تنمية المهارات الاجتماعية (Social Skill Development): يضم التعلم التعاوني

أهدافاً ومهارات اجتماعية متنوعة وهو أن يتعلم الطلاب مهارات التعاون، والتضافر، والمناقشة، والحوار، والمشاركة، والثقة بالنفس، واحترام الآخرين، وتقدير العمل التعاوني، ولعلنا نلاحظ أن هذه المهارات مهمة، وضرورية في مختلف جوانب الحياة.

(جابر، 1999، ص 80-81)

وتتبع أهمية إستراتيجية التعلم التعاوني من خلال: تنمية الرغبة في قبول الآراء لدى المتعلمين وتطوير العلاقة الإيجابية بين المتعلم وهيئة المدرسة، وتطوير العلاقات الإيجابية بين الطلاب، وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى المتعلمين، وتنمية المسؤولية الفردية والجماعية لدى الطلاب، وتنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار.

(عبد الحميد، 2015، ص 26)

وتسير إستراتيجية التعلم التعاوني حسب الخطوات التالية:

1. اختيار الدرس المناسب.
 2. تحديد الأهداف وصياغتها.
 3. تشكيل المجموعات.
 4. تهيئة البيئة الصفية.
 5. بناء المهام التعاونية.
 6. تحديد دور كل طالب في المجموعة.
 7. شرح المهام المطلوبة في المجموعة.
 8. تعليم المهارات التعاونية للتلاميذ.
 9. دعم وتقوية التعاون بين التلاميذ.
 10. تقديم التغذية الراجعة للمجموعات والأفراد.
 11. تقويم عمل المجموعات. (ياسين، 2009، ص 51-52)
- ويتمثل دور المعلم في ما يلي:
1. تعليم المهارات التعاونية للطلبة.
 2. تكوين المجموعات.
 3. تحديد دور كل طالب في المجموعة.

4. تقديم التوجيه والإرشادات لعمل المجموعات.
5. دعم وتقوية التعاون بين الأفراد. (الأحمد، 2009، ص. 152-153)
- ويتمثل دور المتعلم فيما يلي:
1. البحث عن البيانات وجمعها وتنظيمها.
2. انتقاء الموضوعات ذات الصلة بموضوع الدرس.
3. تنشيط الخبرات السابقة وربطها بالخبرات والمواقف الجديدة.
4. توجيه الآخرين نحو انجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة بين المتعلمين.
5. حل الخلافات بين المتعلمين وما قد يحدث من سوء تفاهم.
6. التفاعل في إطار العمل الجماعي التعاوني.
7. بذل الجهد ومساعدة الآخرين والإسهام بوجهات نظر تنشط الموقف التعليمي. (طنطاوي، ٢٠٠٩، ص. ٢١٧)
- ومن العرض السابق لاستراتيجيه التعلم التعاوني، يلاحظ أن التعلم التعاوني إستراتيجية مهمة وأساسية بمفهومها، وأسسها، وأهدافها، وأهميتها، وخطواتها، وادوار المعلم، وادوار المتعلم.
- ويرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال عمل الطالبات وتعاونهم في جو يسوده الألفة، والتعاون، والمساعدة، والعمل معاً، بدون اتكال على فرد دون الآخر، والتحلي بالروح التعاونية الايجابية، والتخلص من الأنانية، والأفكار السلبية، وتنمية المهارات التعاونية، ومراعاة الفروق الفردية؛ من أجل تحقيق النتائج التعليمية التعليمية، والوصول إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات.
- إستراتيجية التدريس التبادلي**
- يعرفها (زيتون، ٢٠٠٣، ص 223) بأنها "نشاط تعليمي يأخذ شكل الحوار المتبادل بين المعلم والطالب (أو بين الطلاب بعضهم البعض) حول قطعة من نص مقروء، مما يترتب عليه تعلمهم بناء المعنى من خلال ما يقرؤونه من نصوص.
- وتستند إستراتيجية التدريس التبادلي إلى الأسس التالية التي أكدها ليدرر (Leberer, 2004) وهي:
1. **التشاركية:** فالمسؤولية مشتركة بين المعلم والطالبة في اكتساب الاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التعلم التبادلي وتطبيقها.

2. النمذجة: بالرغم من تحمل المعلم المسؤولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات

الفرعية، فإن المسؤولية يجب أن تنتقل تدريجياً إلى الطلبة.

3. الفاعلية: يتوقع مشاركة جميع الطلبة في الأنشطة المتضمنة، وعلى المعلم التأكد من

ذلك، وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة، آخذاً بعين الاعتبار مناسبة الواجبات والمهام لمستوى الطلبة.

4. البنائية: ينبغي أن يتذكر الطلبة أن الاستراتيجيات المتضمنة تساعدهم في تطوير

فهمهم لما يقرؤون، وتنشيط معارف الطالب وخبراته السابقة، وربطها بالمعلومات الجديدة، وإعادة بنائها، وإصدار الحكم عليها.

وتهدف إستراتيجية التدريس التبادلي إلى:

1. تنشيط جانبي الدماغ عند المتعلمين، من خلال تفاعلهم في مجموعات مع تدريبهم

على المهارات اللغوية مثل: التلخيص، وطرح الأسئلة، والتنبؤ الأمر الذي يزيد من قدرة

الدماغ بجانبه على التعامل مع هذه المثيرات.

2. تتضمن هذه الإستراتيجية على استراتيجيات تكتيكية ينبغي على المتعلمين كسبها ثم

دمجها مع استراتيجيات التعلم في جانبي الدماغ، وتحت هذه الإستراتيجية على إعادة

النظر في استراتيجيات التفكير والوعي بها، والعمل على تنظيمها ضمن استراتيجيات

التعلم في جانبي الدماغ، سواء أكانت الاستراتيجيات تحليلية أم تركيبية أم منطقية أم

تتضمن خطوات متشعبة. (عفانة والجيش، ٢٠٠٨)

وتتبع أهمية إستراتيجية التدريس التبادلي من خلال: تمكين المتعلمين من الفهم العميق

للمادة الدراسية، والمساعدة على تحسين قدرات المتعلمين في القراءة، والتنبؤ، والتساؤل، والعمل

على زيادة كل من (الدافعية، التعليم التعاوني)، وتدريب المتعلمين على النشاط الذاتي مما يعزز

ثقتهم بأنفسهم، وهذا يعمل على التخلص من الفشل، وأن قدرة المعلم على استثارة الأسئلة عند

الطلبة تساعدهم على التفكير الصحيح والإبداع العلمي. (عبد الأمير، ٢٠١٧، ص ٤٣٦)

وتسير إستراتيجية التدريس التبادلي حسب الخطوات التالية:

لقد اتفقت معظم الأدبيات التربوية التي تناولت إستراتيجية التدريس التبادلي كمافي دراسة (جاد

والأكلبي، 2019) ودراسة (الشلهوب، 2013) ودراسة (Richards, 2006, p15-16) على أن

هذه الإستراتيجية تعتمد على أربع مراحل متكاملة أو أربع إستراتيجيات فرعية، وهذه المراحل قد

تختلف في ترتيبها وفقاً لطبيعة الدرس المقدم، ووفقاً لما يراه المعلم مناسباً للموقف التدريسي. وهذه

المراحل، هي:

أولاً: مرحلة التنبؤ:

وفي هذه المرحلة يتم تنشيط الخلفية السابقة لدى الطلاب عن الموضوع المقدم، وعمل تخمينات حول النص المقروء، وتحديد الغرض من القراءة، وفرض مجموعة من الفروض حول المقروء.

ثانياً: مرحلة التساؤل:

وفي هذه المرحلة ينتقل الطلاب إلى مرحلة أعلى في فهم أنشطة الدرس، وتحديد المعلومات التي لها مغزى، وطرح عليها أسئلة معدة بطريقة جيدة، حيث يوجه الطلاب أسئلة للمعلم يجيب عنها، كما أن المعلم يوجه أسئلة الطلاب، ولكن تكون ذات مستوى أعلى من أسئلتهم لفهم الدرس ومعالجته؛ والغرض من هذه المرحلة توضيح المعاني في أذهان التلاميذ، والتأمل في أفكار الدرس وعناصره، ومساعدة الطلاب على التفكير في أثناء قراءة الدرس المقدم.

ثالثاً: مرحلة التوضيح:

وفيها يستفسر الطلاب عن المعلومات غير المفهومة والغامضة في الدرس، سواء أكانت هذه المعلومات مفردات جديدة، أم مفاهيم صعبة وغير مفهومة لديهم، ويمكن التغلب على هذه الصعوبات بإعادة قراءة الدرس مرة أخرى، أو الاستعانة بمصادر خارجية متنوعة متعلقة بالدرس تساعد على الفهم والتخلص مما هو صعب.

رابعاً: مرحلة التلخيص:

وفيها يتم استدعاء الأفكار الرئيسية المهمة في الموضوع المقروء، والتعرف على عناصره الأساسية، وتحديد الفكرة العامة للموضوع، وكذلك الأفكار الفرعية الواردة فيه، وقد يبدأ المعلم بهذه المرحلة لتكون هي المرحلة الأولى، حيث يعرض الموضوع على التلاميذ، ويطلب منهم قراءته، ثم تحديد الأفكار الرئيسية وتجزئتها إلى أفكار فرعية، وربطها بما لديهم من خبرات سابقة عن الموضوع المقدم.

ويتمثل دور المعلم فيما يلي:

1. يقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات، بحيث يتراوح عددهم ما بين (٣-٦) أفراد.
2. أن يمتلك المعلم استراتيجيات تدريس فعالة، حتى يكون قدوة أمام الطلبة.
3. معرفة مستويات الطلبة، قبل أن يوقف الدعم لهم.
4. يعزز ويشجع المواقف الصحيحة، ويعدل ويصحح المواقف الخاطئة. (Garderen,)

(D.V,2004

ويتمثل دور المتعلم فيما يلي:

1. المشاركة في تصميم الأنشطة والمواقف التعليمية.

2. ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة.

3. تلخيص الفقرات المهمة.

4. القدرة على التنبؤ بكل ما هو جديد. (حسين، ٢٠١١)

ومن العرض السابق لاستراتيجيه التدريس التبادلي، يلاحظ أن التدريس التبادلي إستراتيجية مهمة وأساسية بمفهومها، وأسسها، وأهدافها، وأهميتها، وخطواتها، وادوار المعلم، وادوار المتعلم.

يرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال إيجاد روح التفاعل والمشاركة لجميع الطالبات، وحث الطالبات على فهم ما يقرؤون، والتميز بين الأفكار الفرعية، والموازنة، والاستنتاج فيما يقرؤون، وإصدار الحكم على ما يقرؤون، وتنشيط معارف الطالبات وخبراتهم السابقة، وربطها بالمعلومات الجديدة، وتمكين الطالبات من الفهم العميق للمادة الدراسية، والمساعد على تحسين قدراتهم في القراءة، والتنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص، والعمل على زيادة كل من (الدافعية، التعليم التعاوني)، والعمل على تنشيط جانبي الدماغ والاستفادة منه في تنمية مهارات القراءة الناقدة، وتدريب الطالبات على النشاط الذاتي والقيادة وإثبات الذات. تطوير فهمهم لما يقرؤون.

إستراتيجية خريطة المفاهيم

عرفها قطيط (2012) بأنها: "رسوم تخطيطية هرمية، القمة فيها للمفاهيم الأكثر شمولية، ثم تندرج المفاهيم لتكون أكثر تحديدا عند قاعدة الهرم" (ص. ١٢٣).

وتستند هذه الإستراتيجية إلى أن تعلم الفرد يكون ذا المعنى يقوم على دمج الخبرات الجديدة للفرد مع مفاهيمه وخبراته السابقة مناسبة في البنية المعرفية التي تعد بمثابة إرساءات فكرية لذلك؛ بحيث يسمح هذا الدمج للتعلم اللفظي ذي المعنى بالظهور، حيث يكون باستطاعة التعلم الجديد أن يشكل ارتباطات بشكل كبير بالتجديدات الأولية الموجودة في البنية المعرفية من خلال الخبرة المحسوسة السابقة أو الحالية، وخرائط المفاهيم تشتمل على عمليات مطابقة وتنظيم هرمي للمفاهيم، إذ يتمثل فيها التنظيم السيكولوجي والفلسفي، وذلك من خلال التنظيم الهرمي للمفاهيم، ورسم ما بينها من علاقات في بنية المادة الدراسية، وهذا التنظيم يساعد المتعلم على فهم طريقة بناء المعرفة مما يسهل ربط الخبرة الجديدة بالمعرفة السابقة. (الحدابي، ٢٠١١)

وتهدف إستراتيجية خريطة المفاهيم إلى أن: (عطية، 2009)

1. يتعلم الطلاب مصطلحات، وحقائق ومفاهيم عن موضوع الدرس.

2. يدمج الطلاب المعلومات والأفكار والمفاهيم التي يتضمنها الموضوع.

3. يفكر الطلاب مليًا في الصورة الكبيرة للدرس وما بين المفاهيم التي يتضمنها من علاقات.

4. تزداد قدرة الطلبة على الإبداع.

5. تتحسن مهارات الذاكرة بعيدة المدى لدى الطلبة.

6. تتطور مهارات التفكير لدى الطلبة.

7. يستخدم الطلبة الخرائط المفاهيمية بعد الانتهاء من تعلم الدرس لتلخيص المعلومات

والاحتفاظ بها. (ص. ٢٧٠)

وتتبع أهمية إستراتيجية خريطة المفاهيم من خلال: البحث عن العلاقات بين المفاهيم، والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم، و ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة الموجودة في بنيته المعرفية، وربط المفاهيم الجديدة وتمييزها عن المفاهيم المتشابهة، والفصل بين المعلومات المهمة والمعلومات الهامشية، واختيار الأمثلة الملائمة لتوضيح المفهوم، وجعل المتعلم مستمعًا ومصنّفًا ومرتبًا للمفاهيم، وإعداد ملخص تخطيطي لما تم تعلمه (تنظيم تعلم موضوع الدراسة)، والكشف عن غموض مادة النص أو عدم اتساقها أثناء القيام بإعداد خريطة المفاهيم، وتقييم المستوى الدراسي، وتحقيق التعلم ذي المعنى، ومساعدة المتعلم على حل المشكلات، وزيادة التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم، وتنمية اتجاهات المتعلمين نحو المواد الدراسية، وتنمية الإبداع والتفكير التأملي عن طريق بناء خريطة المفاهيم وإعادة بنائها. (قطيط، 2012، ص. 132) وتسير إستراتيجية خريطة المفاهيم حسب الخطوات التالية:

1. اختيار موضوع من موضوعات مقرر ما.

2. تحليل الموضوع واستخراج المفاهيم الأساسية.

3. ترتيب المفاهيم هرميا من الأكثر عمومية إلى الأقل، مع مراعاة رسم خطوط تصل بين

المفاهيم ذات العلاقة. (قطيط، 2012، ص. 128)

ويتمثل دور المعلم في أنه إيجابي ونشط وليس سلبيًا، ومن أهم أدوار المعلم هو رسم الخريطة أو المشاركة في رسمها (العنزي، 2018)، وكذلك هناك بعض الأدوار التي يمكن للمعلم القيام بها وهي:

1. طرح المفاهيم المتضمنة في موضوع الدراسة، ومساعدة الطلاب على ربط المفاهيم مع بعضها.

2. منح الطلاب دقيقة أو اثنتين للتفكير في تقسيم المفاهيم إلى مفاهيم رئيسية وأخرى متفرعة منها، أو يمكن إدراجها تحتها.
 3. المعلم يشرف على ما يدور داخل الفصل ويرشد الطلاب نحو الإجابة الصحيحة.
 4. يوزع الطلاب على مجموعات النقاش، ويعمل على أن يكون هناك تباين في كل مجموعة.
 5. يدير المعلم وقت الحصة الزمنية لاستثمار وقت الحصة بشكل مناسب مع إستراتيجية خرائط المفاهيم.
- ويتمثل دور المتعلم في تقديم الطلاب مجموعة متنوعة من الخبرات والإمكانات والاهتمامات في أي موضوع جديد، وتساعد الدراسة الدقيقة لخلفيات الطلاب العملية والمفاهيم التي لديهم المعلم على تصميم طريقة إرشاد لمواجهة المفاهيم الخاطئة وللاستفادة من الخبرات المشابهة.
- والمتعلم في هذه الإستراتيجية له دور نشط، حيث يمتاز بالنشاط والتفاعل والحيوية داخل حجرة الفصل، ولا يتوقف دوره على تلقي المعلومات، بل يسهم بشكل إيجابي في بناء معنى لتعلمه. ومن العرض السابق لاستراتيجيه خريطة المفاهيم، يلاحظ أن خريطة المفاهيم إستراتيجية مهمة، وأساسية، بمفهومها، وأسسها، وأهدافها، وأهميتها، وخطواتها، وادوار المعلم، وادوار المتعلم. ويرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال فهم الطالبات فهما عميقا للمقروء، وإثارة نشاطهم، ودورهم الايجابي، وربطهم للخبرات والمعارف، والقدرة على دمج الخبرات، والموازنة بين الخبرات المتشابهة لديهم، واختيار الموضوع، وتحليله، وبناء وترتيب المفاهيم هرمياً من الأكثر عمومية إلى الأقل، مع مراعاة رسم خطوط تربط بين المفاهيم ذات العلاقة، مما ينمي القدرة على التمييز، والاستنتاج، والربط، والموازنة، والتقييم وإصدار الحكم لدى الطالبات.
- إستراتيجية حل المشكلات**
- عرفها (زيتون، ٢٠٠٣، ص 237) بأنها: "نشاط عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد من اجل التوصل إلى حل المشكلة . وتستند إستراتيجية حل المشكلات إلى الأسس التالية:
1. تتماشى مع طبيعة عملية التعليم التي تقضي بأن يوجد لدى المتعلم هدف يسعى إلى تحقيقه.
 2. تتفق مع مواقف البحث العلمي.
 3. تنمي روح الاستقصاء والبحث العلمي لدى الطلاب.

4. تجمع في إطار واحد بين محتوى العلم أو مادته وبين إستراتيجية التعليم وطريقته.
5. تجعل المتعلم محور العملية التعليمية بإثارة حب الاستطلاع لديه. (أبو رياش وقطيظ، ٢٠٠٨، ص ٦٥)
- ونقطة البداية في حل أي مشكلة هو تعرفها عليها وتحديد أبعادها، وهذا أمر يحتاج إلى عمل وتفكير مشترك بين المعلم والمتعلمين. (المهدي، ٢٠٠٥، ص ٤٥)
- وتهدف إستراتيجية حل المشكلات إلى:
 1. تدريب الطالب على حل المشكلات مستقبلاً.
 2. تثير اهتمام الطالب ورغبته في التعلم.
 3. تساعد الطالب على إصدار أحكام سليمة في كل أمر أو مشكلة يعالجها.
 4. تساعد الطالب على التفكير الناقد.
 5. تنمي في الطالب روح البحث والتنقيب عن مصادر المعرفة.
 6. تثير في الطالب روح الإخاء والتعاون والعمل الجماعي.
 7. تثير في الطالب الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.
 8. تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
 9. تنمي مهارات التفكير لدي الطالب.
 10. تراعي الجانب الأيمن من الدماغ في التفكير.
 11. تعطي للطالب دوراً نشطاً في عملية التعلم.
 12. تزيد من مستوى تحصيل الطلبة. (نبهان، ٢٠٠٨، ص ٩٦)
- وتتبع أهمية إستراتيجية حل المشكلات في تعليم المتعلمين كيفية اكتشاف الأخطاء والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية، ومعالجتها بأسلوب علمي سليم، وتعويد المتعلمين على استخدام خطوات التفكير العلمي، وتقوم على أساس الحاجات الحقيقية للتلاميذ، وما يقعون فيه من أخطاء في كلامهم، وكتاباتهم، وقراءاتهم، وتهتم بتشخيص و نواحي الضعف لدى التلميذ وعلاجه، وتحسن معرفة التلميذ بالمادة العلمية التي يدرسها، وبالتالي زيادة فهمه لها، وتجعل التلميذ نشط وفعالاً في عملية التعلم، وتزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم. (إسماعيل، ٢٠٠٨، ص ٢٤٠) (مذكور، 2015، ص ٢٨٢) (أبو سعيدي والبلوشي، ٢٠٠٨، ص ٣٥٣)
- وتسير إستراتيجية حل المشكلات حسب الخطوات التالية:

1. الإحساس بالمشكلة: تشمل تحديد الهدف الرئيس على هيئة نتاج متوقع من المتعلمين، مع وجود عائق يعوق ويحول بين المتعلم وتحقيق هذا الهدف.
 2. تحديد المشكلة وصياغتها، حيث يصف المتعلم أو يعبر عن طبيعة المشكلة وعناصرها وحدودها ومجالها، وحجمها بجملة تقرير مختصرة على هيئة سؤال يتطلب البحث عن حل.
 3. يبحث صاحب المشكلة عن حل باقتراح البدائل الممكنة، وتسمى هذه البدائل بالفروض، والفرض ما هو إلا حل يحتاج إلى تطبيق اختبار، وإثبات صحته، وتقويمية.
 4. يختار صاحب المشكلة الحل المناسب من بين البدائل الممكنة، أو الحلول الكثيرة المطروحة نختار أكثر الأسباب تأثيراً وأسهلها حلاً.
 5. تنفيذ الحل، أو الحلول المقترحة واختبار صحتها أي تقويمها أي انه في هذه الخطوة يقوم صاحب المشكلة بالتطبيق العملي للحل، وتجربته في الواقع وتدوين ملاحظاته على النتائج التي توصل إليها. (مرعي والحيلة، ٢٠١٤)
- وتمثل دور المعلم في تحديد المشكلة، وإثارة المشكلات العلمية أمام الطلبة عن طريق أسلوب المناقشة، وتشجيع الطلبة على التعبير عن المشكلات التي تواجههم، ومساعدة الطلبة على الحصول على المواد اللازمة، وعرض الحلول وتصويب النتائج (Lee, 2010).
- وتمثل دور المتعلم في تنظيم المعرفة وترتيبها بالطريقة التي تساعد على الفهم والاستيعاب، وصوغ المشكلة بدقة لكي يصوغ البدائل المناسبة، ويحصل على المعرفة والخبرة اللازمة من أمكنتها المناسبة من مراجع، كتب، الكتاب المدرسي المقرر، والتدفق الذهني لعدد كبير من البدائل، واتخاذ القرار بعدد البدائل المناسبة، وتحديد المعيار الذي تم وفقه تبنيها كبديل مناسبة، وإدراك الطالب للمشكلة، يعنى القدرة على التعرف عليها، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وهذا متصل بعدة عوامل منها الحساسية للمشكلات، والتحليل والتركيب، والتفكير الناقد، وأن أسلوب حل المشكلات يتلخص في وجود مشكلة ما، أو تساؤل مطروح يبحث عن إجابة، فالطالب لكي يتمكن من حل مشكلة ما يجب أن يضع في اعتباره جميع أبعاد الموقف حتى يكون على دراية ووعي تام بالمشكلة، ومن ثم يحددها بدقة ووضوح، ومن ثم يضع عدة فروض للوصول إلى الحل من خلال تحليل العلاقات التي تربط بين المعلومات المتاحة من جهة وخبراته السابقة من جهة أخرى، ثم يختبر هذه الفروض ليصل إلى الحل الصحيح (جابر، 1999).
- ومن العرض السابق لاستراتيجيه حل المشكلات، يلاحظ أن حل المشكلات إستراتيجية مهمة، وأساسية، بمفهومها، وأسسها، وأهدافها، وأهميتها، وخطواتها، وادوار المعلم، وادوار المتعلم.

ويرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الناقدة من خلال إثارة عقل الطالبات، وتحفيزهن على التفكير من أجل الوصول إلى حل لمشكلة، ومساعدتهن على القدرة على التقويم وإصدار الحكم، والقدرة على تحمل المسؤولية، وتنمية مهارات التفكير العليا والناقد عند الطالبات، وزيادة تحصيل وتعلم الطالبات، وتنمية قدرة الطالبات على اكتشاف الأخطاء، وتحديدتها باستخدام أسلوب الحوار، والمناقشة، والتساؤل، واقتراح حلول لها، وإصدار حكم على صحة هذا الحل المقترح، مما ينمي القدرة على التمييز، والاستنتاج، والموازنة، والتقويم وإصدار الحكم لدى الطالبات.

أنشطة تنمية مهارات القراءة الناقدة:

للأنشطة إسهامات فعالة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، حيث إن هذه الأنشطة بمثابة ترسيخ وتثبيت للمعرفة لدى الطالب، وهي بلورة وصقل لخبرات المتعلم التي من خلالها جعل مهارات القراءة الناقدة في مستوى الإبداع والتطبيع.

ويمكن أن تكون الأنشطة من خلال الموازنة بين أفكار الموضوع المقروء وموضوع آخر موازٍ له، والموازنة بين الأفكار الرئيسة في موضوعين متشابهين، وبين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، وإبراز العلاقة القائمة بين مقدمة الموضوع والخاتمة.

كما يمكن أن تدور الأنشطة حول طرح المتعلم مجموعة من الأسئلة عن الموضوع المقروء من حيث الألفاظ والجمل والتراكيب والفقرات وعلاقات الفقرات ببعضها.

كما يمكن أن تدور الأنشطة حول محاولة الطالبة الإجابة عن مجموعة من الأسئلة طرحها المعلم على النص المقروء.

وفي دراسة نصر (١٩٩٦) استخدم أنشطة كتابية مثل:

- عمل ملخصات.
 - إجراء تصنيفات.
 - كما استخدم أنشطة كلامية مثل:
 - حوار ونقاش.
 - أسئلة سابرة.
 - تعليقات وتعقيبات لتطوير بعض مهارات القراءة الناقدة.
- إن مثل هذه الأنشطة لها دورٌ فاعلٌ في تنمية مهارات القراءة الناقدة سواء الأنشطة الكتابية في توزيع وتصنيف المهارات وعمل ملخصات تنمي مهارات القراءة الناقدة أو من خلال

الأنشطة الكلامية الحوار والنقاش مع الطلاب وفهم آرائهم ومعرفة مدى إتقانهم لمهارات القراءة الناقدة المناسبة لهم والإشراف عليهم أو بطرح الأسئلة السابرة العميقة التي تؤدي إلى الكشف عن الخبرات وفهم وتفكير الطالب ومساعدة الطالب في اتخاذ موقف ناقد وتوسيع وتبرير وتوجيه أفكار الطلاب.

والمعلم يكلف المتعلمين بأنشطة تمهيدية قبل تناول الموضوع المقروء، ويكلفهم بأنشطة أخرى بعد تدريس الموضوع، بحيث تتضمن هذه الأنشطة إعداد الدرس وتحضيره، وكتابة تقارير تتناسب مع مستوياتهم. (محمد، 2008)

طرق تقويم القراءة الناقدة:

يجب أن يتضمن تقويم القراءة الناقدة ما يقيس المهارات العليا للتفكير، كأسئلة التحليل، والتركيب، والتقويم، بحيث تركز هذه الأسئلة على مهارات القراءة الناقدة التي تناولها الموضوع المقروء. (محمد، 2008)

وتستخدم الاختبارات لقياس مهارات القراءة الناقدة بهدف تحديد مستويات المتعلمين سواء أ كانت ممتازة أم متوسطة أم متدنية ويكون ذلك بطريقتين:

١- الأسئلة الشفهية:

بعد قراءة النص يطلب المعلم من المتعلم أن يجيب عن أسئلة شفوية يطرحها عليه، وتتميز هذه الطريقة بأنها تعتمد على طلاقة المتعلم اللغوية، وقدرته على التعبير الشفهي دون خجل أو قلق أو اضطراب، ومن عيوب هذه الطريقة اعتماد المعلم على تقديره الذاتي في الحكم على مستوى المتعلم القرائي.

2- الاختبارات الموضوعية:

لها عدة أنواع، وأغلب الباحثين يعتمدون على الاختيار من متعدد، ويتميز هذا النوع من الاختبارات بأنها تضع أمام السؤال عدة إجابات يطلب من المتعلم اختيار واحدة منها تمثل الإجابة الصحيحة.

وعند إعداد هذا النوع من الأسئلة يجب مراعاة الشروط التالية:

- أن يكون السؤال واضحاً غير قابل للتأويل حتى يتمكن المتعلم من اختيار الإجابة الصحيحة.

- أن تحتوي الاحتمالات المطروحة على إجابة واحدة صحيحة فقط.

- تجنب وجود أي إشارة تساعد المتعلم على ربط السؤال بالإجابة.

وبعد اطلاع الباحثان على الأبحاث والدراسات السابقة وجدت أن القراءة الناقدة يمكن أن تقوم عن طريق اختبار القراءة الناقدة كما في دراسة احمد (2012)، ودراسة عبد الباري

(2016)، ودراسة قاجة والشايب (2016)، ودراسة عباينة والمساعدة (٢٠١٩) وغيرها من الدراسات.

المحور الثاني: المرحلة المتوسطة

مفهوم المرحلة المتوسطة:

المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في التعليم الحكومي مجانية وعامة يلتحق بها الناجحون والناجحات في امتحانات الشهادة الابتدائية بعد أن يتموا الثانية عشرة من أعمارهم، وفي نهاية المرحلة المتوسطة يحصل المتعلم على شهادة الكفاءة المتوسطة التي تؤهله للالتحاق بالمرحلة الثانوية، فالمرحلة المتوسطة هي حلقة الوصل بين المرحلة الابتدائية التي تسبقها وتؤهل المتعلم للالتحاق بها، والمرحلة الثانوية التي من متطلباتها حصول المتعلم عليها.

أهداف المرحلة المتوسطة:

حددت سياسية التعليم بالمملكة العربية السعودية أهداف التعليم المتوسط في النقاط الرئيسية الآتية، كما وردت في نص وثيقة التعليم الصادرة عن اللجنة العليا لسياسة التعليم عام ١٣٩٠هـ في الفصل الثالث " المرحلة المتوسطة وأهدافها " من الباب الثالث "والتي جاءت على النحو التالي:

1. تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب، وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته، وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.

2. تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنه حتى يلم بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.

3. تشويقه إلى البحث، والمعرفة، وتعويد التأمّل والتتبع العلمي.

4. تنمية القدرات العقلية، والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعدّها بالتوجيه والتهديب.

5. تربيته على أساس الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء، والتعاون، وتقدير المسؤولية وتحملها.

6. تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه، وتنمية روح النصح، والإخلاص لولاء أمره.

7. حفز همته لاستعادة أمجاد أمته المسلمة التي ينتمي إليها، والعمل على السير بها في طريق العزة والكرامة، ومواجهة الإشاعات المضللة ومقاومة المبادئ الدخيلة.

8. تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، واستثمار فراغه في الأعمال النافعة، وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلامية مزدهرة، قوية.

9. تقوية وعي الطالب ليعرف - بقدر سنه - كيف يواجه الإشاعات المضللة والمذاهب الهدامة والمبادئ الدخيلة.

10. إعداد له لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

وفي ضوء هذه السياسة يتضح أن المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية تركز على:

- الارتقاء بمستوى النمو المتكامل لطلاب المرحلة المتوسطة في جميع جوانبه ودرجته.
- إعداد الطلاب للحياة العملية في البيئة التي يعيشون فيها.
- تأثير المفاهيم الوطنية في نفوس الطلاب والعمل على تقوية اعتزازهم بوطنهم الإسلامي والعربي الكبير.
- إعداد الطلاب للإسهام في خدمة البيئة والمدرسة (الحقيل، ٢٠٠٣، ص ٢٨٧).

أهمية المرحلة المتوسطة:

للمرحلة المتوسطة أهمية كبيرة ووظيفة رافدة؛ لما تحققه خلال مرحلة التعليم الابتدائي، فإذا كانت وظيفة التعليم الابتدائي هي توفير الحد الأدنى من التعليم والتربية للطلاب، أي ذلك الحد الأدنى الذي لا تصلح المواطنة بأقل منه، فوظيفة التعليم المتوسط هي رفع مستوى المواطنة في حدود إمكانات الطلاب، فالمرحلة المتوسطة مرحلة انتقال مهمة في حياة الطالب إضافة إلى كونها أساساً لدى الكثير من الطلاب للعبور نحو المرحلة الثانوية، وقد تكون بالنسبة للبعض الآخر مرحلة نهائية تعدهم لاستقبال الحياة العملية والنهوض بأعبائها فور تخرجهم وحصولهم على الشهادة، وتضع الأسس اللازمة لمراحل التعليم المتلاحقة (الحقيل، ١٤١٨، ص ١٤).

ومن أهم خصائص هذه المرحلة:

1. النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية.
2. التقدم نحو النضج الجسمي.
3. التقدم نحو النضج الجنسي.
4. التقدم نحو النضج الانفعالي.
5. التقدم نحو النضج العقلي، حيث يتم تحقق الفرد واقعياً من قدراته، وذلك من خلال الخبرات والمواقف والفرص التي يتوافر فيها الكثير من المحكات التي تظهر قدرته وتوضح له حدوده.
6. التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي، واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية والاستقلال الاجتماعي، وتحمل المسؤوليات، وتكوين علاقات اجتماعية جديدة، والقيام بالاختيارات واتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج (الحقيل، ١٤١٨، ص ١٥٢).

خصائص النمو الجسمي لطالبات المرحلة المتوسطة:

يرى (مخير، ٢٠٠٠، ص ١٦٠) أن مظاهر النمو الجسمي في هذه المرحلة هي:

1. يتغير شكل الوجه إلى حد كبير بظهور الشعر وتزول ملامحه الطفولية.
2. يزداد طول جسم الطالب وعضلاته ووزنه بسرعة، ويميل نحو الخمول والكسل والتراخي.

وبناءً على ما سبق يلاحظ أن طالبة الصف الأول المتوسط في هذه المرحلة تعيش تغيرات جسمية كثيرة؛ مما يجعل طالبة كثيرة التحدث عن نفسها، وعمن حولها، وكثيرة القراءة والنقد، ولديها القدرة على اتخاذ القرار، والاقتناع برأيها، والتمسك به، ومن هنا يرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الخصائص في تنمية مهارات التمييز، والاستنتاج، والموازنة، والتقييم وإصدار الحكم.

خصائص النمو العقلي لطالبات المرحلة المتوسطة:

تزداد قدرة الطالب في المرحلة المتوسطة على إنجاز المهام العقلية سواء من حيث السرعة والكفاءة والسهولة، ومن حيث الدرجة، أما القدرة على التفكير باستخدام العمليات الصورية أو الشكلية فإنها تنمو بما يخدم طبيعة العمليات المعرفية بصورة مغايرة لما كانت عليه في مرحلة الطفولة، ونتيجة لذلك تبرز قدرات عقلية خاصة عند الطالب، فتتمو القدرة الرياضية، والقدرة اللغوية، والقدرة الميكانيكية والفنية، وتبعاً لتمايز القدرات العقلية تظهر الميول لديه (صادق وأبو خطب، ١٩٩٩، ص ٢٩٧).

وبناءً على ما سبق يلاحظ أن طالبة الصف الأول المتوسط تزداد قدرتها على الانجاز، والعمل السريع، والتفكير، مما ينمي مهارات عديدة متميزة عند الطالبة، ومن هنا يرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الخصائص في تنمية مهارات القراءة الناقدة من حيث التمييز بين المعقول وغير المعقول، والتمييز بين الأفكار الرئيسة و الأفكار الفرعية، والتمييز بين أوجه الشبه وأوجه الاختلاف في الأفكار، واستنتاج النتائج من النص المقروء، موازنة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب، وإصدار الحكم على النص.

خصائص النمو الاجتماعي لطالبات المرحلة المتوسطة:

يرى (زهرا، ٢٠٠١، ص ٣٥٠) أنها تتضح من خلال ما يلي:

1. يظهر الاهتمام بالمظهر الشخصي من خلال اختيار الملابس والاهتمام بالألوان الزاهية اللافتة للنظر ومتابعة كل جديد.

2. النزعة إلى الاستقلال الاجتماعي.
3. يتحمل بعض المسؤوليات الاجتماعية وينتقل من اعتماده على الآخرين إلى اعتماده على ذاته. -التوحد مع شخصيات خارج نطاق البيئة.
4. وعي واهتمام الطالب بالمكانة والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليه.
5. ضعف فهم وجهة نظر الكبار.
6. المنافسة والغيرة أثناء تفاعله وتعامله مع جماعات الأصدقاء أو من هم في مرحلته العمرية.

وبناءً على ما سبق يلاحظ أن طالبة الصف الأول المتوسط في هذه المرحلة تهتم بزيها، وتنسيق الألوان، ومظهرها الخارجي، والبحث عن كل جديد، والاهتمام بالذات، والقدرة على تحمل المسؤولية، واتخاذ القرار، والاعتماد على النفس، وفهم الطبقة والمنزلة التي تعيش فيها، كما أن طالبة الصف الأول المتوسط تتمسك برأيها، ولا تتقبل وجهات نظر الكبار بسهولة، ومن هنا يرى الباحثان أنه من الممكن استثمار هذه الخصائص في تنمية مهارات القراءة الناقدة من حيث ربط السبب والنتيجة فيما يقرأ، والقدرة على الاستنتاج، والقدرة على إصدار الحكم على ما يقرأ، والموازنة بين القيم الإيجابية والسلبية في النصوص المقروءة، والتمييز بينها.

خصائص النمو الديني لطالبات المرحلة المتوسطة:

من أبرز الخصائص المتعلقة بالنمو الديني لطلاب المرحلة المتوسطة ما يلي:

1. يشعر الطالب بالضيق نتيجة ابتعاد كثير من الناس عن الدين الإسلامي.
2. تزداد رغبة الطالب وحاجته إلى معرفة الكثير من الأمور الدينية.
3. ينتابه الضيق والتوتر بسبب قيامه بأعمال لا يرضاها الله تعالى وتزداد الخشية من الله عز وجل ويدرك عقابه (المقاطي، ١٤٢٩، ص ٢٢).

وبناءً على ما سبق يلاحظ أن طالبة الصف الأول المتوسط في هذه المرحلة تتميز بحب الدين الإسلامي، والتمسك فيه، والدعوة إليه، والدفاع عنه، ورغبتها في البحث، والمعرفة أكثر عن أمور الدين الإسلامي، ومراقبة أعمالها، وخوفها من الله عز وجل، ومن هنا يرى الباحثان أنه الممكن استثمار هذه الخصائص في تنمية مهارات التميز بين الخير والشر، التميز بين الآراء الصحيحة والخاطئة، والاستنتاج، والموازنة.

وأخيراً نظراً لطبيعة المرحلة العمرية التي تعيشها طالبة الصف الأول المتوسط بما فيها من خصائص، وتغيرات جسمية، وعقلية، واجتماعية، ودينية، وما يصحبها من اضطرابات في عصر الانفتاح، والتكنولوجيا، والتقدم الهائل؛ فإن الاهتمام بالقراءة الناقدة وتنمية مهاراتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، يساعد على المرور بهذه المرحلة بشكل سليم، ويحقق غايات

التربية والتعليم التي من أهمها بناء المواطن الصالح الذي يخدم دينه ووطنه، وتخرج جيل يستطيع عمل العديد من الانجازات، وقادر على تحمل المسؤولية.

العلاقة بين القراءة الناقدة وخصائص طالبات المرحلة المتوسطة:

نظراً لما للمرحلة المتوسطة من أهمية في كونها مرحلة المراهقة، وما ينتج عنها من تغيرات جسمية، وعقلية، واجتماعية، وديني، وكونها مرحلة مؤثرة للشخص نفسه ولمن هم حوله، وباعتبار الطالبات في هذه المرحلة تزداد قدرتهم على انجاز المهام العقلية سواء من حيث السرعة، والكفاءة، والسهولة، والدرجة وتنمو، وتظهر لدى الطالبات القدرة على التفكير، والقدرة اللغوية، والقدرة على التمييز، والتحليل، والحكم، والتقويم، والربط، وإبداء الرأي، والمناقشة، والمعارضة، والرغبة في تحمل المسؤولية، واثبات وجهات النظر؛ كل هذه تؤكد على الخصائص العقلية، والانفعالية التي تتسم بها الطالبات في هذه المرحلة، والتي تتوافق مع حاجتهم إلى معرفة المهارات العقلية المختلفة ومنها مهارات القراءة الناقدة؛ فأصبح من الضروري الاستفادة من هذه الخصائص في تنمية جميع مهارات القراءة الناقدة المناسبة والملائمة لهذه الخصائص لديهم في هذه المرحلة سواء مهارات التمييز، أو التحليل، أو الحكم، أو ما يندرج تحتها من مهارات فرعية

إجراءات البحث (المنهجية والإجراءات)

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه: : دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً وتشخيصها، وتحليلها وتفسيرها؛ بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التربوية والنفسية الأخرى؛ للتوصل عن طريق ذلك إلى تعليمات ذات معنى بالنسبة لها. (أبو حطب وصادق، 2010، ص 104) ،كونه مناسباً لموضوع الدراسة وأهدافها وذلك من خلال تتبع مهارات القراءة الناقدة في الدراسات والبحوث السابقة، لتحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط، وتعرف مستويات أداء طالبات الصف الأول المتوسط لهذه المهارات، ثم تحليل النتائج والبيانات وتفسيرها.

مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة من جميع مدارس المرحلة المتوسطة بصفها الأول ببيشة.

عينة الدراسة:

عينة الدراسة عينة عشوائية مكونة من طالبات فصل دراسي للصف الأول المتوسط من مدارس المرحلة المتوسطة بمكتب تعليم تثليث التابع لإدارة تعليم بيشة، البالغ عددهم (203) طالبة.

أدوات الدراسة وموادها التعليمية:

الأداة الأولى: قائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط.

الهدف من هذه القائمة:

تهدف هذه القائمة تحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط.

مصادر بناء القائمة:

تم اشتقاق هذه القائمة من المصادر التالية:

1. الإطار النظري للدراسة.
2. الدراسات السابقة.
3. وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (1427).
4. وثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف (1-9) بسلطنة عمان (2014).
5. وثيقة معايير تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية (2016).
6. الإطار العام لمعايير المناهج اللغة العربية بالإمارات العربية المتحدة (2017).
7. وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية (1440).

وصف القائمة:

جاءت القائمة في صورتها الأولية مكونة من أربع مهارات رئيسة يندرج تحتها (22) مهارة فرعية، وهي على النحو التالي:

1. التمييز ويندرج تحتها خمس مهارات فرعية.
2. الاستنتاج ويندرج تحتها ست مهارات فرعية.
3. الموازنة ويندرج تحتها خمس مهارات فرعية.
4. التقويم وإصدار الحكم ويندرج تحتها ست مهارات فرعية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (1)

يبين المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية للقراءة الناقدة في صورتها الأولية

المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية
١. التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية من النص.	1. التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية من النص.
	2. التمييز بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.

المهارات الفرعية	المهارات الرئيسية
3. التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية.	
4. التمييز بين ما يتصل بالموضوع المقروء وما لا يتصل به.	
5. التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي.	
1. استنتاج الهدف من النص المقروء.	
2. استنتاج وجهة نظر الكاتب.	
3. استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.	ثانيًا/ الاستنتاج
4. استنتاج الأفكار الرئيسية.	
5. استنتاج الأفكار الفرعية.	
6. استنتاج المعاني الصريحة والمعاني الضمنية في النص المقروء.	
1. موازنة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب.	ثالثًا/ الموازنة
2. الموازنة بين نصين من حيث الفكرة.	
3. الموازنة بين نصين من حيث الأدلة المستخدمة.	
4. الموازنة بين نصين من حيث المقدمة وعلاقتها بالموضوع.	
5. الموازنة بين نصين من حيث الخاتمة.	
1. إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء.	رابعًا/ التقويم وإصدار الحكم
2. إصدار حكم على بعض الألفاظ في النص المقروء.	
3. إصدار حكم على بعض التراكيب في النص المقروء.	
4. إصدار حكم على بعض الأساليب في النص المقروء.	
5. إصدار حكم على العاطفة السائدة في الموضوع المقروء.	
6. إصدار حكم على مدى ارتباط الأدلة بالموضوع.	

صدق القائمة:

تم عرض قائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (17) محكمًا، منهم (14) من أعضاء هيئة التدريس في جامعات مختلفة من جامعات المملكة العربية السعودية و(3) مشرفات لغة عربية، وبعد مراجعة نتائج التحكيم توصل الباحثان إلى ما يلي:

- وافق المحكمون على المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية المندرجة تحت كل مهارة من هذه المهارات الرئيسية.

- طلب بعض المحكمين حذف المهارات التالية: الثالثة-التاسعة -الحادية عشرة-الثالثة عشرة -الرابعة عشرة-الحادية والعشرين - والثانية والعشرين وقد قام الباحثان بعمل ما طلبه المحكمون، وأصبحت المهارات خمس عشرة مهارة والجدول التالي يبين نسبة اتفاق المحكمين على المهارات.

جدول (2)

يبين نسبة اتفاق المحكمين على المهارات بعد حذف ما طلب حذفه

المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	مناسبة المهارة الفرعية للمهارة الرئيسية	الصحة اللغوية لصياغة المهارة
		مناسبة	صحيحة
أولاً/التمييز	1. التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية من النص.	100%	93,3%
	2. التمييز بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.	100%	93,3%
	3. التمييز بين ما يتصل بالموضوع المقروء وما لا يتصل به.	100%	100%
	4. التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي.	100%	100%
ثانياً/الاستنتاج	5. استنتاج الهدف من النص المقروء.	100%	100%
	6. استنتاج وجهة نظر الكاتب.	93,3%	100%
	7. استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.	100%	100%
	8. استنتاج الأفكار الفرعية.	100%	100%
ثالثاً/الموازنة	9. موازنة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب.	100%	93,3%
	10. الموازنة بين نصين من حيث المقدمة وعلاقتها بالموضوع.	100%	100%
	11. الموازنة بين نصين من حيث الخاتمة.	86,7%	100%
رابعاً/التقويم وإصدار الحكم	12. إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء.	100%	86,7%
	13. إصدار حكم على بعض الألفاظ في النص المقروء.	100%	86,7%
	14. إصدار حكم على بعض التراكيب في	93,3%	86,7%

		النص المقروء .
86,7%	100%	15. إصدار حكم على بعض الأساليب في النص المقروء .

الأداة الثانية: اختبار القراءة الناقدة لطالبات الصف الأول المتوسط.

الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار قياس المتوافر من مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

محتوى الاختبار:

تم اختيار نصيين قرائيين من كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط للفصل الدراسي الثاني وهما درس (الأفعال تسبق الأقوال) من الوحدة الثالثة (الوطن) ودرس (لمن تبتسم الحياة)؟! من الوحدة الرابعة (الحياة الاجتماعية).

صياغة أسئلة الاختبار:

تم صياغة خمسة عشر سؤالاً على كل نص من النصيين بحيث يقيس كل سؤال مهارة فرعية من المهارات الخمس عشرة.

وبذا يكون الاختبار قد صمم لقياس كل مهارة بسؤالين الأول من خلال النصيين، وقد جاءت الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد التي تتميز ب

-أن تكون مرتبطة بالأهداف.

-أن تغطي جميع محاور الاختبار.

-أن تتجنب الغموض

-تكون ألفاظها سهلة وواضحة.

-انتماء السؤال لمهارة القراءة الناقدة الفرعية.

-وضوح الصياغة اللغوية للسؤال.

وقد تم وضع أربع اختيارات أمام كل سؤال لتختار الطالبة من بينها الإجابة التي تراها صحيحة.

صدق الاختبار:

يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لقياسه فقط، أما إذا أعد لقياس سلوك ما

وقاس غيره فلا تنطبق عليه صفة الصدق. (العساف، ٢٠٠٦، ص. ٤٢٩)

وتم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (15) محكماً (12) منهم من أعضاء هيئة تدريس في جامعات مختلفة في المملكة العربية السعودية و(3) منهم من مشرفات اللغة العربية في إدارات تعليمية.

وبعد عرض الاختبار على المحكمين في صورته الأولى كما في الملحق رقم (3) والأخذ بأرائهم تمت التعديلات التالية لتناسب الأسئلة مع المهارات:

تم إعادة صياغة بعض الأسئلة لتناسب مع المهارات .

كما تم تعديل بعض البدائل.

وتم حذف بعض الكلمات لتصبح الصياغة أكثر دقة.

كما تم إعادة صياغة الأسئلة رقم (13-14-15) ليكون عن جزئية من النص وليس النص كامل.

وقام الباحثان بإجراء جميع التعديلات المطلوبة، ووضعت تعليمات الاختبار ومن ثم التأكد من جاهزية تطبيق الاختبار كما في الملحق رقم (4).

ثبات الاختبار:

يعد الاختبار ثابتاً إذا كان يؤدي نفس النتائج في حالة تكراره، خاصة إذا كانت الظروف المحيطة بالاختبار والمختبر متماثلة في الاختبارين.(العساف، ٢٠٠٦، ص.٤٣٠)

وتم التحقق من ثبات الاختبار على العينة الاستطلاعية (ن=15) بطريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباك.

وبلغت نسبة الثبات لاختبار القراءة الناقدة باستخدام طريقة التجزئة النصفية: 0,85، بينما بلغت نسبة الثبات لاختبار القراءة الناقدة: باستخدام معاملات ألفا - كرونباك النص القرائي الأول 0,67، والنص القرائي الثاني 0,67، والاختبار ككل 0,81.

من خلال النتائج السابقة يتضح تحقق ثبات الاختبار استناداً إلى طريقتي التجزئة النصفية ومعاملات ألفا - كرونباك.

تطبيق الاختبار على عينة عشوائية:

تم تطبيق الاختبار تطبيقاً أولياً على عينة عشوائية غير عينة البحث من طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة متوسطة وثانوية وادي جاش للبنات التابعة لمكتب تعليم تثليث التابع لإدارة تعليم بيشة بلغ عددهم خمس عشرة طالبة، وذلك بهدف معرفة الزمن المناسب للاختبار، ومدى سهولة الاختبار وصعوبته، وذلك يوم الاثنين الموافق 1443/6/28هـ 2022/1/31م.

كراسة تصحيح الإجابة:

تم عمل كراسة تصحيح اختبار القراءة الناقدة مكون من أربع خيارات لكل سؤال من الأسئلة.

مفتاح تصحيح الإجابة:

تم تصحيح اختبار القراءة الناقدة بمنح علامة واحدة على كل إجابة صحيحة، وصفر على كل إجابة خاطئة. علمًا أن عدد مفردات الاختبار بلغ ثلاثون سؤالاً، وبالتالي فالدرجة الكلية للاختبار هي ثلاثون.

حساب زمن الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم للاختبار من خلال حساب الزمن الذي استغرقته كل طالبة، وجمع هذا الزمن وقسمته على عدد الطالبات وبحساب ذلك يتبين أن الزمن المناسب للاختبار هو (47) دقيقة وبعد إضافة (3) دقائق لقراءة التعليمات فإن الزمن المناسب للاختبار يكون هو (50) دقيقة.

حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار:

تم حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار من خلال معرفة عدد من أجابوا إجابة صحيحة، ثم قسمة هذا العدد على العدد الكلي لمن طبق عليهم الاختبار (15) وبهذا يتم تحديد مستوى السهولة، أما عن مستوى الصعوبة فكان عن طريق معرفة عدد من لم يستطيعوا الإجابة عن السؤال وقسمة هذا العدد على العدد الكلي (15) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) يبين عدد الإجابات الصحيحة والإجابات الخطأ على الاختبار ومستويات السهولة

والصعوبة، و(ن) تساوي (15) طالبة

رقم السؤال	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
الإجابات الصحيحة	5	9	9	5	9	12	5	12	10	9	12	11	8	8	10	11	8	12	6	12	12	12	8	9	6	10	9	5	9	4
الإجابات الخطأ	10	6	6	10	6	3	10	3	5	6	3	4	7	7	5	4	7	3	9	3	3	3	7	6	9	5	6	10	6	11
السهولة	33.3	60	60	33.3	60	66.7	80	33.3	80	66.7	80	73	53	53	66.7	73	53	80	40	80	80	80	53	60	40	66.7	60	33.3	60	27
الصعوبة	66.7	40	40	66.7	40	33.3	20	66.7	20	33.3	20	27	47	47	33.3	27	47	20	60	20	20	20	47	40	60	33.3	40	66.7	40	73

من الجدول السابق يتضح أن مستويات سهولة الاختبار وصعوبته تتراوح بين (20%) و(80%)، مما يعني أن الاختبار مميز في سهولته وصعوبته بين الطالبات وأنه صالح للتطبيق.

استمر التطبيق من يوم: الخميس الموافق: 1443/7/9 هـ 10 فبراير إلى يوم الاثنين 1443/7/20 هـ 20 فبراير.

وقد قام بالتطبيق معلمة كل فصل من الفصول التي تم التطبيق من خلالها.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

للإجابة على السؤال الأول ونصه: ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة؟

قام الباحثان بإعداد قائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط من خلال الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة، ووثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (1427)، ووثيقة معايير مناهج اللغة العربية للصفوف (1-9) بسلطنة عمان (2014)، ووثيقة معايير تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية (2016)، والإطار العام لمعايير المناهج اللغة العربية بالإمارات العربية المتحدة (2017)، ووثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية (1440).

وقد جاءت القائمة في صورتها الأولية مكونة من أربع مهارات رئيسة، يندرج تحتها (22) مهارة فرعية، وبعد عرضها على المحكمين والتعديل في ضوء آرائهم بلغت القائمة في صورتها النهائية أربع مهارات رئيسة يندرج تحتها خمس عشرة مهارة فرعية، والجدول التالي يبين ذلك

جدول (4)

يبين المهارات الرئيسية والفرعية للقراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط

1. التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الجزئية من النص.	أولاً/التمييز
2. التمييز بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.	
3. التمييز بين ما يتصل بالموضوع المقروء وما لا يتصل به.	
4. التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي.	
5. استنتاج الهدف من النص المقروء.	ثانياً/الاستنتاج
6. استنتاج وجهة نظر الكاتب.	
7. استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.	
8. استنتاج الأفكار الفرعية.	
9. موازنة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب.	ثالثاً/الموازنة
10. الموازنة بين نصين من حيث المقدمة وعلاقتها بالموضوع.	

11. الموازنة بين نصين من حيث الخاتمة.	
12. إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء.	رابعاً/التقويم وإصدار الحكم
13. إصدار حكم على بعض الألفاظ في النص المقروء.	
14. إصدار حكم على بعض التراكيب في النص المقروء.	
15. إصدار حكم على بعض الأساليب في النص المقروء.	

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: ما المتوافر مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة؟

قام الباحثان ببناء اختبار القراءة الناقدة، وعرضه على المحكمين والتعديل في ضوء آرائهم وتطبيقه على عينة استطلاعية غير عينة الدراسة بهدف معرفة الزمن المناسب لتطبيقه، وحساب مستوى السهولة ومستوى الصعوبة، ثم وضع التعليمات، وإعداد كراسة الإجابة، ومفتاح التصحيح وبعد التطبيق على الطالبات عينة الدراسة تم حساب متوسط الدرجات التي حصلت عليها الطالبات في اختبار مهارات القراءة والذي تم بناؤه وفقاً لمهارات القراءة الناقدة التي تم التوصل إليها وحساب النسبة المئوية وترتيب هذه المهارات، وكذا تم حساب الفرق بين ما حصل عليه الطالبات والمتوسط المقترح وهو نسبة 70% من الدرجة لكل مهارة والاختبار ككل أي 1.4 للمهارة و 21 درجة للاختبار ككل، و فيما يلي بيان ذلك:

أولاً: متوسطات درجات الطلاب في كل مهارة والنسبة المئوية لكل مهارة

جدول (5)

يبين المتوسط والانحراف المعياري والنسبة المئوية وترتيب المهارات لدى عينة الدراسة

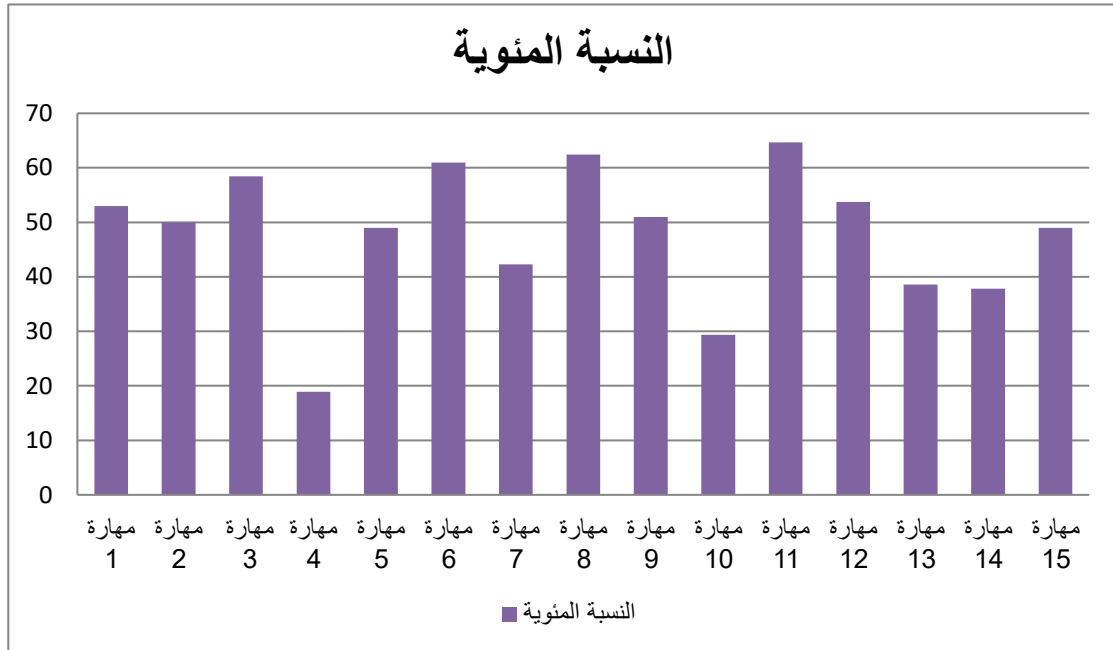
ن(203)

الترتيب	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	المهارة
6	52.99	0.59	1.06	التمييز بين الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية من النص
8	50	0.72	1.00	التمييز بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.

الترتيب	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	المهارة
4	58.46	0.80	1.17	التمييز بين ما يتصل بالموضوع المقروء وما لا يتصل به
15	18.91	0.57	0.38	التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي
	45%	1.34	3.6	بعد التمييز
9	49.01	0.64	0.98	استنتاج الهدف من النص المقروء
3	60.95	0.66	1.22	استنتاج وجهة نظر الكاتب
11	42.29	0.65	0.85	استنتاج السبب والنتيجة فيما يقرأ.
2	62.44	0.71	1.25	استنتاج الأفكار الفرعية
	53.62%	1.61	4.29	بعد الاستنتاج
7	51	0.70	1.02	موازنة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب
14	29.36	0.65	0.59	الموازنة بين نصين من حيث المقدمة وعلاقتها بالموضوع
1	64.68	0.72	1.29	الموازنة بين نصين من حيث الخاتمة
	48%	1.19	2.9	بعد الموازنة
5	53.73	0.72	1.07	إصدار حكم على الفكرة العامة للنص المقروء
12	38.56	0.71	0.77	إصدار حكم على بعض الألفاظ في النص المقروء.
13	37.81	0.70	0.76	إصدار حكم على بعض التراكيب في النص المقروء
10	49.01	0.72	0.98	إصدار حكم على بعض الأساليب في النص المقروء
	44.75%	1.65	3.58	بعد التقويم وإصدار الحكم
	47.94	3.89	14.38	المجموع

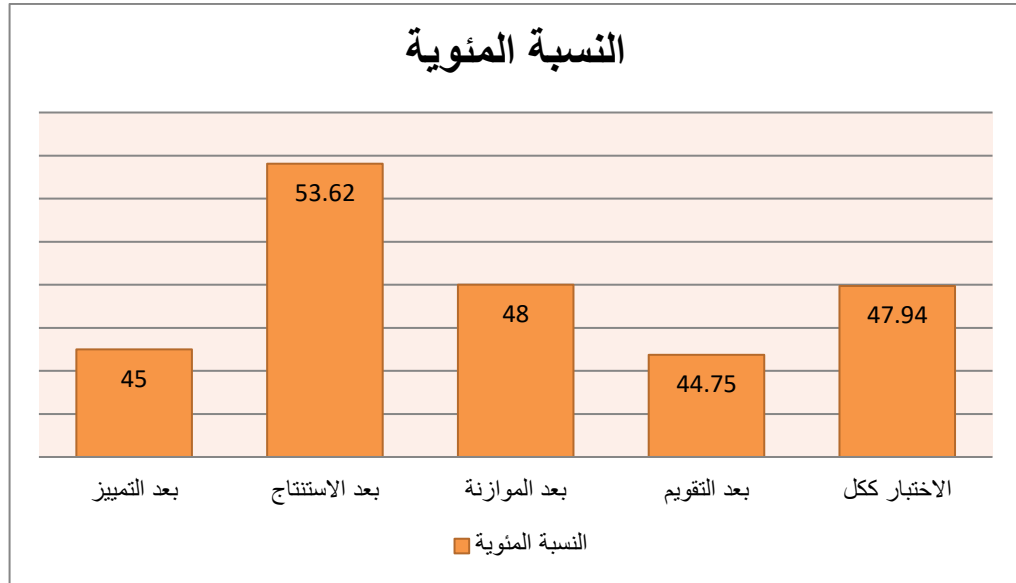
يتضح من الجدول السابق أن متوسطات درجات الطالبات في مهارات القراءة الناقدة تراوحت بين 0.57 المهارة الرابعة: التمييز بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي وهي أقل

المهارات لدى الطالبات وبين 1.29 المهارة الحادية عشرة: الموازنة بين نصين من حيث الخاتمة، وهي أعلى المهارات وبنسبة مئوية 62.44% والشكل (1) يوضح ذلك



شكل (1) يبين النسب المئوية لمهارات القراءة الناقدة لدى عينة الدراسة

كما يتضح أن بُعد مهارات الاستنتاج قد حصل على أكبر نسبة مئوية بلغت 53.62% وأقل الأبعاد هو بُعد التقويم وإصدار الأحكام فبلغت نسبته 44.75%، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (البلوشي وعثمان، 2013)، كما يتبين أن متوسط الطالبات في المجموع الكلي للاختبار بلغ 14.38 من الدرجة الكلية للاختبار والتي بلغت 30 درجة بنسبة مئوية بلغت 47.94% وهي أقل من 50% مما يعني وجود ضعف عام في مستوى القراءة الناقدة لدى طالبات عينة الدراسة وأنها موجودة لديهم بنسبة لا تتجاوز 50%، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (البلوشي وعثمان، 2013) والشكل (2) يوضح النسب المئوية لكل بعد



شكل (2) يبين النسب المئوية لكل بعد من أبعاد القراءة الناقدة والاختبار ككل لدى عينة الدراسة

أما بالنسبة لاختبار (ت) للفرق بين متوسط الطلاب والمتوسط الفرضي الذي يبلغ 70% فالجدول التالي يبين تلك الفروق ودلالاتها الإحصائية.

جدول (6)

يبين نتائج اختبارات الفرق بين متوسطات الطلاب والمتوسط الفرضي لكل بعد من أبعاد الاختبار والاختبار ككل (203)

البعد	المتوسط	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة
بعد التمييز	3.6	5.6	1.34	200	21.004	0.01
بعد الاستنتاج	4.29	5.6	1.61		11.46	0.01
بعد الموازنة	2.9	4.2	1.19		15.4	0.01
بعد التقويم	3.58	5.6	1.65		17.26	0.01
الاختبار ككل	14.38	21	3.89		24.11	0.01

يتضح من الجدول (6) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح المتوسط الفرضي الذي بلغ ما نسبته 70% من درجة كل محور والدرجة الكلية للاختبار مما يعني تدني كبير في مهارات القراءة الناقدة لدى عينة الدراسة وأنها تحتاج إلى تنمية حيث إنها لم تصل إلى الحد المقبول.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (قاجه والشايب، 2016) ودراسة (الدبوس، 2018) ودراسة (عبينة والمساعفة، 2019)

وبناءً على النتائج السابقة يرى الباحثان أن الضعف في مهارات القراءة الناقدة (التمييز - الاستنتاج - الموازنة - التقويم وإصدار الحكم) كما أشارت البحوث والدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني من فصول هذه الدراسة يرجع إلى الأسباب والعوامل التالية:

أسباب ترجع إلى الطالبات:

- عدم معرفة الطالبات بمهارات القراءة الناقدة.
- عدم وعي الطالبات بمهارات القراءة الناقدة.
- عدم اجتهاد الطالبات في اكتساب مهارات القراءة الناقدة.
- ضعف الطالبات في القراءة الأمر الذي ربما أثر في قدراتهم على القراءة الناقدة، التي تعتمد على التحليل، وقراءة ما وراء السطور من معان وفكر في النص المقروء.
- قلة دافعية الطالبات للتعلم، الذي قد يعود إلى قلة اهتمامهم بالتطلعات المستقبلية.

أسباب قد ترجع إلى المعلمات:

- إلقاء مسؤولية تعليم مهارات القراءة الناقدة على عاتق معلمي اللغة العربية فقط.
- اعتماد المعلمات على الطرق التقليدية في التدريس في حين أن مهارات القراءة الناقدة تحتاج إلى استراتيجيات حديثة منها التعلم التعاوني الذي أثبت الباحثون فعاليتها في تنمية مهارات القراءة الناقدة كدراسة مفلح (2004).
- عدم تركيز المعلمات على استراتيجيات القراءة الناقدة أثناء تدريب الطالبات عليها نتيجة نقص إلمامهم بها.
- عدم تركيز المعلمات على مهارات القراءة الناقدة في الأسئلة العادية، وفي أسئلة الاختبار، فغالبيتها الأسئلة التي يطرحونها تعتمد على الفهم السطحي، وتفتقد إلى المستويات العليا من التفكير.
- قلة وعي المعلمات بمهارات القراءة الناقدة، ومن ثم قلة تنميتها لدى الطالبات.
- غياب منهجية علمية لدى المعلمات في كيفية تضمين مهارات القراءة الناقدة في تدريس اللغة العربية عموماً ، والنصوص القرآنية خصوصاً.

أسباب قد ترجع إلى المشرفات:

- عدم الاهتمام بتدريب المعلمات على كل ما يتعلق بالقراءة الناقدة والتفكير الناقد قبل الخدمة وأثنائها، سواء أكان حول تعريفها أم أهميتها أم استراتيجياتها وكيفية تنميتها من خلال طرق تدريسها، وكيفية صياغة الأسئلة الخاصة بها في ضوء المستويات المعرفية.
 - عدم الحرص على حضور حصص المعلمات لتقييم أدائهم ومعرفة جوانب الضعف والقصور لديهن والعمل على علاجها.
 - عدم الحرص على توعية المعلمات بمهارات القراءة الناقدة، ومن ثم قلة تنميتها لدى الطالبات.
- أسباب قد ترجع إلى مخططي المناهج:
- عدم تغيير مناهج تعليم القراءة، والإصلاح المستمر لها حتى تكون مسايرة للتطورات التكنولوجية الحديثة من جهة، وتلبي احتياجات المتعلمين من جهة ثانية.
 - عدم إثراء المناهج الدراسية باستراتيجيات حديثة بسبب عدم الاستفادة من توصيات الدراسات التي قامت بتجريب استراتيجيات تدريس وتوصلت إلى فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الناقدة وأوصت بضرورة تضمينها في المناهج، حتى وإن وجدت هذه الاستراتيجيات تكون بشكل لا يلبي الفهم الأمثل للمعلمين.
 - عدم إدراج مهارات القراءة الناقدة في المراحل الدنيا من التعليم بدء من رياض الأطفال.
 - عدم استثمار نماذج الاختبارات المقننة المقترحة التي تقيس مهارات القراءة الناقدة التي توصل إليها الباحثون والخبراء الذين اجتهدوا في وضعها سواء في الكتب أو رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو حتى الدوريات؛ من أجل مساعدة المعلمات في التعرف على نواحي القصور عند الطالبات كبدائية للعلاج والتنمية.
 - عدم التركيز على الأسئلة التي تنمي مهارات القراءة الناقدة.
- للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: ما التصور المقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة؟
- قام الباحثان ببناء تصور مقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة المناسبة لدى طالبات الصف الأول المتوسط بناءً على الخطوات التالية:

أسس التصور المقترح:

الأسس التربوية:

-السعي إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وتوضيح أهمية التصور المقترح لهن، وإعطائهن معززات ملائمة تحافظ على السلوك المطلوب.
-تنويع الأنشطة والاستراتيجيات في التصور المقترح؛ لتتناسب مع اتجاهات الطالبات وميولهن المختلفة.

-توفير البيئة التعليمية المناسبة لتطبيق التصور المقترح.

الأسس النفسية:

-مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، حتى يمكن مراعاة الحاجات النفسية لهن؛ وتستطيع كل منهن تنمية قدراتها الموجودة، وخصائصها.

-العمل على تنمية جوانب القوة في مهارات القراءة الناقدة لديهن.

-تدريب الطالبات على مهارات القراءة الناقدة يؤدي إلى تحسين التوافق النفسي لهن في البيئة المدرسية، وكذلك توافقهن في مجتمعهن، وفي المدرسة، والبيت، والمجتمع.

الأسس المعرفية:

-مساعدة الطالبات على تخزين المعلومات من خلال الوصول إليها بأنفسهن؛ للإفادة منها وقت الحاجة إليها.

-مساعدة الطالبات على الابتكار والإبداع من خلال استثارة أفكارهن، والاطمئنان على سلامة بنائهن المعرفي.

-إكساب الطالبات مهارة اتخاذ القرار بشأن أي موضوع، بعد تحليلهن للبيانات والمعلومات والتدقيق فيها.

-استثمار المعلومات التي تتعلمها الطالبات في حل مشكلات مواقف حياتية مشابهة.

الأسس اللغوية:

-تنمية المهارات اللغوية لدى الطالبات، وبخاصة المرتبطة بمهارات القراءة الناقدة.

-تشجيع مهارات الاتصال والتواصل اللغوي بين الطالبات.

-زيادة الرصيد اللغوي لدى الطالبات.

الأسس الاجتماعية:

-الاهتمام بالطالبة باعتبارها كائنًا اجتماعيًا تتفاعل وتتأثر وتتوثر فيمن حولها.

- تشجيع العمل بروح الفريق.
- تنمية الانتماء إلى المجتمع المدرسي.
- إكساب الطالبات العمل المرغوب فيه اجتماعيًا، وتجنبيهن السلوك غير المرغوب فيه.
- توفير بيئة مثيرة للنمو والتعليم.
- السماح بعمل علاقات وصداقات تعاونية.

الهدف العام للتصور المقترح:

يهدف التصور المقترح تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
الأهداف السلوكية للتصور المقترح:

- يهدف التصور المقترح أن تكون طالبة الصف الأول المتوسط بمحافضة بيشة قادرة على أن:
 - تمييز الطالبة بين الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية من النص.
 - تمييز الطالبة بين الحقيقة والرأي فيما يقرأ.
 - تمييز الطالبة بين ما يتصل بالموضوع المقروء وما لا يتصل به.
 - تمييز الطالبة بين التعبير الحقيقي والتعبير الخيالي.
 - تستنتج الطالبة الهدف من النص المقروء.
 - تستنتج الطالبة وجهة نظر الكاتب.
 - تستنتج الطالبة السبب والنتيجة فيما يقرأ.
 - تستنتج الطالبة الأفكار الفرعية.
 - تقارن الطالبة النص المقروء بنص آخر من حيث الأسلوب والتراكيب.
 - تقارن الطالبة بين نصين من حيث المقدمة وعلاقتها بالموضوع.
 - تقارن الطالبة بين نصين من حيث الخاتمة.
 - تصدر الطالبة حكمًا على الفكرة العامة للنص المقروء.
 - تصدر الطالبة حكمًا على بعض الألفاظ في النص المقروء.
 - تصدر الطالبة حكمًا على بعض التراكيب في النص المقروء.
 - تصدر الطالبة حكمًا على بعض الأساليب في النص المقروء.
- المحتوى المناسب للتصور المقترح:

يشترط في المحتوى الجيد الذي يسهم بفاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط ما يلي:

أن يكون المحتوى مرتبط بالأهداف:

المحتوى ينبغي أن يكون ترجمة صادقة للأهداف وذلك بمراعاة موضوعاته لكل العوامل التي تحدد هذه الأهداف، ومن هنا أصبح ارتباط المحتوى بالأهداف من أهم المعايير التي نحكم بها على مدى صحة المحتوى الدراسي، فكلما كان المحتوى مراعيًا للأهداف بجميع جوانبها معرفية- ووجدانية- ومهارية كان الارتباط بينهما قويًا.

- أن يكون المحتوى صادقاً وله دلالة:

يضمن صدق المحتوى في صحة معلوماته ودقتها وصحة المصادر التي نقلت منها، كما يضمن صدق المحتوى في مواكبة معرفته العلمية للحياة المعاصرة ومدى لزومها وضرورتها للمادة الدراسية، ومدى ارتباطها بأهداف المنهج.

- حداثة المحتوى:

يجب أن يتماشى المحتوى مع التقدم في كافة المجالات من خلال اتساق موضوعاته مع الواقع المعاش بمعنى أن يكون لهذه الموضوعات مغزى وأهمية من حيث ارتباطها بظروف المجتمع، وتقديم تقويم للإحداث الجارية والتطلعات المستقبلية؛ لكي يستطيع المتعلم أن يتكيف مع مجتمعه المعاصر.

- أن يتصف المحتوى بالعمق والشمول:

يطلب من واضع المحتوى أن يجمع بين العمق والشمول بحيث يختار الأفكار والمعالم الرئيسية التي تمثل المادة الرئيسة والتي تعطي فكرة عامة وواضحة عنها وعن نظامها، والموازنة بين ذلك وبين العناصر التفصيلية التي توضح الأفكار الكلية والمعالم الرئيسة، وتوضح مابين العناصر التفصيلية والمعالم المجزأة من علاقات وروابط تؤدي إلى الفهم الكامل.

- أن يراعي المحتوى ميول الطلاب وحاجاتهم وقدراتهم:

لا يمكن أن نقدم للمتعلم أية فكرة أو نطالبه بالقيام بأي عمل دون الأخذ في الاعتبار مرحلة النمو التي يمر بها، ومراعاة قدراته واستعداداته وخصائص نموه في كافة الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، ومراعاة حاجاته وميوله، وهذا يعني ضرورة مسايرة المحتوى لمراحل نمو المتعلمين.

- أن يرتبط المحتوى بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ.

- أن يحتوي المنهج على معلومات تخص كافة البيئات والنظم في المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ.

- قابلية المحتوى للتعليم.

- وظيفية المحتوى.
- الاستمرارية.
- التكامل.
- التتابع والتسلسل.
- التنوع.
- التناغم والانسجام في المحتوى.
- حقوق الملكية الفكرية للمحتوى.
- الضوابط الأخلاقية للدين والمجتمع.
- ثبات مصادر المحتوى من التغيير (الروابط, المحتوى, الصفحات).

استراتيجيات التدريس المناسبة لتصور المقترح:

لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط ينبغي تنويع استراتيجيات التدريس لتنمى مع الفروق الفردية للطالبات ولتسهم بفاعلية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم، ومن الاستراتيجيات التي يمكن الاستفادة منها في ذلك -إستراتيجية التعلم التعاوني- التدريس التبادلي- حل المشكلات- خريطة المفاهيم.- القبعات الست- الحوار والمناقشة -العصف الذهني.

الأنشطة التعليمية التعليمية المناسبة لتصور المقترح:

تتعدد أنشطة التصور المقترح التي تعمل بشكل متوازن مع الوسائل وطرق التدريس المستخدمة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط ومن هذه الأنشطة تدريب طالبات المرحلة المتوسطة على ضرورة ما يلي:

- تلخيص موضوع من الموضوعات.
- حلقات المناقشة.
- تقديم التقارير.
- صياغة أسئلة تنمي القدرة على التمييز، والاستنتاج، والموازنة، والتقويم وإصدار الحكم.
- الموازنة بين أفكار الموضوع المقروء وموضوع آخر موازي له.
- الموازنة بين الأفكار الرئيسة في موضوعين متشابهين، وبين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، وإبراز العلاقة القائمة بين مقدمة الموضوع والخاتمة.
- كما يمكن أن تدور الأنشطة حول طرح المتعلم مجموعة من الأسئلة عن الموضوع المقروء من حيث الألفاظ والجمل والتراكيب والفقرات وعلاقات الفقرات ببعضها.

كما يمكن أن تدور الأنشطة حول محاولة الطالبة الإجابة عن مجموعة من الأسئلة طرحها المعلم على النص المقروء، كما يمكن استخدام أنشطة كتابية مثل: -عمل ملخصات- إجراء تصنيفات، كما استخدام أنشطة كلامية مثل: -حوار ونقاش- أسئلة سابرة. وكذلك يمكن استخدام أنشطة أخرى مرنة مثل: طرح أسئلة، وحوار، ومناقشة، وإقامة دورات تدريبية تنمي مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات.

طرق التقويم المناسبة لتصور المقترح:

يستخدم التقويم من أجل الحكم على مدى تحقيق أهداف التصور المقترح، ويمر التقويم في التصور المقترح بالمراحل الثلاث:

القبلي: يتمثل في تقويم الطالبات قبل تطبيق التصور المقترح.
التكويني: يتم من خلال تعزيز وتحفيز مشاركات الطالبات في أنشطة الدرس، ويكون مفتوحاً للتعديل والتحسين طوال الحصة الدراسية.
النهائي: يستخدم في نهاية العملية التعليمية بهدف إعطاء الدرجات والتقدير والترتيب.

توصيات الدراسة:

استناداً إلى الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ونتائج هذه الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

- ضرورة الاهتمام بالقراءة الناقدة في المرحلة المتوسطة؛ لكي تكون هدفاً واضحاً لدى معلمات اللغة العربية؛ من خلال لجان مختصة بتطوير القراءة بصفة خاصة، ومناهج اللغة العربية بصفه عامة بحيث يكون لديهن تصور واضح عن مهارات القراءة الناقدة يساعدنهم في اختيار النصوص القرائية المناسبة لتلك المهارات.
- تدريب معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة على استخدام الاستراتيجيات، والأنشطة، وطرق التقويم المناسبة لتنمية مهارات القراءة الناقدة.
- تنويع استراتيجيات التدريس الخاصة بتنمية مهارات القراءة الناقدة لتناسب مع الفروق الفردية للطالبات.
- ضرورة تنويع أنشطة تنمية مهارات القراءة الناقدة لطالبات الصف الأول المتوسط.
- إجراء مسابقات على مستوى الصف وعلى مستوى المدرسة وعلى مستوى الإدارة وعلى المستويات العليا بين الطالبات في مهارات القراءة الناقدة.
- تنويع طرق التقويم بما يتفق مع مهارات القراءة الناقدة.

مقترحات الدراسة:

استنادًا إلى الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ونتائج هذه الدراسة وتوصياتها فإن الباحثين يقترحان القيام بالبحوث والدراسات التالية:

1. تقويم مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين بالصفوف الثلاثة الدنيا بالمرحلة الابتدائية.
2. تقويم مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين بالصفوف الثلاثة العليا بالمرحلة الابتدائية.
3. فاعلية إستراتيجية مقترحة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
4. فاعلية أنشطة إثرائية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
5. العلاقة بين القراءة الناقدة والتفوق الدراسي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
6. العلاقة بين القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

المراجع العربية والأجنبية

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو جادو، صالح محمد علي؛ ونوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. دار المسيرة.
2. أبو حطب، فؤاد؛ صادق، آمال. (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. مكتبة الأنجلو المصرية.
3. أبو رياش، حسن حمد؛ و قطيط، غسان يوسف. (٢٠٠٨). حل المشكلات. دار الأوائل للنشر.
4. أحمد، سناء. (2011). فاعلية استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. جامعة سوهاج، المجلة التربوية، (30)، 83-144.
5. أحمد، صلاح عبد السميع. (٢٠١٢). فاعلية النموذج التوليدي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، (١٣١).
6. إسماعيل، زكريا. (2008). طرق تدريس اللغة العربية. دار المعرفة الجامعية.
7. الأحمد، محمد عبد القادر. (2009). طرق التدريس العامة. أكاديمية الخليج العربي للدراسات التربوية.
8. البدر، أمين؛ ووشاح، هاني. (2017). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى طلبة السنة أولى في جامعة الحسين بن طلال في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية، 3 (7)، 1205 - 1228.
9. البلوشي، محمد الطاهر؛ وعثمان، محمد الطاهر. (2013). مستوى تمكن طلبة الصف العاشر
10. الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي، « مجلة أمارياك للعلوم والتكنولوجيا، 4 (8)، 97 - 110.
11. الحدابي، حسن. (٢٠١١). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس العلوم على التحصيل لدى طالبات الصف السادس. المجلة العربية للتربية العملية، ١.
12. الحقي، سليمان. (١٤١٨). الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية (ط٧) دار الخريج.

13. الحقيّل، سليمان عبد الرحمن. (٢٠٠٣). نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (ط٥). مطابع الحميضي.
14. الحوامدة، محمد فؤاد. (2015). فاعلية إستراتيجية قائمة على تعليم التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11(2)،
15. الدبوس، مبارك. (2018). فاعلية برنامج قائم على التعلم المعزز بالحاسوب على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف السادس متوسط بدولة الكويت [رسالة ماجستير]. جامعة بن سويف.
16. الروقي، راشد بن محمد عبود. (2014). فاعلية إستراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو القراءة [رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
17. السبحي، عبد الحي أحمد. (2015). طرق التدريس واستراتيجياته. مكتبة وائل.
18. السليتي، فراس. (٢٠١٢). التدريس التبادلي والقراءة الناقدة. المؤشرات-الأنشطة - التقويم. عالم الكتب الحديث.
19. السمالوسي، هدى فهمي عبد الحميد. (٢٠١٤). فاعلية استراتيجيات القبلات العرفانية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.
20. الشلهوب، سمر عبد العزيز. (2013). اثر تدريس الرياضيات باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي على إكساب التحصيل وتنمية التواصل الرياضي وبقاء اثر التعلم لدي طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية، 25(3)، 645-673.
21. الظنحاني، محمد عبيد. (2011). فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم. عالم الكتب.
22. العساف، صالح بن حمد. (٢٠٠٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط٤). مكتبة العبيكان.
23. العقاد، عباس محمود. (1971). التفكير فريضة إسلامية. دار الكتاب العربي.
24. العنزي، فالح ضيف الله. (٢٠١٨). أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات القراءة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة تبوك، مجلة البحث العلمي، العدد التاسع عشر، كلية البنات، جامعة عين شمس.

25. المحبوب، شافي فهد؛ والكندري، وليد أحمد؛ وعبد الرحيم، عبد الهادي عبد الرحيم.(2010):
صعوبات تنمية مهارات القراءة الناقدة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمدرسة الثانوية بدولة
الكويت.مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،(34) الجزء الثاني.
- 26.المقاطي، بتول.(١٤٢٩). مهارات التفكير الرياضي اللازمة لطالبات رياضيات الصف الأول
المتوسط [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
27. المهدي، محمد قايد قاسم.(٢٠٠٥).أثر استخدام طريقة حل المشكلات في اكتساب العمليات
العلمية الأساسية في مادة العلوم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة صنعاء.
28. الميداني، عبد الرحمن.(2006). معارج التفكير ودقائق التدبير. دار القلم.
29. أمبوسعيد، عبدالله خميس؛ والبلوشي، سليمان بن محمد.(٢٠٠٩). طرائق تدريس العلوم
مفاهيم وتطبيقات علمية. دار المسيرة.
30. بسيوني، محمد حسن؛ وأبو جاموس، عبد الكريم.(2015). أثر أسلوب التعلم التنافسي في
تحسين مهارات القراءة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن [رسالة
ماجستير، جامعة اليرموك].قاعدة معلومات دار المنظومة.
31. جابر، وليد جابر.(1999). طرق التدريس العامة.دار الفكر.
32. جاد، محمد لطفي.(٢٠٠٧). استراتيجيات تنمية مهارات التفكير من خلال اللغة. مجلة تواصل.
33. جاد، محمد لطفي؛ والأكلبي، مفلح دخیل الله.(2019). تقويم أعضاء هيئة التدريس بقسمي
الدراسات الإسلامية واللغة العربية بجامعة بيشة في ضوء مهارات التدريس التبادلي.مجلة
الملك خالد للعلوم التربوية،30(2)، 162-132.
34. حبيب الله، محمد؛ وخطيب، نمر.(٢٠١١). القراءة الحديثة للصف الخامس. دار النهضة.
- حسين، بیداء.(٢٠١١). أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طالبات الصف الخامس
الأدبي في مادة الأدب والنصوص [رسالة ماجستير].جامعة ديالى.
35. خويطر، سميرة سالمين خويطر.(٢٠٠٧). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات
التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمحافظة المهرة [رسالة ماجستير غير منشورة]
جامعة صنعاء.
36. ربابعة، إسماعيل؛ وأبو جاموس، عبد الكريم.(2012). أثر برنامج تعليمي في القراءة
الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في
الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)،26(5)، 1058.1027.

37. زهران، حامد. (٢٠٠١). علم النفس النمو الطفولة والمراهقة. عالم الكتب.
38. زيتون، حسن حسن. (٢٠٠٣). استراتيجيات - رؤية معاصرة لطرائق التعليم والتعلم. دار الكتب للنشر والتوزيع.
39. شحاتة، حسن سيد. (2016). المرجع في فنون القراءة العربية لتشكيل إنسان عربي جديد. دار العالم العربي.
40. صادق، آمال؛ وأبو حطب، فؤاد. (١٩٩٩م). نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين. مكتبة الإنجلو المصرية.
41. طعيمة، رشدي أحمد؛ والشعبي، محمد علاء الدين. (2006). تعليم القراءة والأدب إستراتيجية مختلفة لجمهور متنوع. دار الفكر العربي.
42. طناوي، غفت مصطفى. (٢٠٠٩). التدريس الفعال. دار المسيرة.
43. عباينة، ايمان؛ والمساعدة، أحمد. (٢٠١٩). أثر التعليم النشط باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في لواء وادي السير. مجلة العلوم التربوية، ٣١(٣)، ٤٠١-٤٢٠.
44. عبد الأمير، سهاد مجيد. (٢٠١٧). أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل وميل طالبات الصف الثاني المتوسط نحو مادة الأحياء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل، ٣٣.
45. عبد الباري، ماهر شعبان. (2016). فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة ككل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17(2).
46. عبد الحميد، جابر. (2015). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال: المهارات والتنمية المهنية. دار الكتاب العربي.
47. عبد الحميد، عبد الحميد عبد الله. (1998). الأساليب الخاصة بتعليم اللغة العربية. مكتبة الفلاح.
48. عطية، جمال سليمان. (2002). برنامج لتنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام الحاسب الآلي لطلاب المرحلة الثانوية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الزقاريق.
49. عطية، محسن علي. (٢٠٠٩). الجودة الشاملة في التدريس. دار صفاء للنشر والتوزيع.
50. عفانة، عزو إسماعيل؛ والجيش، يوسف إبراهيم. (٢٠٠٨). التدريس والتعلم بالدمغ ذي الجانبين. آفاق للنشر والتوزيع.
51. فهمي، إحسان. (2003). فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة

- لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، (23)، 115-156.
52. قاجة، كلثوم؛ والشايب، محمد الساسي. (2016). مستوى تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة: دراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 8(24)، 355 - 370.
53. قطيط، غسان يوسف. (2012). حوسبة التقويم الصفّي. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
54. محمد، ماريّا. (٢٠٠٨). أثر برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة الثانوية بالسودان [رسالة دكتوراه]. جامعة الخرطوم.
55. مخيمر، هشام. (٢٠٠٠). علم نفس النمو والطفولة والمراهقة. دار أشبيليا.
56. مذكور، علي أحمد. (2003). التربية وثقافة التكنولوجيا. دار الفكر العربي.
57. مذكور، علي أحمد. (2015). تدريس فنون اللغة العربية (ط2). دار الفكر العربي.
58. مرعي، توفيق احمد؛ والحيلة، محمد محمود. (٢٠١٤). المناهج التربوية الحديثة. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
59. مصطفى، فاتن محمد. (1989). مدى إتقان طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة ، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.
60. مفلاح، غازي. (٢٠٠٤). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام "دراسة تجريبية في مدارس محافظة القنيطرة بأساليب تدريسية متنوعة [رسالة دكتوراه، جامعة دمشق]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
61. نبهان، يحيى محمد. (٢٠٠٨). العصف الذهني وحل المشكلات. اليازوري.
62. نصر، حمدان. (١٩٩٦). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة. المجلة العربية للتربية، ١٦(١)، ٢٣٠-٢٦١.
63. نصر، حمدان علي. (١٩٩٧). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية مهارات القراءة الناقدة. مجلة كلية التربية، عدد خاص، ٦٥٠-٦٩٤.
64. وزارة التربية والتعليم. (1427). وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام. [وثيقة اللغة العربية | Powered by Box.pdf](#)
65. وزارة التربية والتعليم. (2014). وثيقة معايير منهج اللغة العربية للصفوف (1-9). https://ict.moe.gov.om/omcust/PDF/Arabic1_9_Oman.pdf
66. وزارة التربية والتعليم. (2016). وثيقة معايير تعليم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية. [/https://moe.gov.eg](https://moe.gov.eg)

67. وزارة التربية والتعليم. (2017). اللغة العربية الإطار العام لمعايير المناهج. <https://www.moe.gov.ae/Ar/ImportantLinks/Assessment/Pages/Curriculum-Docs.aspx>

68. وزارة التعليم. (1440). وثيقة معايير مجال تعلم اللغة العربية. <https://etec.gov.sa/ar/productsandservices/NCSEE/Cevaluation/Pages/Standardsdocuments.aspx>

69. ياسين، محمد حسين. (2009). مبادئ في طرق التدريس العامة. مكتبة عمان.

70. يونس، فتحي؛ والناق، محمود كامل. (1977). أساسيات تعليم اللغة العربية. دار الثقافة للطباعة والنشر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

71. Educação • Vol. 41 (46) 2020 • Art. 9. Garderen, D. V. (2004). Focus on inclusion reciprocal teaching as a comprehension strategy for understanding mathematical word problems. Reading & Writing Quarterly, 20(2), 225-229.
72. Lederer, J. (2004). "Reciprocal Teaching Of Social studies in inclusive elementary classroom", Journal of Learning Disabilities, 33(1), 91-107.
73. Lee, I. (2010). The effect of learning motivation, total quality teaching and peer assisted learning on students achievement: empirical analysis from vocational universities or colleges' students in Taiwan. The Journal of Human Resource and Adult Learning, 6 (2): 56-73.
74. Marschall, S. & Davis, C. (2012): A Conceptual Framework for Teaching Critical Reading to Adult College Students, Adult Learning, Vol. 23, Issue 2.
75. Patesan, M. (2014): Critical Reading, Revista Academiei Fortelor Terestre, Vol. 19, Issue 2.
76. Richards, L. (2006): Reciprocal Teaching in the Primary grades. William berg, College of William

