درجة تركيز كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن على مهارات القراءة الناقدة في تدريباتها اللغوية وأسئلتها وأنشطتها: دراسة تحليلية

أ. د. كامل علي سليمان عتوم

قسم الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية

جامعة جرش / جرش

aakaotoom1958@gmail.com

تاريخ الاستلام : ٢٠١٩/٧/١٥

تاريخ القبول : ٢٠١٩/٩/٢١

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

الملخص :

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة تركيز كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن على مهارات القراءة الناقدة في تدريباتها اللغوية وأسئلتها وأنشطتها. عينة الدراسة كانت مجتمعها كاملا، وتمثلت بالأسئلة والأنشطة جميعها الواردة في الكتب، وبلغت (١٤٦٤) سؤالا ونشاطا ، أما أداتها فهي عبارة عن قائمة بمهارات القراءة الناقدة طُوِّرت بالعودة إلى الأدب التربوي المختص، وحُقق لها الصدق والثبات، واشتملت على (٢٥) مهارة.

استخدمت منهجية تحليل المحتوى في الإجابة عن أسئلة الدراسة الثلاثة، وأظهرت عملية التحليل أن (٣٩.٤%) من أسئلة كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن، و(٢٩%) من أسئلة كتاب الصف التاسع، و(31%) من أسئلة كتاب الصف العاشر عدت مظاهر للقراءة الناقدة، وفي ضوء النتائج قُدمت عدة توصيات، منها ضرورة قيام المعلمين المنفذين لهذه الكتب بتطوير أسئلة إثرائية لتدريب المهارات، التي قلت تدريباتها أو لم تُدرَب.

الكلمات المفتاحية: القراءة الناقدة، كتب اللغة العربية، المرحلة الأساسية

The Degree of Concentration of Arabic Language Textbooks on the Higher Basic Stage in Jordan on Critical Reading Skills in their Language Training, Questions and Activities: An Analytical Study

Professor. Dr. Kamel Ali Suleiman Otoom
Department of Graduate Studies / Faculty of Educational Sciences
University of Jerash / Jerash

aakaotoom@yahoo.com

Abstract

The aim of this study is to determine the concentration of Arabic language books on the higher basic stage in Jordan on critical reading skills in their language training, questions and activities. The sample of the study is a complete society. It consists of all the questions and activities in the books. It reaches (1464), while the tool was a list of critical reading skills includes (25) skill.

Content analysis procedure is used to answer the three study questions. The analysis measure shows that (39.4%) of the questions in the eighth grade book, (29%) of the questions in the ninth grade, and (31%) of the tenth grade are aspects of Critical reading. In the light of the results, several recommendations are provided, including the need for the implementing teachers of these books to develop enriching questions to train the skills, which have little or no trainings.

Keywords: Arabic Language Textbooks, Critical Reading, Stage.

درجة تركيز كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن على مهارات القراءة الناقدة في تدريباتها اللغوية وأسئلتها وأنشطتها: دراسة تحليلية.

اللغة في جوهرها مجموعة من الرموز والإشارات التي يتعارف عليها جماعة من الناس؛ لتؤدي في حياتهم جملة وظائف، منها تسهيل عملية التواصل فلا يمكن للتواصل الإنساني أن يحصل من غير وجود لغة ، سواء أكان هذا التواصل صوتيًا أم مكتوبًا أم مرئيًا، وبها يعبر عن المشاعر، فالشعور الإنساني يترجم إلى صيغ مكتوبة أو ملفوظة، وباللغة يتلقى المتعلمون العلم، وتسيَّر أمور حياة بني البشر، وهي كذلك أداة التفكير، ونقل التراث من جيل إلى آخر، وفهم البيئة والسيطرة عليها، وتبادل المعارف والنظريات والخبرات.

واللغة العربية إحدى أهم لغات العالم، وقد شرفها الله تعالى أن جعلها لغة القرآن الكريم معجزة النبي محمد –صلى الله عليه وسلم–للبشرية كافة، فقد نزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، وهي ضرورة لفهم تعاليم الدين الإسلامي وتطبيقها، ومعاني آيات القرآن الكريم. وهي خزانة التراث الإسلامي الخالد، وهي لغة العلم واكتساب المهارات المرتبطة به، واكتسابها وتعلمها يعد هدفًا رئيسًا من أهداف العملية التعليمية؛ لما للغة من أهمية، لا سيما تلك الوظائف المتنوعة، التي تؤديها في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء؛ لذا ينبغي الاعتناء بمناهجها، وكتبها، ومقرراتها (البجه،٢٠٠٥) (Al–Baja, 2005).

منهاج اللغة العربية هو "مجموع الخبرات والتدريبات والأنشطة اللغوية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ عبر الكتب بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات والأنشطة وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يعدل سلوكهم اللغوي ؛ مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل". ومن أبرز أسس هذا المنهاج مراعاة منطق اللغة العربية وخصائصها، ومنها أنها تتكون من فنون أربعة ، هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. وهذه الفنون يجب أن تتكامل في عملية التدريس ، لأن هناك تأثيرا وتأثرا بينها، والبعد عن النظرة التقليدية التي تتعامل مع اللغة على انها فروع : كالقراءة، والقواعد ، والأدب والنصوص ، والخط ، والإملاء ، والتعبير ، والنحو ، وكذلك مراعاة طبيعة اللغة، التي تقتضي تدريس الاستماع والتحدث والتدريب عليهما قبل القراءة والكتابة (مدكور،٢٠٠٦: ٢٤) (Madkour, 2006: 24).

وتعد القراءة بمفهومها الواسع واحدة من الفنون اللغوية الأربعة، وتطور مفهومها عبر السنين، فقد كان مفهومها في البداية مختصرا يقتصر على الجانب الآلي، المتمثل بتعرُّف الحروف والكلمات والنطق بها نطقا صحيحا، وفي عشرينيات القرن الماضي أُضيفت أبعاد جديدة إلى المفهوم، فأصبح ينظر إليها على أنها عملية عقلية معقدة يدخل فيها من العمليات العقلية الكثير، مثل: الفهم، والربط، والاستنتاج، والتفسير، والإدراك؛ وفي هذا الإطار عرفها العيسوي وموسى والشيزاوي (٢٠٠٥، ص١٦٣) Al-Issawi and Musa Al-Shezawi (2005, p. 163) بأنها "أسلوب من أساليب النشاط الفكري، يتضمن الفهم والإدراك، والربط، والموازنة، والتذكر، والتنظيم، والاستنباط، والابتكار، والقراءة تعبير آخر، وتتضمن القدرة على حل الرموز المكتوبة وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما تمت قراءته في مواجهة المشكلات، التي قد تواجه القارئ". وكان هذا التطور نتيجة للتغيرات

الاجتماعية والسياسية، ثم حصل تطور آخر على المفهوم وأضحى الاقتصار في مفهوم القراءة على النطق والفهم أمرا قاصرا؛ لأنه يؤدي إلى تربية المواطن الذي يقدس الكلمة المكتوبة ولا يستطيع نقدها، فظهر تحوّل جديد في مفهوم القراءة يركز على القراءة الناقدة، التي تمكن القارئ من تحليل ما يقرأ ونقده وإبداء الرأي فيه ومناقشته (السيد، ١٩٨٨) (Alsid, 1988).

والقراءة الناقدة تعني القدرة على القراءة مع التحليل والحكم، ويتطلب التفاعل والتشارك بين الكاتب والقارئ، الذي يثمر في نهاية المطاف فهما جيدا. وتستلزم جملة من المتطلبات من القارئ، أبرزها فهم ما يقال بدقة، وفحص المصدر، والثبات، والحداثة، والدقة، وقدرة الكاتب ومهارته، وإضافة إلى ذلك على القارئ أن يحاول تحديد أغراض الكاتب الخفية ووجهات نظره، وافتراضاته، وعليه أن يفرق بين الحقائق والآراء، وأن يقف على الخدع والحيل التي يلجأ إليها الكاتب، للتأثير على تفكير القارئ من خلال معرفة منطق وجهات نظر الكاتب ودقة استنتاجاته، هذه التفاعلات مع المادة المقروءة، والأحكام التي يصدرها القارئ هي التي تكوّن القراءة الناقدة، وهي التي تعتبر أساسا للتفريق بين القارئ، الذي يقع تحت تأثير المكتوب وذلك الذي يخضع المادة المقروءة، ويكيفها وفق قدراته العقلية وذكائه (Spache and Berg, 1984).

وقد أوضحت ماك اجون (Mc Aghon,1996) أن القراءة الناقدة تعد مكونا مهما في تطوير المعرفة في القراءة والكتابة، وتعد متضمنة في مهارات التفكير عالي الرتبة، والتحدي الأكبر بالنسبة للمربين عند تعليمها هو تنشيط اهتمام المتعلمين بها، وذلك من خلال معرفة مواقف المتعلمين الحياتية التي يظهر فيها التفكير الناقد ثم الربط بين هذه المواقف والخبرات ومهارات القراءة الناقدة الصفية.

لقد برز دور القراءة الناقدة في زماننا، الذي زادت فيه المعارف، وكثر إنتاج المطابع، وكثرة ما تطالعنا به شاشات الحواسيب؛ لذا من الضروري أن يميز القارئ بين المفيد والضار، إذ لا بد من تقييم هذا الناتج بعد قراءته، واكتساب مهارات القراءة الناقدة يفيدنا في أن نبعد أنفسنا عن التأثر غير المدروس بالأفكار المعروضة، التي يهدف أصحابها إلى السيطرة على الآخرين، وإقناعهم بأفكارهم (kobayashi,2007).

ولأهمية القراءة الناقدة في حياة المتعلم؛ على المدرسة أن تعتني بتنمية مهاراتها، وهناك عوامل عدة تسهم في تحقيق هذا الهدف، أولها عدم الاقتصار في المقروء على الكتاب المدرسي؛ لأنه يضم نصوصا مشرقة منتقاة بعناية، مما يحرم المتعلم فرصة التمييز بين النافع والضار وتوجيه النقد، ويمكن تعويض ذلك بقراءة أنواع متعددة من المواد مثل الصحف والإعلانات والمجلات ونصوص من كتب أخرى، وثاني هذه العوامل استخدام المعلمين أساليب واستراتيجيات تدريسية تنمي القراءة الناقدة، مثل طريقة المناقشة التي تعطي الطلبة الفرصة للحوار وإبداء الرأي؛ مما ينمي لديهم مهارات القراءة النقدية، وذلك يستلزم تطوير برامج إعداد المعلمين لتتوافق مع هذه التوجهات، فلا بدّ من إكساب المعلمين هذه المهارات ؛ ليتمكنوا من إكسابها للمتعلمين، وثالثها أن تكون الأسئلة المتضمنة في الكتب القرائية مختارة بعناية بحيث تؤدي إلى إكساب الطلبة مهاراتها (بارنز، ٢٠٠٦) (Barnes, 2006).

وللقراءة الناقدة جملة من المهارات، سعى المختصون إلى تحديدها، فقد حددها (B & W Associates , 1987)، في برنامج لمهارات القراءة المتقدمة بأربع مهارات، الأولى تمييز الفكرة الرئيسة، وهي الفكرة التي تعبر عن المحور والموضوع الذي تدور حوله جمل الفقرة، والثانية التمييز بين الحقيقة والرأي، والحقيقة جملة خبرية يعتقد بأنها صحيحة، أو تعبر عن أشياء حدثت، أما الرأي فهو عبارة عن جملة تعكس ما يعتقده إنسان، والثالثة عمل استخلاصات والوصول إلى الاستنتاجات، والاستخلاص يقتضي الذهاب إلى ما وراء كلمات الكاتب، وقراءة ما بين السطور في حالة عدم كفاية الحقائق للوصول إلى استنتاجات، أما الاستنتاجات فهي اتخاذ القرارات وعمل الأحكام المتركزة على الحقائق المعطاة، والرابعة تمييز الأسباب والنتائج، والأسباب تشير إلى ما يجعل الشيء يحدث أما النتائج فهي ما يحصل نتيجة لهذه الأسباب. وقد أضاف إلى هذه المهارات كل من ستوريو وفيليب(Phillips& Sotiriou, 1987)مهارات أخرى، هي تمييز نوع المادة المقروءة، وإعادة صياغة محتويات النص، والقراءة من أجل التوصل إلى أحكام، حتى يتمكن القارئ من ذلك عليه القيام بأمور عدة ، منها تحليل التعابير المقيدة لمعاني الجمل، والوقوف على الاستعارات Metaphors، وتحديد الإشارات الضمنية التي تحتملها الألفاظ Allusions وهذه الإشارات تعود إلى أشخاص أو أحداث معينة.

وأما السيد (١٩٨٨) (1988) alsid فقد حدد مهارات القراءة الناقدة ب(٣٥) مهارة، منها بيان العبارات المتعارضة مع بعضها، والتمييز بين الحقائق والآراء، وربط الأسباب بالنتائج والقدرة على استخلاص النتائج من المقدمات المعروضة، والقدرة على تحديد هدف الكاتب، والتحقق من صدق المعلومات، وتقويم كفاية المعلومات الواردة في النص وفائدتها، والقدرة على اكتشاف أساليب الدعاية الواردة في النص وتفسير دوافع الكاتب، والقدرة على التنبؤ بالنتائج، والقدرة على تمييز الكلام غير المجدي في الموضوع.

وحاول مصطفى (٢٠٠٢) (٢٠٠٢) Mustafa تحديد المهارات التي تتصل بالقراءة الناقدة، وقد ذكر عدة مهارات مثل : القدرة على توقع الأفكار من السياق قبل الوصول إليها، والقدرة على التفرقة بين ما هو من صلب الموضوع وما هو استطراد أو خروج عن النص، والقدرة على التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء، والقدرة على تقييم الأفكار ومدى ترابطها، وصحتها وخطئها، والقدرة على الوصول إلى المعاني المتضمنة بين السطور أو غرض الكاتب. ويشار هنا أنّ المهارات السابقة كانت هي المصادر التي طُورت في ضوئها أداة الدراسة.

والكتب المدرسية يجب أن تبنى في ضوء نتاجات التعلم المقررة، وقد قام كل من كلارك وشيرلي وتشارلز (Clarke, Shirley& Charles,2006) بتوضيح كيفية بناء المنهاج المبني على المعايير والنتاجات في مقالة لهم، فقد أوضحوا أن توجهات وثيقة المنهاج والنتاجات التعلمية ومبادئ المنهاج المكتوب يجب أن تطبق وتؤخذ بعين النظر في هذه العملية، والنموذج الذي ينبغي أن يتبع هو نموذج " العمليات يجب أن تقود إلى النتاجات"، أي أن يكون هناك ارتباط بين المنهاج ونتاجات التعلم، وهذا المنهاج ينبغي أن تقوده مرتكزات الفلسفة المعتمدة،

والتعريفات، وأهداف البرنامج، وعلاقات الارتباط، وأهداف الوحدات، وذلك ما ينبغي أن يؤثر في المناهج الأردنية، فهناك كثير من النتاجات التي تتصل بالقراءة الناقدة.

حاول بعض الباحثين جعل القراءة الناقدة ومهاراتها ميدانا لدراساتهم، ومن ذلك ما قام به رايبلي (Ripley,2007) من وصف لملامح التعيينات القرائية الموضوعة لتطوير مهارات القراءة الناقد لدى المتعلمين، وبين أن هذه التدريبات يجب أن يوضع المختصون بإحكام ، فلا يستطيع التلميذ الإجابة عنها بسرعة، وإنما تتطلب من الطالب قراءة النص قراءة متأنية فاحصة، ثم تحديد الأفكار المضمنة، التي عرضها الكاتب ويبدو ظاهرها أنها صحيحة، وبيان العلاقات التي بينها، ونوع هذه العلاقات، ويرى أن هذه التدريبات التي توضع بعناية هي التي يمكن أن تطور مهارات القراءة الناقدة وتكون محورا لكثير من المناقشات الجادة في الغرفة الصفية، ولكن التدريبات الموضوعة كيفما اتفق لا يمكن أن تحقق هذه الأهداف.

وقام هول وبيازا (Hall& Piazza,2008) بدراسة هدفت إلى معرفة الأسباب التي تؤدي أو تحول دون استخدام الطلبة المنظور النقدي عند تفسيرهم للنصوص، وحاول أن يعيد ذلك إلى ممارسات المعلمين أثناء تدريسهم للأدب، وطبيعة النصوص والتدريبات المختارة لإكساب الطلبة مهارات القراءة الناقدة، ويرى أنه إذا ما كان المعلمون أثناء تدريسهم للنصوص يختارون نصوصا وتدريبات مناسبة، ويركزون على مهارات القراءة الناقدة فإن الطلاب مستقبلا سيتوجهون إلى التعامل مع النصوص من منظور نقدي، وحاول في دراسته أن يبين الآثار الإيجابية لهذه الممارسة، وذكر أن ذلك يحول دون انسياق الطلبة وراء الخدع والمغالطات المتضمنة.

وهدفت دراسة الوائلي وأبو الرز (٢٠١١) (٢٠١١) Waeli and Abu Riz قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي، وأثرها في تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم نحو القراءة. أظهرت النتائج أن تحصيل الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة متوسطة أفضل من تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة متدنية. وأن تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة كبيرة أفضل من تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة متدنية. وأنه لا فرق في تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة كبيرة، وتحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج أيضا أنه لا فرق بين اتجاهات الطلبة نحو القراءة تبعا لنوع الممارسة.

وهدفت مقالة بيندكت (Benedict,2013) التركيز على أهمية تطوير مهارات القراءة النقدية لطلاب السنة الأولى في الجامعة، إذ تعمل القراءة الناقدة على تحسين التفكير وصنع القرار، وتفسير المعلومات وتحليلها وتقييمها، وقد طُلب من الطلاب قراءة كتاب شهير، والكتابة عنه، مع مراعاة المعايير المحددة، وقد استجاب الطلاب بشكل إيجابي للمهمة وشعروا أنها مفيدة لهم في حياتهم الأكاديمية.

وهدفت دراسة الحوامدة (٢٠١٥) Alhawamida (2015) الكشف عن فاعليّة استراتيجية (TIPS) في تعليم التفكير وتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في

محافظة إربد. أظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك فرقًا ذا دلالة إحصائيّة في مستوى أداء طلبة الصف الخامس الأساسيّ على مهارات القراءة الناقدة، ولصالح أفراد المجموعة التجريبيّة، وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة في مستوى أداء طلبة الصف الخامس الأساسيّ على مهارات القراءة الناقدة يعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الطالبات، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة يعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

واستهدفت دراسة قاجة والشايب (٢٠١٦) Qajat& alshaayb (2016) التعرف على مستوى تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة، أظهرت النتائج تدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الناقدة حيث ابتعد متوسط أداء التلاميذ المقدر بنسبة (٧٢.٤٦%)عن معيار التمكن المحدد في هذه الدراسة بـ (٨٠%)، وعدم وجود فروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في مستوى مهارات القراءة الناقدة.

وهدفت دراسة منسي (٢٠١٦) Minsi (2016) الكشف عن أثر استراتيجية العصف الذهني في تنميّة مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، واتجاهاتهم نحو القراءة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار القراءة الناقدة، تعزى لأثر استراتيجية التدريس/ العصف الذهني، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما أكدت النتائج تحسنا في اتجاهات الطلبة.

وهدفت دراسة فيلياتي وأسنوي وفيترياني وصماد (Velayati & Asnawi & Fitriani & Samad 2017) إلى استكشاف صعوبات الطلاب في استخدام مهارات التفكير النقدي في القراءة. كان موضوع هذه الدراسة طلاب السنة الثانية من جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بأندونيسيا، أظهرت النتائج افتقار الطلاب إلى التدريب وعدم إتقان اللغة، وفهم المعنى الضمني، وقلة المفردات؛ مما يصعّب عليهم استخدام مهارات التفكير الناقد في القراءة.

مشكلة الدراسة

لقد اعتنى النظام التربوي الأردني عناية فائقة بالتفكير الناقد وتطبيقاته في مشاريع الإصلاح والتطوير التربوي، ومنها مشروع التطوير التربوي الذي بدأت خطواته في الأردن عام ٢٠٠٣، والمعروف اختصارا ب (ERFKE)، أي مشروع التطوير التربوي من أجل اقتصاد المعرفة، وليس أدل على هذا الاعتناء أنه عدّه خامس أربعة موضوعات يجب أن تتركز في المباحث جميعها، وأفرد له نتاجا تربويا مستقلا من النتاجات التربوية العامة، التي هي المحصلة التربوية الكلية لمجمل العمليات التربوية، وهو النتاج الرابع عشر الذي ينص على"استخدام التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات صنع القرار "، وقد ورد جميع ذلك في الإطار العام للمناهج والتقويم، الذي عد الخطوة الأولى في إعداد المناهج الدراسية؛ لأنه القاعدة التي ستنطلق منها الفرق جميعها في وضع الخطوط العريضة وتأليف الكتب (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣) Ministry of Education, (2003).

ومع أهمية المهارة الناقدة في حياتنا فإن الدراسات تشير إلى أن المدارس لا تهتم بها بشكل جدي، ولا تخصص الوقت الكافي لتنميتها عند المتعلم، في الوقت الذي يحتم الواقع فيه على كل معلم في أي موضوع تعليمي، أن يكون ناقدا بطبعه وأن يمرن طلابه على ذلك، وذلك من خلال إثارة والنقاش حول مادة الدرس ، مما يثير الطلاب أسئلة، ويسمح لهم بالاختلاف وعرض الأدلة والبراهين (حبيب الله،٢٠٠٠) (Habibullah, 2000).

التفكير الناقد لا يتجسد واقعًا ملموسًا، ما لم يعتنَ به عناية فائقة على صعيد استراتيجيات التدريس التي يوظفها المعلمون في التدريس، وعلى صعيد المقررات والكتب المدرسية وأنشطتها، ومنها كتب اللغة العربية، التي تعد من المباحث التي تنطوي على فرص لتدريب مهاراته في فنون الاتصال الأربعة: القراءة والكتابة، والتحدث والاستماع. ومن هنا نبعت مشكلة هذه الدراسة لتقصي تركيز كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا على مهارات القراءة الناقدة التي هي إحدى المظاهر التطبيقية للتفكير الناقد.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى تبين درجة تركيز كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن: (الثامن، والتاسع، والعاشر) على مهارات القراءة الناقدة، عبر تحليل تدريباتها اللغوية وأسئلتها وأنشطتها، وقد جُسد هذه الهدف في ثلاثة أسئلة هي:

- ما درجة تركيز كتب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي على مهارات القراءة الناقدة؟
- ما درجة تركيز كتب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي على مهارات القراءة الناقدة؟
- ما درجة تركيز كتب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي على مهارات القراءة الناقدة؟

تعريفات الدراسة

١. **القراءة الناقدة:** تعني القدرة على القراءة مع التحليل والحكم، أو ذلك النوع من القراءة الذي يتطلب التفاعل والتشارك بين الكاتب والقارئ، الذي يثمر في نهاية المطاف فهما جيدا (Spache& Berg, 1984:143). وإجرائيا في الدراسة هي سلسلة المهارات التي استخدمت في تحليل التدريبات اللغوية والأسئلة، والأنشطة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، وتألفت من (٢٥) مهارة.

٢. **درجة التركيز:** هي النسبة المئوية للتدريبات اللغوية والأسئلة، والأنشطة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، التي تُعنى بتدريب مهارات القراءة الناقدة مقارنة بالعدد الكلي الأسئلة الواردة في الكتب.

٣. **كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن:** هي مجموعة الكتب التي يدرسها طلبة ثلاثة الصفوف العليا من المرحلة الأساسية، وهي الثامن والتاسع والعاشر، ويختص بإكساب الطلبة المهارات المتصلة بالفنون اللغوية الأربعة: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، وقد وضع كل كتاب في جزأين: واحد للفصل الأول، وثان للفصل الثاني، وهي التي تدرس في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

١. الكتب التي حلِّلت أسئلتها حديثة، ويمكن الاستفادة من نتائجها عند تطوير هذه الكتب.
٢. يمكن للمعلمين الاستفادة من نتائجها في معالجة جوانب القصور وعدم الاكتمال، بإثرائهم الأسئلة الموجودة بأخرى تُدرِّب على المهارات التي لم تنل فرص تدريب، وتثري المهارات الأخرى قليلة الفرص.
٣. تفتح المجال لدراسات مناظرة على كتب لغة عربية أخرى، وكتب مباحث دراسية أخرى.

أداة الدراسة

تمثلت أداة الدراسة بسلسلة من المهارات الفرعية التي تعتبر جوانب تمثل القراءة الناقدة، طُوِّرت بالعودة إلى الأدب التربوي، مثل:(السيد، ١٩٨٨، ومصطفى، ٢٠٠٢، والجراح،١٩٩٧، والسكاف، ١٩٩٧، و B & W Associates , 1987، و Phillips and Sotiriou , 1987) (Alsid, 1988, Mastafaa, 2002, Aljarah,1997, Alsukaaf, 1997,)، وقد تألفت من(٢٥) مهارة.

تألفت القائمة الأولى قبل عرضها على المحكمين من (٢٣) مهارة، قدمت بعد وضع مسودتها الأولى إلى خمسة محكمين من الذي يدرسون مقرر مهارات قرائية ويحملون درجة الدكتوراه في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد أبدو بعض الملحوظات تمثلت بإعادة الصياغة والحذف والإضافة، وقد أخذت صيغتها النهائية مؤلفة من (٢٥) مهارة.

ثبات التحليل

للتأكد من ثبات التحليل اُستعين بأحد أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس في جامعة جرش ممن يحمل درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية، ويتولى تدريس مساق مهارات قرائية وطرائق تدريسه، عُرِّف بهدف الدراسة وأداتها، وكلّف تحليل أسئلة وحدتين من كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن، ووحدتين من أسئلة كتاب الصف التاسع، ووحدتين من أسئلة كتاب الصف العاشر، وحسب معامل الارتباط بينه وبين الباحث باستخدام المعادلة التالية التي استخدمها الشعيلي وخطايبة (٢٠٠٣) (٢٠٠٣)Shuaile and Khatayba في خطوات تحليل المضمون:

$$\text{نسبة الاتفاق بين المحللَين} = \frac{\text{عدد الفقرات التي يتفق المحللان على وجود القيمة فيها}}{\text{عدد الفقرات الكلية التي شملها التحليل}} \times ١٠٠\%$$

وقد كان معامل الاتفاق المحسوب للصف الثامن (١٠٠%)، وللصف التاسع (٩٥.٥%)، وللصف التاسع (٩٣.٧٥%)، وكان وسط الأوساط كلها (٩٦.٤١%)، وقد عد هذا المعامل مطمئنا للشروع في التحليل.

المحتوى المُحَلَّل ووحدة التحليل وفئته

كان المحتوى المُحَلَّل هو جميع الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للصفوف الأساسية العليا الثلاثة: الثامن والتاسع والعاشر، وقد بلغت مجتمعة (١٤٦٤) سؤالا ونشاطا، موزعة كما في جدول (١).

جدول (١) توزيع الأسئلة في كتب مهارات الاتصال الثلاثة

الصف	الثامن	التاسع	العاشر	المجموع
عدد الوحدات	١٦	١٧	١٤	٤٧
عدد الأنشطة	٤٨٠	٥٧٠	٤١٤	١٤٦٤

وحدة التحليل كانت السؤال والنشاط والتدريب اللغوي، إذ أُعتبر كل واحد منها وحدة مستقلة للحكم على تضمنه مهارات القراءة الناقدة، أمّا فئة التحليل فكانت مهارات القراءة الناقدة التي تضمنتها اداة الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

جاءت نتائج هذه الدراسة محددة بما يلي:

١. الكتب التي حُلِّلت أسئلتها هي كتاب اللغة العربية للصفوف الثامن الأساسي والتاسع والعاشر، والتي تدرس في المدارس الأردنية في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.
٢. قائمة المهارات التي ضمتها أداة الدراسة، والتي طُورت وأُجيزت من المحكمين.
٣. أُقتصر في التحليل على الأسئلة والأنشطة والتدريبات اللغوية التي جاءت في الوحدات.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة استُخْدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

- حساب التكرارات التي نالتها كل مهارة من مهارات القراءة الناقدة في الكتب.
- حساب النسبة المئوية لتكرار كل مهارة بمقارنتها بالمجموع الكلي للأسئلة في المحتوى المُحلل.
- معادلة هولستي لحساب معامل الاتفاق بين المحللين عند حساب الثبات.
- وقد حسبت درجة التركيز من خلال تطبيق المعادلة التالية: أعلى تكرار – أدنى تكرار مقسومًا على عدد الفئات، وقد كانت في هذه الدراسة (٣) فئات، هي: مرتفعة/ متوسطة/ منخفضة. والجدول (٢) يوضح الأرقام التي أُعتمدت في كل صف.

جدول(٢) التصنيفات التي اعتمدت في تحديد درجة التركيز

الصف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة
الثامن	(٠- ١٥)	(١٦-٣١)	(٣٢- ٤٧)
التاسع	(٠- ١٥)	(١٦-٣١)	(٣٢- ٤٧)
العاشر	(٠- ١٣)	(١٤- ٢٦)	(٢٧-٣٨)

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

يستقصي هذا السؤال درجة تركيز كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن على مهارات القراءة الناقدة في أسئلته، وأنشطته، وتدريباته اللغوية والمتمثلة بعدد التكرارات التي نالتها كل مهارة من مهارات القراءة الناقد الواردة في أداة الدراسة، والنسبة المئوية لهذه التكرارات مقارنة بالعدد الكلي للأسئلة والأنشطة الواردة في الكتاب، سواءٌ أكانت في حقل القراءة أم الكتابة أم التحدث أم الاستماع، وقد بلغ عددها في هذا الكتاب (٤٨٠) سؤالا ونشاطا وتدريبا، الجدول (٣) يبين هذه المهارات وتكراراتها ونسبها المئوية.

جدول(٣). مهارات القراءة الناقدة في كتاب الصف الثامن وتكراراتها ونسبها وتركيزها ورتبها

الرتبة	التسلسل	المهارة	عدد التكرارات	النسبة المئوية	درجة التركيز
٣	١.	تحديد الفكرة العامة والدروس المستفادة والعبر	١٥	٣.١%	منخفضة
٨	٢.	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية.	–	٠%	منخفضة
٨	٣.	التمييز بين ما له صلة بالموضوع وغير المتصل به.	–	٠%	منخفضة
٨	٤.	التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة.	–	٠%	منخفضة
٨	٥.	التمييز بين الأفكار الشائعة والمبتكرة.	–	٠%	منخفضة
٨	٦.	تحديد مدى منطقية الأفكار.	–	٠%	منخفضة
٨	٧.	المقارنة بين آراء أشخاص مختلفين حول موضوع واحد.	–	٠%	منخفضة
٨	٨.	تقويم مدى كفاية المعلومات الواردة في النص.	–	٠%	منخفضة
٨	٩.	تحديد العبارات المتعارضة في النص.	–	٠%	منخفضة
٨	١٠.	اكتشاف المغالطات وأساليب الدعاية.	–	٠%	منخفضة
٨	١١.	التمييز بين الحقائق والآراء.	–	٠%	منخفضة
٨	١٢.	التمييز بين الأسباب والنتائج.	–	٠%	منخفضة
٨	١٣.	التمييز بين الحقيقة والخيال.	–	٠%	منخفضة
٨	١٤.	تمييز نوع المادة المقروءة: (تفسيرية، وصفية، جدلية).	–	٠%	منخفضة
٨	١٥.	تقديم ادلة، وتقييم الأدلة المستخدمة	١٤	٢.٩%	منخفضة
١	١٦.	بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء.	٤٥	٩.٣%	مرتفعة
٣	١٧.	تمييز العبارات في المقروء التي تماثل معنى معين	٢١	٤.٣%	متوسطة
٤	١٨.	تحديد الألفاظ والجمل الأدق في نقل المعنى.	١٤	٢.٩%	منخفضة
٥	١٩.	تحديد التنظيم الذي اتبعه الكاتب في عرض الأفكار.	١٢	٢.٥%	منخفضة
٧	٢٠.	تقييم مدى ترابط الأفكار.	٤	٠.٨%	منخفضة
٧	٢١.	تحديد أساليب الإقناع والتأثير التي استخدمها الكاتب.	٤	٠.٨%	منخفضة
٢	٢٢.	توضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء.	٤٤	٩.١%	مرتفعة
٧	٢٣.	تمييز العاطفة المتضمنة في المقروء	٤	٠.٨%	منخفضة
١٠	٢٤.	إعادة صياغة محتويات النص.	٣	٠.٦%	منخفضة
٦	٢٥.	تقديم مقترحات بناء على متضمنات المقروء	٩	١.٩%	منخفضة
		المجموع	١٨٩	%٣٩	

قراءة محتويات الجدول(٣) تبين أن درجة تركيز أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي وأنشطته وتدريباته على مهارات القراءة الناقدة بلغت ما نسبته (٣٩%)، وقد توجهت إلى تدريب (١٢) مهارة من المهارات الواردة في أداة الدراسة، أي ما نسبته (٤٨%)، ولكن هذا التدريب لم يتوجه إلى(١٣) المهارة المتبقية، وهو لم يتوجه إليها بشكل متكافئ وإنما كان هناك تباين واضح، فبعض المهارات نال(٤٥) تكرارا، وبعضها الآخر لم ينل أي تكرار.

أكثر المهارات تكرارا كانت المهارة السادسة عشرة " بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء"، التي نالت (٤٥) تكرارا من أصل (١٨٩) تكرار هي جميع تكرارات القراءة الناقدة في هذا الصف، تلتها المهارة الثانية والعشرون " توضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء" التي نالت (٤٤) تكرارا، تلتها المهارة الأولى " تحديد الفكرة العامة والدروس المستفادة والعبر"، التي نالت (١٥) تكرارا، ومن ثم جاءت المهارتان الخامسة عشرة "تقديم ادلة، وتقييم الأدلة المستخدمة "، والثامنة عشرة" تحديد الألفاظ والجمل الأدق في نقل المعنى" ونال كل منهما (١٤) تكرارا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

يستقصي هذا السؤال مظاهر القراءة الناقدة في كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في الأردن، والمتمثلة بعدد التكرارات التي نالتها كل مهارة من مهارات القراءة الناقد الواردة في أداة الدراسة، والنسبة المئوية لهذه التكرارات مقارنة بالعدد الكلي للأسئلة والأنشطة الواردة في الكتاب، سواءٌ أكانت في حقل القراءة أم الكتابة أم التحدث أم الاستماع، وقد بلغ عدد الأسئلة والأنشطة في هذا الكتاب (٥٧٠) سؤالا ونشاطا، الجدول (٤) يبين هذه المهارات وتكراراتها ونسبها المئوية.

جدول(٤). مهارات القراءة الناقدة في كتاب الصف الثامن وتكراراتها ونسبها وتركيزها ورتبها

الرتبة	التسلسل	المهارة	عدد التكرارات	النسبة المئوية	درجة التركيز
٣	١.	تحديد الفكرة العامة والدروس المستفادة	٢٤	٤.٢%	متوسطة
١٠	٢.	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية.	٢	٠.٣%	منخفضة
١٦	٣.	التمييز بين ما له صلة بالموضوع وغير المتصل به.	–	–	–
١٦	٤.	التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة.	–	–	–
١٦	٥.	التمييز بين الأفكار الشائعة والمبتكرة.	–	–	–
١٦	٦.	تحديد مدى منطقية الأفكار.	–	–	–
١٢	٧.	المقارنة بين آراء أشخاص مختلفين حول موضوع واحد.	١	٠.١٨%	منخفضة
١٦	٨.	تقويم مدى كفاية المعلومات الواردة في النص.	–	–	–
١٦	٩.	تحديد العبارات المتعارضة في النص.	–	–	–
١٦	١٠.	اكتشاف المغالطات وأساليب الدعاية.	–	–	–
١٢	١١.	التمييز بين الحقائق والآراء.	١	٠.١٨%	منخفضة
٨	١٢.	التمييز بين الأسباب والنتائج.	٤	٠.٧%	منخفضة
١٦	١٣.	التمييز بين الحقيقة والخيال.	–	–	–
٩	١٤.	تمييز نوع المادة المقروءة: (تفسيرية، جدلية، وصفية).	٣	٠.٥%	منخفضة
٧	١٥.	تقييم الحجج والأدلة المستخدمة وتقديم ادلة تثبت أفكارا معينة	٧	١.٢%	منخفضة
٢	١٦.	بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء.	٣٣	٥.٨%	مرتفعة
٤	١٧.	تمييز العبارات في المقروء التي تماثل معنى معين	٢١	٣.٧%	متوسطة
١٦	١٨.	تحديد الألفاظ والجمل الأدق في نقل المعنى.	–	–	–
١٢	١٩.	تحديد التنظيم الذي اتبعه الكاتب في عرض الأفكار.	١	٠.١٨%	منخفضة
١٦	٢٠.	تقييم مدى ترابط الأفكار.	–	–	–
١٠	٢١.	تحديد أساليب الإقناع والتأثير التي استخدمها الكاتب.	٢	٠.٣%	منخفضة
١	٢٢.	توضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء.	٤٧	٨.٣%	مرتفعة
٥	٢٣.	تمييز العاطفة المتضمنة في المقروء	٩	١.٦%	منخفضة
٦	٢٤.	إعادة صياغة محتويات النص.	٨	١.٤%	منخفضة
١٢	٢٥.	تقديم مقترحات بناء على متضمنات المقروء	١	٠.١٨%	منخفضة
		المجموع	١٦٤	٢٩%	

قراءة محتويات الجدول(٤) تبين أن درجة تركيز أسئلة كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي وأنشطته وتدريباته على مهارات القراءة الناقدة بلغت ما نسبته (٢٩%)، وقد توجهت إلى تدريب (١٥) مهارة من المهارات الواردة في أداة الدراسة، أي ما نسبته (٦٠%)، ولكن هذا التدريب لم يتوجه إلى(١٠) المهارات المتبقية، وهو لم يتوجه إليها بشكل متكافئ، وإنما كان هناك تباين واضح، فبعض المهارات نال(٤٧) تكرارا، والبعض الآخر لم ينل أي تكرار.

أكثر المهارات تكرارا كانت المهارة الثانية والعشرين" توضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء " التي نالت (٤٧) تكرارا من أصل (١٦٤) تكرار هي جميع تكرارات القراءة الناقدة في هذا الصف، تلتها المهارة السادسة عشرة " بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء"، التي نالت (٣٣) تكرارا، وبعدها جاءت المهارة الأولى " تحديد الفكرة العامة والدروس المستفادة والعبر"، التي نالت (٢٤) تكرارا، ومن ثم المهارة السابعة عشرة " تمييز العبارات في المقروء التي تماثل معنى معين" ب(٢١) تكرارا، وبعدها بالمرتبة الخامسة كانت المهارة الثالثة والعشرين " تمييز العاطفة المتضمنة في المقروء "، وحصلت على(٩) تكرارات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

يستقصي هذا السؤال مظاهر القراءة الناقدة في كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن، والمتمثلة بعدد التكرارات التي نالتها كل مهارة من مهارات القراءة الناقد الواردة في أداة الدراسة، والنسبة المئوية لهذه التكرارات مقارنة بالعدد الكلي للأسئلة والأنشطة الواردة في الكتاب، سواءٌ أكانت في حقل القراءة أم الكتابة أم التحدث أم الاستماع، وقد بلغ عدد الأسئلة والأنشطة في هذا الكتاب (٤١٤) سؤالا ونشاطا، الجدول (٥) يبين هذه المهارات وتكراراتها ونسبها المئوية.

جدول(٥) مهارات القراءة الناقدة في كتاب الصف العاشر وتكراراتها ونسبها وتركيزها ورتبها

الرتبة	التسلسل	المهارة	عدد التكرارات	النسبة المئوية	درجة التركيز
٤	١.	تحديد الفكرة العامة والدروس المستفادة	٩	%٢.٢	منخفضة
١١	٢.	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية.	–	–	–
١١	٣.	التمييز بين ما له صلة بالموضوع وغير المتصل به.	–	–	–
١١	٤.	التمييز بين الأفكار الحيادية والمتحيزة.	–	–	–
١١	٥.	التمييز بين الأفكار الشائعة والمبتكرة.	–	–	–
١١	٦.	تحديد مدى منطقية الأفكار.	–	–	–
٨	٧.	المقارنة بين آراء أشخاص مختلفين حول موضوع واحد.	٤	%١	منخفضة
١١	٨.	تقويم مدى كفاية المعلومات الواردة في النص.	–	–	–
١١	٩.	تحديد العبارات المتعارضة في النص.	–	–	–
١١	١٠.	اكتشاف المغالطات وأساليب الدعاية.	–	–	–
١١	١١.	التمييز بين الحقائق والآراء.	–	–	–
١١	١٢.	التمييز بين الأسباب والنتائج.	–	–	–
١١	١٣.	التمييز بين الحقيقة والخيال.	–	–	–
١١	١٤.	تمييز نوع المادة المقروءة: (تفسيرية، جدلية، وصفية).	–	–	–
٣	١٥.	تقييم الحجج والأدلة المستخدمة وتقديم ادلة تثبت أفكارا معينة	١٦	%٣.٩	متوسطة
٢	١٦.	بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء.	٣٥	%٨.٥	مرتفعة
٤	١٧.	تمييز العبارات في المقروء التي تماثل معنى معين	٩	%٢.٢	منخفضة
١١	١٨.	تحديد الألفاظ والجمل الأدق في نقل المعنى.	–	–	–
١١	١٩.	تحديد التنظيم الذي اتبعه الكاتب في عرض الأفكار.	–	–	–
١١	٢٠.	تقييم مدى ترابط الأفكار.	–	–	–
١٠	٢١.	تحديد أساليب الإقناع والتأثير التي استخدمها الكاتب.	٢	%٠.٥	منخفضة
١	٢٢.	توضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء.	٣٨	%٩.٢	مرتفعة
٧	٢٣.	تمييز العاطفة المتضمنة في المقروء	٥	١.٢	منخفضة
٨	٢٤.	إعادة صياغة محتويات النص.	٤	%١	منخفضة
٦	٢٥.	تقديم مقترحات بناء على متضمنات المقروء	٨	%١.٩	منخفضة
		المجموع	١٢٧	%٣١	

يبين الجدول(٥) أن درجة تركيز أسئلة كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي وأنشطته وتدريباته على مهارات القراءة الناقدة بلغت ما نسبته (٣١%)، وقد توجهت إلى تدريب (١٠) مهارات من المهارات الواردة في أداة الدراسة، أي ما نسبته (٤٠%)، ولكن هذا التدريب لم يتوجه إلى(١٥) المهارة المتبقية، وهو لم

يتوجه إليها بشكل متكافئ، وإنما كان هناك تباين، فبعض المهارات نال(٣٨) تكرارا، والبعض الآخر لم ينل أي تكرار.

أكثر المهارات تكرارا كانت المهارة الثانية والعشرين" توضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء " التي نالت (٣٨) تكرارا من أصل (١٢٧) تكرار هي جميع تكرارات القراءة الناقدة في هذا الصف، تلتها المهارة السادسة عشرة " بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء"، التي نالت (٣٥) تكرارا، وبعدها جاءت المهارة الخامسة عشرة " تقييم الحجج والأدلة المستخدمة وتقديم ادلة تثبت أفكارا معينة "، ب (١٦) تكرارا، ومن ثم جاءت المهارتان الأولى " تحديد الفكرة العامة والدروس المستفادة والعبر"، والسابعة عشرة " تمييز العبارات في المقروء التي تماثل معنى معين " والمهارة السابعة عشرة " تمييز العبارات في المقروء التي تماثل معنى معين التي نال كل منهما (٩) تكرارات، وبعدهما جاءت المهارة الخامسة والعشرون " تقديم مقترحات بناء على متضمنات المقروء "، ب(٨) تكرارات.

تفسير النتائج

ستناول نتائج الدراسة بشكل إجمالي؛ ليتم إعطاء الصورة الكلية لمظاهر القراءة الناقدة في كتب مهارات الاتصال للصفوف العليا من المرحلة الأساسية.

لوحظ أن درجة التركيز على مهارات القراءة الناقدة بلغت في الكتب الثلاثة مجتمعة بلغت (٣٣%) تقريبا، وهذا يشير بوضوح الى أن هناك اعتناء بمهارات القراءة الناقدة في الكتب الثلاثة، وإن اختلفت هذه النسبة من صف إلى آخر، وذلك من الطبعي أن يكون في المقررات الدراسية الأردنية التي ظهرت في أفياء مشروع التطوير التربوي من أجل الاقتصاد المعرفي، والمعروف اختصارا ب (ERFKE)، الذي ظهر في الأردن بدءا من عام ٢٠٠٣، فقد جاء في الإطار العام للمناهج والتقويم ضمن المنطلقات في النتاجات العامة للمباحث الدراسية، أنها تتضمن أمورا عامة تشتمل على أمور عدة ، منها : التفكير الناقد، وقد بُين أن هذه النتاجات ينبغي أن تتطور تدريجيا خلال المراحل الدراسية بطرائق مناسبة، تتواءم والمستوى العمري للطلبة، وكذلك جاء تحت عنوان المنهاج المحوري كأحد مفهومين جاءت خطة التطوير التربوي لتركز عليهما أن ثمة هناك مواضيع عامة ينبغي أن تتركز في المباحث جميعها هي: الأمانة، والتفكير الناقد، وحقوق الإنسان، والعمل الجماعي واستخدام التكنولوجيا، وفوق ذلك كان النتاج الرابع عشر من النتاجات العامة للنظام التربوي الأردني، هو " استخدام التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات صنع القرار بطريقة فاعلة، جميع ما تقدم أدى أن يكون في مجمله درجة من التركيز والاعتناء على مهارات القراءة الناقدة التي هي إحدى المظاهر التطبيقية للتفكير الناقد" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣)(Ministry of Education, 2003) .

وإضافة إلى ما تقدم جاء في وثيقة الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة بمبحث اللغة العربية في حقل المسوغات ما نصه" أن اللغة العربية هي اللغة الرئيسة في العملية التعلمية التعليمية في مراحل التعليم كافة، وبها

يتلقى المتعلم سائر العلوم، وينبغي أن تساعد الطلبة على تطوير التفكير الناقد والقدرة على إيجاد الحلول للعديد من المشكلات، وفي الوثيقة أيضا إذا دققنا في النتاجات الخاصة بالصفوف: الثامن، والتاسع، والعاشر، على صعيد القراءة والكتابة والتحدث والاستماع نجد نصا صريحا على المهارات التي تعد مظاهر للقراءة الناقدة، فعلى سبيل المثال كان النتاج الأول من نتاجات القراءة أن يقرأ نصوصا متنوعة قراءة ناقدة (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٥) (Ministry of Education, 2005).

ومما يشي بضرورة الاهتمام بمهارات الناقدة أن للقراءة كما يرى حبيب الله(٢٠٠٠) (٢٠٠٠) Habibullah أربعة مستويات هي: المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى النقدي، والمستوى الإبداعي.

أظهرت النتائج كذلك إلى تباين درجات التركيز من مهارة إلى أخرى، فبعضها – على سبيل المثال–قد تصل تكراراته إلى (٤٥)، وبعضها لم ينل أي تكرار، وقد يعزى ذلك إلى أن فرق التأليف التي تولت أمر تأليف هذه الكتب، عند وضعت الأنشطة والأسئلة والتدريبات اللغوية المتعلقة بفنون اللغة الأربعة: الاستماع والمحادثة، والقراءة، والكتابة، لم يكن هاديها ومنظم عملها قائمة المهارات التي ضمتها أدوات الدراسة، وإنما كانت مسترشدة بالنتاجات العامة والخاصة بهذه الفنون اللغوية.

كانت مظاهر القراءة الناقدة أوضح ما تكون في فن القراءة الذي حظي بمعظم تدريبات القراءة الناقدة في الصفوف الثلاثة الثامن والتاسع والعاشر، تلاه فن الاستماع الذي حظي ببعض هذه التدريبات، التي تعد قليلة جدا إذا ما قورنت بفن القراءة، ولكنها على كل حال أكثر من التدريبات الواردة في التحدث والكتابة، ويعزى ذلك إلى أن الفرصة في فن القراءة على تدريب مهارات القراءة الناقدة أوسع وأرحب من بقية الفنون، فالنقد هو المرحلة الأخيرة من مراحل التطور التي وصل إليها مفهوم القراءة كما أُشير في المقدمة (السيد، ١٩٨٨) (Alsid, 1988). وللفهم القرائي مستويات عدة ، منها: الفهم النقدي وهذا المستوى له عدة مهارات تمثل مهارات القراءة الناقد. أما فيما يتعلق بفن الاستماع ومجيئه بعد القراءة، فذلك طبعي فالاستماع كما هي القراءة، المتعلم موجود أمام نص يكون محورا للأنشطة التي تتلوه، ولكن نص القراءة يكون منظورا، ونص الاستماع يكون مسموعا، كما أن البعض قد عد الاستماع نوعا من القراءة، فعندما ذكر أن القراءة من حيث طريقة أدائها، ثلاثة أنواع، هي القراءة الجهرية، والصامتة، والاستماع (وزارة التربية والتعليم،١٩٩١) (Ministry of Education, 1991).

يلاحظ أن تركيزا كبيرا كان على مهاراتي بيان الرأي وإصدار أحكام على متضمنات المقروء، وتوضيح الصور، وتحديد جوانب الجمال في المقروء، وكانتا تحظيان بأعلى نصيب من التكرارات في الصفوف الثلاثة: الثامن، والتاسع، والعاشر، ويفسر ذلك أن التدقيق في النتاجات الخاصة لهذه الصفوف، وفي جميع الفنون تشير إلى ذلك صراحة، فقد ورد في نتاجات الاستماع نتاجات ، مثل يبدي رأيه في مضامين النص المسموع، وفي التحدث يبدي رأيه معللا فيما يسمع ويقرأ، ويمارس عادات التحدث الجيد كأن ينقد الرأي لا صاحبة، وفي

القراءة نجد نتاجات من مثل يبدي رأيه فيما يقرأ معللا، ويصدر أحكاما نقدية عل النصوص، وأما بالنسبة للمهارة المتعلقة بالتذوق وبيان مواطن الجمال نجد في الاستماع والقراءة نتاجات من مثل يبين مواطن الجمال، ويحدد عناصر الجمال في النص المسموع والمقروء (الموسيقا، والدلالة، واللغة، والصورة)، كل ما تقدم جعل هاتين المهارتين تنالان جل التكرارات.

أما فيما يتعلق بالمهارات التي لم تنل أي تكرارات ربما يعزى إلى أنّ فرص هذه المهارات قد تكون في مباحث أخرى أرحب من مبحث اللغة العربية، وهناك تكامل أفقي بين المباحث، مما يفضي في النهاية إلى استيعاب جميع المهارات.

التوصيات

١. ينبغي عند اختيار الأسئلة والتدريبات في الكتب المدرسية ألا تختار كيفما اتفق، وإنما ينبغي أن تؤسس على مصفوفة محكمة، تكون بمثابة موجهات لمؤلفي الكتب، يضعها خبراء مختصون تبين المهارات التي ينبغي أن يُدرِّب عليها المنهاج، وكيفية توزعها وتتابعها عبر الصفوف والمراحل، وحصة كل منها من فرص التدريب في كل صف وحلقة ومرحلة.

٢. قيام المعلمين المنفذين للمنهاج بدور فاعل في معالجة الفجوات وعدم التوازن في فرص التدريب التي نالتها المهارات، الذي ظهر في كتب مهارات الاتصال، من خلال إثراء المنهاج بأنشطة وتدريبات معدّة تتولى تدريب مهارات القراءة الناقدة التي قلت تدريباتها، أو تلك التي لم تُفرد لها تدريبات.

المراجع باللغة الإنجليزية

- Al-Essawi, Jamal and Musa, Mohammed and Shizawi, Abdul Ghaffar (2005). *Methods of Teaching Arabic Language in Basic Education between Theory and Practice*. United Arab Emirates, University Book House: Al Ain.
- Aljrrah, Reema (1997). The availability of questions related to critical reading skills in the reading and text books for the top three grades of the basic stage and teachers' practice of these questions. M.A. Thesis (unpublished), Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Al-Sakaf, Sawsan (1997). Analysis and Evaluation of Critical Reading Skills in Secondary School Students in the United Arab Emirates, Unpublished Master Thesis, University of Durman.
- Alsid Mahmoud Ahmed (1988). *Teaching Language between Reality and Ambition*. Damascus. Dar Tlass for Studies, Translation and Publishing.
- B & W Associates. (1987). **beyond basics: A developmental reading program.** Jamestown Publishers, Inc: USA.
- Barnes, Don and Bridgerv, Arkin and Dink, Stanley (2006). **Critical Thinking: Reading and Logical Thinking,** Sanaa Al-Ani, Dar al-kitab al-Jami`: Al-Ain.
- Benedict, J (2013). Using Popular-press Nutrition Books to Develop Critical Reading Skills of First-Year College Students. **Journal of Nutrition Education & Behavior**. 45(2):188-190.
- Clarke, A. Stow, S, Ruebling, C &Kayona, F (2006). Developing Standards-Based Curricula and Assessments, **Clearing House**, Vol. 79 Issue 6, p258-261.
- Habibullah, Muhammad (2000). Principles of reading and understanding of reading between theory and practice, I 2, Dar Ammar: Amman.
- Hall, A & Piazza, S (2008). Critically Reading Texts: What Students Do and How Teachers Can Help. **Reading Teacher**, 62 (1), 32-41.
- Hawamdah, Muhammad (2015). The effectiveness of a strategy based on the teaching of thinking in the development of critical reading skills among students in the fifth grade Basic Jordanian Journal of Educational Sciences, 11 (2): 113-127.
- Kobayashi, K (2007).The Influence of Critical Reading Orientation on External Strategy Use during Expository Text. **Reading. Educational Psychology**, 27 (3), 363-375.
- Madkour, Ali Ahmed (2006). Teaching Arabic Language Arts, Dar Al-Fikr Al-Arabi: Cairo.
- Mansi, Ghada (2016). The impact of brainstorming strategy on the development of critical reading skills among sixth graders in Jordan, and their attitudes towards reading. University of Sharjah Journal of Humanities, 13 (1): 110-136.
- Mc Aghon, M (1996). **Increasing student's critical reading skills**. Pennsylvania Action Research Network.
- Ministry of Education (1991). The curriculum of the Arabic language and its broad outlines in the basic education stage.
- Ministry of Education (2003). The general framework of curriculum and evaluation.
- Ministry of Education (2005). General framework and general and special productions of the Arabic language for the basic and secondary education stages.
- Mustafa, Abdullah (2002). Arabic Language Skills, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing: Amman.

- Phillips, A & Sotiriou, P (1987). **Steps to reading Proficiency**. Wadsworth Publishing Company: U.S.A.
- Qajah, Kalthoum and Shayeb, Muhammad (2016). The level of students' ability to read critical skills "A study on a sample of second year secondary students, Journal of Human and Social Sciences / University of Hassiba Ben Bouali Chlef (Algeria), No. 24, 355-370.
- Ripley, Brian. (2007). Causation, Counterfactuals, and Critical Reading in the Active Classroom, International **Studies Perspectives**, 8 (3), 303-314.
- Shuaile, Ali and Khatibah, Abdullah (2002). Basic science operations included in scientific activities of science books for the first four grades of basic education in the Sultanate of Oman. Journal of Educational and Psychological Sciences, 4 (1), 157-195.
- Spache, G, & Berg, P (1984). **The art of efficient reading**, (4th Ed). Macmillan Publishing Company: New York.
- Velayati, N & Asnawi, M & Fitriani, S & Samad, I (2017). An Exploration of Students' Difficulties in Using Critical Thinking Skills in Reading**. Al-Ta'lim**. 24 Issue (3):195-206.
- Waeli, Suad and Abu Al-Raz, Dia (2011). The degree of practice of Arabic language teachers to teach critical reading skills in the tenth grade and its impact on students' achievement and attitudes toward reading, Studies, Educational Sciences, Vol. 38, (Appendix 1): 251-264.

المراجع بالعربية

- بارنز، دون وبرجودرف، أركين ودينك، ستانلي (٢٠٠٦). **التفكير النقدي: مهارة القراءة والتفكير المنطقي**، ترجمة سناء العاني، دار الكتاب الجامعي: العين.
- الجراح، ريما (١٩٩٧). **مدى توافر الأسئلة المرتبطة بمهارات القراءة الناقدة في كتب المطالعة والنصوص للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الأساسية وممارسة المعلمين لهذه الأسئلة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- حبيب الله، محمد (٢٠٠٠). **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق**، ط٢، دار عمار: عمان.
- الحوامدة، محمد (٢٠١٥). فاعلية إستراتيجية قائمة على تعليم التفكير في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١١ (٢):١١٣-١٢٧.
- السكاف، سوسن (١٩٩٧). **تحليل وتقويم مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة درمان.
- السيد، محمود احمد (١٩٨٨). **تعليم اللغة بين الواقع والطموح**، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر: دمشق.
- الشعيلي، علي وخطايبة، عبد الله (٢٠٠٢). عمليات العلم الأساسية المتضمنة في الأنشطة العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٤(١)، ١٥٧-١٩٥.
- العيسوي، جمال وموسى، محمد والشيزاوي، عبد الغفار (٢٠٠٥). طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي: العين.

- قاجة، كلثوم والشايب، محمد (٢٠١٦). مستوى تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الناقدة "دراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**/ جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف (الجزائر)، العدد ٢٤، ٣٥٥-٣٧٠.
- مدكور، علي احمد (٢٠٠٦). **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الفكر العربي: القاهرة.
- مصطفى، عبد الله(٢٠٠٢). **مهارات اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.
- منسي، غادة(٢٠١٦). أثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن، واتجاهاتهم نحو القراءة. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية**، ١٣(١):١١٠-١٣٦.
- الوائلي، سعاد وأبو الرز، ضياء (٢٠١١). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي وأثرها في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو القراءة، **دراسات، العلوم التربوية**، المجلّد ٣٨،(ملحق١): ٢٥١-٢٦٤.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٩١). **منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي.**
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). **الإطار العام للمناهج والتقويم.**
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥). **الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة للغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوية.**