

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي

رولا نعيم سليم حسن

جامعة شقراء

قدم للنشر 1439/5/6 هـ - وقبل 1439/6/26 هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى بناء برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية وقياس فاعليته على تنمية مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة قائمة بمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، وتم بناء اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، كما قامت الباحثة ببناء برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية، واعتمدت الباحثة مقياس أداة جاهزة لقياس الاتجاه نحو القراءة. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة موزعة على مجموعتين: إحداهما ضابطة بلغ عددها (40) طالبة، تعلمت بالطريقة التقليدية، والأخرى تجريبية، بلغ عددها (40) طالبة، تعلمت بطريقة مدخل القراءة التشاركية، خضع جميع أفراد عينة الدراسة إلى اختبار قبلي واختبار بعدي لمهارات القراءة الناقدة، وكذلك تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو القراءة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05). بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء تلك النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: مدخل القراءة التشاركية، مهارات القراءة الناقدة، الاتجاه نحو القراءة.

المقدمة

ومما يعزز أهمية المهارات التدريسية في العملية التعليمية، تأكيد المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية، على أن المعلومات والخصائص التي تدرسها الطالبات تكون عرضة للنسيان، أما المهارات فهي باقية الأثر لمدة طويلة من الزمن (الدليمي والوائل، 2003).

وتناول الباحثون مهارات القراءة الناقدة بالدراسة والبحث، واختلفت آراؤهم حولها، ولم يتفقوا على عدد محدد لها، فقد صنفتها شيلها وهاشيمب (Chelaha&Hashimb,2014) على أنها التقييم الشامل لمعلومة معينة، أو فكرة من النص المقروء، وإظهار الحساسية، والتعاطف تجاه الشخصية أو الحدث أو الفكرة وعمل استنتاجات، وتحديد المغزى. ويصنفها فليمنغ (Flemming,2002) إلى القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء، والكشف عن التحيز، وعمل الاستنتاجات، والاعتراف، والدعاية.

وقد أجريت عدة دراسات اهتمت بتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، وأوصت هذه الدراسات بضرورة الاهتمام بمهارات القراءة الناقدة وتهيئة مناخ تعليمي يساعد على تنميتها باستخدام استراتيجيات وطرائق تدريس فعالة، ومن ثم، فإن من الأهمية بمكان استخدام استراتيجية مناسبة؛ لتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، ولتحسين تعلمهم وتنظيمه (Anderson,2003;Oxford,1990)

ويمثل الاتجاه نحو القراءة محورًا أساسيًا في عملية القراءة من جهة، وفي خلق الدافعية للقراءة والرغبة فيها من جهة أخرى. وإن أبرز مؤشر يدل على أهمية الاتجاه نحو القراءة هو ذلك الذي يربط بين تعلم القراءة والاتجاه نحوه، وإن وجود الاتجاه نحو القراءة هو السبب المباشر في التعلم المثمر، وفقدانه أو ضعفه يؤدي إلى فشل التعلم وعدم النضج القرائي (النصار وآخرون، 2006)

شهد العالم تطورًا معرفيًا، وتكنولوجياً متلاحقًا، مما يبرز أهمية اكتساب الفرد لمهاراته، وقدرات خاصة لفهم ما يدور حوله وملاحقة العلوم، والمعارف الجديدة، والتواصل معها، فمن خلال السنوات الماضية أكدت مجريات الأحداث حجم التحديات التربوية التي تواجه الأنظمة التعليمية في البلدان العربية في جميع ميادين التعلم، وعلى الأخص ميدان التعلم اللغوي، وعليه فقد أضحى من الضروري الاهتمام بالمتعلمين؛ ليصبحوا أكثر نجاحًا وفعالية في اكتساب مهارات لغوية كمهارات القراءة الناقدة، إذ تعد من المهارات اللغوية الرئيسة، بما يبني المتعلم شخصيته، ويكوّن معارفه، ويُطوّر ميوله، واتجاهاته؛ ليرتقي بنفسه ومجتمعه.

فالقراءة هي الرافد الأول لتكوين القاعدة اللغوية وتنميتها، وهي السبيل الأقوى لاستقامة اللسان، وجودة البيان، وصحة الضبط، والمرآة التي يجد فيها القارئ مناشط الحياة في مجتمعه وفي العالم من حوله، وهي المنبع الفيض لتزويد المهارات اللغوية بغذائها الفكري المتجدد (عبد الرحيم، 1998)

ونظرًا للأهمية التي تكتسبها القراءة الناقدة فقد قام أحد مراكز التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية بعقد ورشة متخصصة في تطوير مهارات المتدربين في التفكير الناقد عامة، والقراءة الناقدة خاصة، وأظهرت الورشة أن هناك هدفين أساسيين للقراءة النقدية، يتمثل الأول في التزود بدليل لدعم أو تحدي وجهة نظر ما، فيما كان الهدف الثاني يتمثل في تقييم النص المقروء (أبو جادو ونوفل، 2007)

وترى الباحثة أن القراءة الناقدة عملية عقلية تدرج ضمن أحد مستويات الفهم القرائي العليا، والتي يكون فيها تفاعل عاطفي وعقلي بين القارئ والمؤلف، إذ يوظف القارئ مهارات التفكير الناقد؛ لإصدار حكم على المقروء وفق معايير موضوعية، واستجابته له بالقبول أو الرفض، والاستفادة من ذلك كله في حياته اليومية.

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

المجموعة، ويهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار الدارسين الذين يعملون في مجموعات يعلم بعضها بعضاً، وتتجاوز في ما بينها، مما يؤدي إلى نمو روح الفريق بين الدارسين مختلفي القدرات، وتنمية المهارات الاجتماعية، وتكوين الاتجاه السليم نحو المواد الدراسية، وتحسين قدرة المتعلم على التحصيل، وتنمية التفكير وتعلم المعرفة والمهارات في مواقف تعلم حقيقية وواقعية.

وكذلك يعد مدخل القراءة التشاركية من المداخل التربوية الحديثة، التي يسهم في تنمية مهارات القراءة لدى الطلاب من خلال تفاعلهم في مجموعات تشاركية، وأداء أدوار محددة، وتطبيق عملي من مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات سواء أقبل القراءة أم أثناءها أم بعدها؛ مما يؤدي إلى تحقيق فهم أعمق للنصوص المقروءة، والقدرة على نقدها بكفاءة وفاعلية (Vaughn et al, 2011).

وترى الباحثة أن ثمة علاقة وثيقة تربط بين مدخل القراءة التشاركية وتنمية مهارات القراءة الناقدة؛ إذ يكمل بعضهما بعضاً، فمن خلال تطبيق الطالبات لهذه الاستراتيجية تطبيقاً صحيحاً أثناء القراءة التشاركية فإن هذا يؤدي إلى قدرتهن على تنمية مهارتهن القرائية الناقدة.

وبناء على ماسبق، تلخص الباحثة -وفي ظل كثرة استراتيجيات التعلم- إلى أن مدخل القراءة التشاركية يعد من أهم المداخل المستخدمة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي؛ لأنها تساعدن على تبادل خبرتهن، مما يكسبهن القدرة على بناء معرفتهن وإصقال مهارتهن.

مشكلة الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود ضعف وقصور في مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية وفي معظم البلدان العربية ومنها المملكة العربية السعودية، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: (الجراح،

ولاشك أن هناك ثمة عوامل تؤثر في اتجاه الطلبة نحو القراءة، ولعل من أهم هذه العوامل: الخبرة الشخصية للطلاب، وأسلوب المعلم في تدريس القراءة، فضلاً عن طبيعة النص المقروء سواء أكان ذلك في الشكل أم المضمون، وتوافر عناصر التنسيق والجذب والتشويق (عبدالحاميد، 2000).

وتأسيساً على ما تقدم فإنه يقع على معلمي اللغة العربية دور كبير في تعزيز اتجاه الطلاب نحو القراءة، بداية من تحسين دور المعلم، واستخدامه أساليب ونشاطات وطرق تدريس إيجابية وفعالة، تجعل الطلاب مركزاً ومحوراً للعملية التعليمية، إضافة إلى العناية ببيئة التعلم؛ لتكون داعمة وغنية بالمحفزات، والدوافع الإيجابية، التي تجعل الطالبة تُكوّن اتجاهها إيجابياً نحو القراءة.

وفي ذلك الاتجاه ذهب الناصر (2001) إلى القول إن طرق التدريس التقليدية تستنزف جهد المعلم ووقت الطلبة بإعادة القراءة الجهرية الآلية مراراً وتكراراً، وسماعها من كل طالب؛ إنما تظل مستمرة تلازم الطلبة طوال عملية الفهم ولكن الأهم من ذلك معرفة إمكانات وقدرات الطلبة الفعلية، والاستراتيجية الفاعلة التي تنسجم وتدرس النص القرائي، وكيفية تفعيل النص بالشكل المطلوب، مع الأخذ بعين الاعتبار أن الطلبة يختلفون في الفهم، وفقاً لما يحققون مع أغراضهم واهتماماتهم.

وبما أن التعلم التشاركي من أهم الاستراتيجيات التي أثبتت تميزها وأهميتها؛ وذلك لأنها تعمل على توفير إمكانية تبادل الخبرات بين الطلبة؛ إذ لا يقتصر الهدف الرئيس للتعلم التشاركي على اكتساب المعرفة ومشاركتها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى اكتساب الفرد القدرة على بناء المعرفة بطرق مبتكرة وجديدة (Paavola et al. 2004).

ويؤكد حسنين (2007) على أن مدخل القراءة التشاركية أحد أساليب التعلم الحديثة التي يستخدمها المعلمون؛ لتشجيع المساعدة المتبادلة والمشاركة النشطة بين جميع عناصر

الثانوية بوجه خاص، يمثل تحديًا كبيرًا أمام تنمية مهارات القراءة الناقدة، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة؛ لكونه واقعًا مأزومًا بالتقليد والجمود، وهو أمر يستدعي البحث والتدريس والتحليل في سبيل التطور والارتقاء، وهو ما تسعى الدراسة في سبيله.

أهداف الدراسة:

- 1-تحديد مهارات القراءة الناقدة اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي.
- 2-تحديد أسس بناء البرنامج التعليمي لطالبات الصف الأول الثانوي باستخدام مدخل القراءة التشاركية.
- 3-التعرف على فاعلية استخدام مدخل القراءة التشاركية والفرق بينها وبين الطريقة التقليدية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي
- 4-التعرف على فاعلية مدخل القراءة التشاركية في تحسين اتجاهات الطلاب نحو القراءة.

أهمية الدراسة:

- 1-إظهار جدوى استخدام مدخل القراءة التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة.
- 2-تزويد معلمي اللغة العربية باستراتيجية حديثة يمكن أن تسهم في رفع مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات.
- 3-تزويد مخططي مناهج اللغة العربية بقائمة مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؛ للإفادة منها عند تخطيط منهج القراءة.
- 4-أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية في مجال القراءة التشاركية، وأن تمهد لدراسات أخرى في المجال نفسه.
- 5-تأتي هذه الدراسة استجابة للتوجهات الحديثة في تطوير مناهج اللغة العربية، الداعية إلى تنمية المهارات العقلية العليا، التي تعد مهارات القراءة الناقدة بمستويات عليا رافدًا ومكونًا رئيسًا من مكونات العمليات العقلية.

1997؛ وسالم، 2000؛ وصدقي، 2000؛ وعبد الحميد، 2001؛ وموسى، 2001؛ وفهمي، 2003؛ والظفيري، 2006؛ وحافظ، 2008؛ ومحمد، 2010؛ وأحمد، 2012؛ والسيد، 2012؛ والبلوشي، 2013).

ويمكن أن يكون أحد أسباب ضعف الطالبات في فهم المقروء الطرائق والاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية؛ إذ إن الطرائق والاستراتيجيات التقليدية قد تسبب الملل للطالبات، ولأنها تعتمد بوجه كبير على المعلم فهي تخلو من عنصر التشويق والإثارة، وتكون الدافعية للتعلم فيها ضعيفة.

وقد ظهرت مشكلة هذه الدراسة بصورة واضحة عندما تكررت ملاحظة الباحثة في أثناء إشرافها على طالبات التدريب الميداني، اعتماد الطالبة المعلمة بشكل رئيس على طرق التدريس المعتادة أثناء تدريس القراءة، دون إتاحة فرص الحوار والمشاركة والنشاط التعاوني إلا في حدود ضيقة، الأمر الذي يمثل إشكالية ممتدة زمنيًا ومكانيًا.

ولا يخفى ما يترتب على ضعف الطالبات في مهارات القراءة الناقدة، وفي عدم وجود اتجاه إيجابي نحو القراءة، من آثار سلبية؛ منها ما يرتبط بالفهم والاستيعاب والتحليل، ومنها ما يتعلق بتذوق النصوص وتمثلها، فضلًا عن أثر ذلك الضعف على المستوى العام للتعلم والثقافة.

من هنا، فالحاجة ملحة؛ لتنوع أساليب التدريس وطرائقه المستخدمة في تدريس مادة اللغة العربية؛ لمعالجة هذه المشكلة، والارتقاء بالأداء القرائي لدى الطالبات، فلا بد من مزيد من البحوث والجهود عن استراتيجيات وطرائق حديثة وتجريبها للتأكد من فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الناقدة. فجاءت هذه الدراسة؛ للكشف عن أثر تدريس القراءة التشاركية على تنمية مهارات القراءة الناقدة للمرحلة الثانوية والاتجاه نحو القراءة.

وترى الباحثة أن الواقع التعليمي التقليدي، الذي تنتظم به دروس اللغة العربية في جميع المراحل الدراسية، وفي المرحلة

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

أسئلة الدراسة:

الوقت والجهد، باستخدام القدرات العقلية العليا كالتمييز والاستنتاج والتقويم ومقاومة الدعاية، وتقاس بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة.
الاتجاه: حالة الاستعداد الفعلي لدى الفرد، تنظم عن طريق خبرته السابقة للاستجابات نحو شيء معين بأسلوب إيجابي أو سلبي.

الخلفية النظرية للدراسة

وتشمل الخلفية النظرية للدراسة محورين أساسيين، سيتم التطرق إليهما بشيء من الشرح والتحليل.

المحور الأول: القراءة الناقدة

مفهوم القراءة الناقدة

تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم القراءة الناقدة، فمنهم من عرفها على أنها "نوع من أنواع القراءة يتطلب من القارئ التمكن من بعض مهارات الفهم كالتمييز والمقارنة، ومهارات التحليل كاستنتاج، ومهارات التقويم كإبداء الرأي، وإصدار الأحكام وفق معايير الوضوح، والصحة، والدقة، والارتباط، والعمق، والاتساع، والمنطق" (مفلح، 2004) ومنهم من عرفها على أنها "عملية تقويم للمادة المقروءة والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية مما يستدعي من القارئ فهم المعاني المتضمنة في النص المقروء، وتفسير دلالاته تفسيراً منطقياً مرتبطاً بما يتضمنه من معارف" (لافي، 2012) كما تم تعريفها بأنها "عملية عقلية تشمل الاستجابات الداخلية، لما هو مكتوب، وتشمل العمليات العقلية، التي تستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها؛ بغية تفسير المعاني، والربط والاستنتاج، والنقد والحكم على ما يقرأ، والقراءة بعد ذلك كله أسلوب من أساليب النشاط الفكري لحل المشكلات" (موسى، 2001).

وتخلص الباحثة إلى أن القراءة الناقدة ماهي إلا عملية عقلية تعمل على تحفيز ذهن الطالبة في التفكير فيما تقرأه

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي؟

2- ما أسس بناء البرنامج التعليمي لطالبات الصف الأول الثانوي باستخدام مدخل القراءة التشاركية؟

3- ما فاعلية استخدام مدخل القراءة التشاركية في تنمية مهارات القراءة الناقدة؟

4- ما فاعلية استخدام مدخل القراءة التشاركية في تنمية الاتجاه نحو القراءة؟

وقد اثبتت عنها الفرضيات الآتية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار القراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الاتجاه لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

التعريفات الإجرائية:

مدخل القراءة التشاركية: نمط تدريسي يعتمد على قيام الطلاب في مجموعات تعاونية من (4-6)، بأدوار محددة، وتطبيق أربع استراتيجيات متنوعة ومتكاملة خلال مراحل قراءة النص؛ للوصول إلى فهم عميق لمحتواه.

القراءة الناقدة: مستوى متقدم من القراءة تستهدف تنمية القدرات العقلية العليا الناقدة من خلال آليات تعمل على تحقيق مؤشراتهما، وقيست بالدرجة الكلية المتحصلة على اختبار صادق وثابت من إعداد الباحثة.

مهارات القراءة الناقدة: أداء طالبات الصف الأول الثانوي في تحليل النص المقروء ونقده، والحكم عليه بيسر مع توفير

ومعرفة طريقة التفكير السليم، وكذلك تسهم في تحسين قدرة الطالبات في تحصيلهن الدراسي في المواد المختلفة، وتنمية ثقتهن الذاتية، وتحملهن مسؤولية التعلم.

مهارات القراءة الناقدة

كما تبين لنا فيما سبق بأن القراءة الناقدة عملية عقلية لها أهمية كبرى في تنمية شخصية الطالبات، وتعزيز ثقتهن ورفع مستواهن الفكري، فكان لابد لهن من امتلاك مهارات القراءة الناقدة، والهدف من ذلك هو تسهيل فهمها، ومناقشتها وتساعد كذلك المعلم في إعداد أهداف القراءة، واستخدام الطرائق التدريسية المساعدة في نقد المادة المقروءة. وقد ذهب كثير من الباحثين إلى تحديد أهم مهارات القراءة الناقدة.

فقد حدد حسين (2007) مهارات القراءة الناقدة في عدة محاور رئيسة ينبثق عنها عدد من المهارات الفرعية على النحو الآتي:

أولاً: تحديد أفق التوقعات: ومن خلالها يستطيع الطلبة من توقع أفكار النص من خلال عنوانه، ويتوقع أيضاً نهاية قصة يقرؤونها، ويستدل كذلك من فقرات النص على معلومات جديدة يمكن أن يبني عليها موضوع النص.

ثانياً: مقارنة النص: وفيها يوازن الطلبة بين الأفكار الرئيسة في النص المقروء في ضوء توقعه من أفكار ومدى المناسبة بينهما، ويستطيع من خلالها التعبير عن معنى النص بما يتناسب مع ميوله وقدراته، وكذلك يحدد مدى إسهام المفردات في بناء الصورة التي عبر عنها الكاتب مع توظيف بعض الألفاظ الواردة في النص في سياقات لغوية جيدة ومتعددة.

ثالثاً: ملء الفجوات في النص: عن طريق تحديد مواضع الإيجاز بالحذف والكشف عن تلميحات الكاتب في النص، وإثارة الأسئلة حول الجوانب الغامضة في النص والتمييز بين التعميم القائم على دليل والتعميم الزائف.

بطريقة ناقدة، وتستطيع من خلالها تحليل النص المقروء، وإصدار الأحكام.

أهمية القراءة الناقدة

تبرز أهمية القراءة الناقدة مع تعدد قنوات المعلومات في حياتنا والسرعة المذهلة في انتشارها وتعدد الوسائل التي تعرض من خلالها، وإذا كان بعض ما يكتب ليس مرغوباً فيه، أو كان علينا أن نحسن الظن في كاتبه أو ناشريه، فإنه يجب تدريب الطلاب على مناقشة ما يقدمه المؤلفون، والتنبؤ بما يريدونه، واستنتاج الأفكار التي تؤثر فيهم وقت كتاباتهم لموضوع معين، وتقويم الحثيات التي يستخدمونها عند مناقشة موضوع ما، وما قد يصيبهم من ضعف في بيان الأسباب الداعية لموقف في قضية معينة (لافي، 2012).

وتكمن أهمية القراءة الناقدة في أنها تعد ضرورة من ضرورات المجتمع المتحضر النامي المتطور المزدهر، فغن طريقها تمحص الأفكار، وتنمو الحياة الثقافية والفكرية داخل المجتمع، وعن طريقها يتشكل المواطن المنتج المستنير، فالدعوة للقراءة الناقدة هي دعوة إلى إعمال العقل وإبداء الرأي، والتفكير السليم (الجلال، 2004).

وترجع أهمية القراءة الناقدة إلى كونها تساعد على فهم الرسالة المراد إيصالها بالمادة المقروءة فهماً عميقاً، واستثارة الخبرات السابقة للطلاب لربطها بما يقرأ، والتفتح العقلي، وتقبل الرؤى المختلفة والأفكار الجديدة، وتعمل أيضاً على تجنب التحيز الفكري، وتساعد في إصدار الأحكام الموضوعية، وتكشف عن الأسباب الخاطئة، والافتراضات غير المدعومة، والعلاقات المصطنعة، والنتائج غير المنطقية، وتجعل كذلك الطالب في حالة يقظة دائمة، وتفاعل مع الكاتب، وتعمل على تحصينه ضد التأثيرات الإقناعية المغلوطة (Parlindungan, 2012).

وتخلص الباحثة إلى أن القراءة الناقدة تسهم في تكوين الشخصية الواعدة، وفي إعداد القادة وأصحاب القرارات إعداداً سليماً بما تحققه من أعمال الخيال واتساع المدارك،

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

وآخرون نرى أن هذه الاستراتيجية تقوم على دمج التعليم التبادلي بها، وهذا ما يذهب إليه زينول (Zainol, 2012) في تعريفه لهذه الاستراتيجية بأنها عبارة عن منهج معدل يدمج التعليم التبادلي واستراتيجية التعلم التعاوني، ويركز على الفهم لدى المتعلم، إذ بدأت ممارسة هذه الاستراتيجية كفكرة تدمج بين مكونين تعليميين يتمثلان في إعادة توليف التدريس التبادلي على يد بالنكسر وبراون (Palincsar&Brown,1984) وبين التعليم التعاوني على يد جونسون وجونسون (1987). ومن هنا فإن التعليم التبادلي يؤكد على قيام المعلمين وطلبتهم بإجراء حوار تعليمي؛ لمساعدة الطلبة لتجاوز صعوباتهم في تعلم وفهم المواد التعليمية من خلال استراتيجيات التلخيص والتوضيح والتساؤل والتنبؤ، ثم تطويرها في خطوات وإجراءات مدججة بالتعلم التشاركي ليتم استخدامها على يد كلنجر وفاغون اللذين يعود لهما فضل تطوير مدخل القراءة التشاركية في عام (1987) زينول (Zainol, 2012) والملاحظ هنا أن القراءة التشاركية مدخل يتم فيه الدمج بين استراتيجيات الفهم القرائي للنصوص القرائية وبين التعلم التعاوني؛ إذ يتم تدريب المتعلمين على استراتيجيات القراءة مع مجموعات صغيرة؛ للتوصل إلى فهم عميق لما يتضمنه النص المقروء من معان (Klingner&alison,2007)

وهذا يؤكد على أن هذا المنهج جاء لتعزيز مستوى فهم النصوص المقروءة لدى الطلبة، وقد صمم بصورة خاصة؛ لتدريس وتنشيط استراتيجيات استيعاب تلك النصوص، وبناء عليه يعمل الطلاب في مجموعات تشاركية وفقاً لأدوار معينة أثناء القراءة، وهذا ما ذهبت إليه ستانديش (2005 Standish)، إذ أشارت إلى أن مدخل القراءة التعاونية يعتمد على نظرية التعلم البنائي الاجتماعي في تعلم الموضوعات القرائية؛ إذ ينشط المتعلمون فيها للتفاعل مع النصوص بعضهم مع بعض؛ لإضفاء معان متنوعة وفقاً لما يستشعرونه في النص من معان وأحداث، وهو يؤكد على مدخل تناول

رابعاً: الاستنتاجات الموسعة: تكشف ما يستلزمه الموضوع من أفكار، واقتراح معلومات مكتملة وحلولاً لمشكلات أثارها موضوع النص، وبناء معلومات جيدة في ضوء معلومات النص.

وكذلك ذهب حافظ (2008) إلى أن مهارات القراءة الناقدة يمكن إجمالها فيما يأتي:

أولاً: مهارات الاستنتاج: وتتمثل في استنتاج هدف الكاتب ودوافعه من كتابة الموضوع والنتائج من النص المقروء، وكذلك الفكرة الرئيسة للفقرة.

ثانياً: مهارات التمييز: وتختص في التمييز بين الحقيقة والرأي، والمعقول وغير المعقول من الأفكار، وما يتصل بالموضوع، وما لا يتصل.

ثالثاً: مهارات التقويم وإصدار الأحكام: ويتعلق ذلك في إصدار الأحكام على صحة عنوان النص المقروء، والأدلة التي تقوم عليها المشكلة، ومدى تحيز الكاتب لأهدافه، ومدى تحقيقها، وكفاءة الكاتب في اختيار الموضوع.

أما السيد (2012) فقد حدد مهارات القراءة الناقدة في الآتي:

- تحديد الفكرة الرئيسة
- التوصل إلى استنتاجات
- التفرقة بين الحقائق والآراء.
- المقارنة والتقابل.
- تحديد النموذج التنظيمي للنص.
- تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة.

المحور الثاني: مدخل القراءة التشاركية:

مفهوم مدخل القراءة التشاركية:

هي مجموعة من الاستراتيجيات، صُممت لتحسين القدرة على استيعاب النصوص المقروءة وترقية استيعاب المحتوى النقدي لدى الطلاب، وتسهيل الوصول للنصوص عالية المستوى، بالإضافة إلى تنشيط مشاركة الطلاب (2015, Boardman et al). ومن خلال ما ذهب إليه بوردمان

(المطالعة)، ووضع أهداف القراءة، والتساؤل الذاتي، وتوضيح الفهم والتلخيص وتصحيح استخدام الاستراتيجيات.

وقد أشار كلنجر فون (Klinger & Vaughn, 1998) إلى أن القراءة التعاونية يتم فيها تدريب القراء على فهم النص المقروء من خلال مجموعة من الإجراءات تتمثل في: المعاينة، والاندماج (تقدم توقف)، واستنتاج جوهر فهم النص، والاختتام وهذا ماذهب إليه برير وآخرون (Bremer, et al, 2002) بأن هناك عددًا من الاستراتيجيات التي تعد بمنزلة إجراءات يمارسها المتعلمون في مجموعات تعاونية صغيرة خلال مراحل قراءة النص (قبل وفي أثناء وبعد) وتتمثل في: المعاينة، والاندماج (تقدم -توقف) ، والتنبيه ، والتلخيص.

وترى الباحثة بأن المدخل القراءة التشاركية أربع استراتيجيات هي: العرض الأولي، واستراتيجية العناصر المفهومة أو الصعبة في النص، واستراتيجية تحديد جوهر الموضوع، واستراتيجية التلخيص والخاتمة . بالإضافة إلى إجراءات أخرى تعين الطالبات على استخدامها وحدهن ، وتطبق الطالبات ذوات المستويات المتباينة من خلالها استراتيجيات تعينهن على الفهم في أثناء قراءة جزء معين من النص. ويعملن ضمن مجموعات مكونة من خمس أو ست طالبات، وإعطاء كل منهن أدوارًا محددة مسبقًا، ويكون دور المعلم/ المعلمة بيان الاستراتيجيات الأربع بأكملها قبل استخدامها، وتوضيح كيفية تطبيقها، وفيما يأتي تلقي الباحثة الضوء على خطوات كل استراتيجية:

أولاً: العرض الأولي:

وهي أولى الاستراتيجيات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمنهج القراءة التشاركية؛ وتعني تنشيط المعرفة السابقة والتنبيه، وتم قبل قراءة النص، إذ يضم العرض الأولي القيام بالتنبيه والاتصال بالخبرات المعرفية الأولية والربط بينها وبين المعرفة المكتسبة من النص المقروء، مما يولد عند الطالبات الرغبة والتشجيع على القراءة الفعالة، وهذا ماذهب إليه الرومي (Al-Room, 2013) إذ أوضح بأن العرض الأولي يعد

النص المقروء من خلال تطوير استراتيجيات التعليم التبادلي وتنفيذها خلال مجموعات متنوعة من المتعلمين المتعاونين بعضهم مع بعض في أدوار تشاركية متكاملة؛ لتحقيق أهداف متنوعة.

وهذا مايراه الرومي (Al-Roomy, 2013) عندما ذكر أنه من الضروري معرفة أن القراءة التشاركية مبنية على نظريات فيجوتسكي في التعليم والبنائية الاجتماعية. ومهما يكن من أمر فإنه وفي ضوء ما تقدم يتضح أن مدخل القراءة التشاركية يمزج بين الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة لتنمية المهارات العليا للقراءة في النقد والتذوق والإبداع.

وخلصت الباحثة من خلال بيان مفهوم مدخل القراءة التشاركية إلى أنه مجموعة من الإجراءات التعليمية التي يقوم بها الطلبة في عملية تشاركية بعضهم مع بعض في مجموعات متنوعة؛ لتناول النص الأدبي وذلك بإعادة بناء المعاني المتضمنة فيه باستخدام استراتيجيات متنوعة خلال مراحل قراءة النص؛ لفهم مدلولاته وتذوق جمالياته.

مدخل القراءة التشاركية وخطواته:

ويتضمن مدخل القراءة التشاركية أربع استراتيجيات رئيسية، ينبثق من كل استراتيجية بعض الاستراتيجيات الفرعية وفي ما يأتي بعضها: تلخيص المعلومات، طرح مجموعة من الأسئلة والإجابة عنها ومراقبة الفهم، ومناقشة القرين، ويتم استخدام الاستراتيجيات الفرعية في ضوء ثلاث مراحل هي: مرحلة ما قبل القراءة، وأثناء القراءة، وما بعد القراءة، ويتم تفعيل هذه الاستراتيجيات من خلال إجراءات التعلم التعاوني؛ إذ إن لكل طالب دورًا محددًا ومسؤولًا في إرشاد وتوجيه زملائه في المجموعة التي ينتمي إليها (Klinger et al, 2007).

حدد سكميت (Schmih, 1990) مجموعة من الإجراءات التي تستخدم للتدريب على تناول المادة المقروءة بالفهم والتفسير والتذوق وتتمثل في التنبيه، والمراجعة

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

غير المفهومة عند من تعطل الاستيعاب عندهم؛ لأن في ذلك تأثيراً مباشراً على استيعابهم للنص المقروء، وهذا يقود إلى ضرورة اهتمام المعلمين بنوعية المفردات التي تدرس، وكيفية تدريسها. وقد اقترح كلينجر بعض الاستراتيجيات الفرعية؛ لإصلاح الخلل في الاستراتيجية الرئيسة وتتمثل في:

أ- إعادة قراءة الجمل بدون الكلمة الصعبة، والبحث في أي معلومات متاحة يمكن أن تساعد في فهم معنى تلك الكلمة.

ب- إعادة قراءة الجملة مع وجود الكلمة الصعبة، والتركيز على الجمل قبل تلك الكلمة أو بعدها بحثاً عن أي خيوط ودلائل تقود إلى فهم المعنى.

ج- البحث عن سوابق أو لواحق في الكلمة.

د- تحليل الكلمة إلى أجزاء صغيرة، ثم البحث من بينها عما يمكن أن يقود إلى فهم المعنى.

وتذهب الباحثة إلى أنه يمكن تدريس هذه الاستراتيجية للطالبات منذ بداية العام الدراسي، واستخدامها في سياقات مختلفة، وتطبق الطالبات استراتيجية الإصلاح في البداية بمساعدة المعلم، ثم تطبقها الطالبات وحدهن في مجموعتهن الصغيرة.

ثالثاً: استراتيجية تحديد جوهر الموضوع:

لهذه الاستراتيجية أهمية كبرى للمتعلمين؛ لحاجتهم إلى استخلاص معلومات معينة من النص المقروء، إذ تقوم الطالبات في هذه المرحلة بقراءة كل فقرة من فقرات النص بصورة سريعة بحثاً عن الأفكار الأساسية لكل فقرة والنص بكامله أو لتلخيص المعلومات المهمة.

والهدف من هذه الاستراتيجية هي تدريب الطلاب على تحديد الفكرة الرئيسة من الموضوع القرائي، وصياغتها بلغتهم الخاصة، واستبعاد كل التفاصيل غير الضرورية أو المهمة في الموضوع، وعليه فإن دور الطلاب في هذه المرحلة التدرج على تحليل المعلومات الواردة في المقروء تحليلاً يقوم على مسح عدد كبير من الفقرات الواردة فيه؛ للوقوف على

استراتيجية ما قبل قراءة النص، ويساعد الطلاب على استحضار ما يعرفونه مسبقاً عن الموضوع المقروء، وصنع التكهينات عما يمكن أن تحتويه القطعة المراد قراءتها، كما تمكن هذه الاستراتيجية الطلاب من إحداث الرغبة والدافعية لقراءة النص، وتقدمهم بالعرض للقراءة، وربط الخبرات بالمعرفة، واستكشاف الأفكار عما سيقروونه في النص.

ويتم في هذه المرحلة اطلاع الطلاب على النص كوحدة واحدة قبل قراءة كل جزء منه، إذ لخص زينول

أهداف الاستعراض في الآتي: (Zainol,2012)

أ- معرفة أقصى ما يمكنهم من القطعة في فترة زمنية لا تتجاوز دقيقتين أو ثلاث دقائق.

ب- تنشيط الخلفية السابقة عن الموضوع.

ج- مساعدة الطلاب على صنع التنبؤات عما يدرسونه. وترى الباحثة أن استراتيجية العرض الأولي ينبثق عنها استراتيجيتان فرعيتان تستخدمان لتطبيق الاستراتيجية الرئيسة وهما:

أ- العصف الذهني: لاستثارة المعرفة السابقة للطلاب حول النص المقروء.

ب- التنبؤ: بما سيتعلمه الطلاب عن موضوع النص.

ثانياً: استراتيجية تحديد العناصر المفهومة أو الصعبة:

ترتبط هذه الاستراتيجية التي تطبق خلال مرحلة القراءة بمفهوم المراقبة الذاتية، مما يمكن الطالبات من تحديد فهمهن لأجزاء معينة في النص؛ أي أنه عندما نقرأ فإننا قد نفهم النص ومعاني الكلمات، أو قد نتوقف عن القراءة بسبب عدم القدرة على فهم كلمة لا ندرك معناها بمعنى أن الاستيعاب في هذه الفترة قد تعطل، لذا ينبغي تدريس الطالبات فكرة البحث عن الأفكار الأساسية؛ لمساعدتهن على معرفة معاني الكلمات أو قراءة الجمل بعد أو قبل تلك العناصر غير المفهومة؛ للتأكد من استطاعتهم معرفة معانيها. وترى الباحثة أنه على المعلمين الانتباه للدور الحاسم الذي يلعبه تطور المفردات في النص المقروء بالنسبة للكلمات

الإمام بمهارات مهمة، تتصل بطرح الأسئلة، وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة. وعلى المعلم أن يتخذ القرارات الخاصة بالأهداف، وتشكيل المجموعات، وشرح أساسيات الاستراتيجية، والتقييم الشامل لأعمال الطالبات، كما يجب عليه أن يختار الأنشطة التي تزيد من دافعية المتعلمين .

إن توظيف المعلم لأساسيات القراءة التشاركية العملية التعليمية يخلق تفاعلاً مشتركاً بين المعلم والطالب الشريفي، الطنطاوي، (2001)، (دعمس، 2008).

ثانياً: دور الطالب:

إذ يقوم بعدة أدوار منها كلنجر (Klingner, 2010)

1- القائد: يقوم أحد المتعلمين بقيادة المجموعة؛ لتنفيذ المهام المطلوبة منهم في القراءة التشاركية عن طريق توجيه أفراد المجموعة إلى ما يقرؤونه من خلال تطبيق الاستراتيجيات الملائمة مع استخدام المساعدة من المعلم إذا تطلب الأمر ذلك.

2- خبير تحديد العناصر الصعبة: والذي يقوم بتوزيع بطاقات العمل لتذكير المجموعة باتباع خطوات معينة لتحديد مواطن الصعوبة في فهم المفردات والمفاهيم المتضمنة في النص القرائي وتذوقها.

3- المعلم: وهو الذي يقوم بالتواصل مع أفراد المجموعة كافة؛ لتشجيعهم على القراءة والمشاركة في المناقشات التي تدور حول الموضوع، والتأكد من أن كل طالب في المجموعة يشارك بإيجابية، وأن مشاركتهم تتم في الوقت المحدد والمناسب له.

4- المشجع: يقوم بمشاهدة أداء المجموعة وإعطاء تغذية راجعة عن مدى تقدم المجموعة إذ يقدم الدعم لزملائه ويقدم لهم اقتراحات؛ لتحسين الأداء.

5- المقرر: والذي يقوم بالتواصل بين أفراد المجموعة للقراءة والمشاركة في تناول الأفكار وهو ما يجعل كل فرد مشارك في المجموعة مسؤولاً عن تعلم المجموعة كاملة.

الكلمة التي تمثل المفهوم الرئيس أو تحديد الفكرة الأكثر أهمية، ويمكن الاستعانة بفنية طرح الأسئلة من قبل من، ما أو ماذا (Klingne et al 2007) .

وترى الباحثة أن أهمية هذه الاستراتيجية تكمن في تعلم الطالبات كيفية استبعاد التفاصيل الأقل أهمية؛ وذلك بتقليل عدد الكلمات المستخدمة في الإجابة عن الأسئلة.

رابعاً: الخاتمة أو التلخيص:

وهذه الاستراتيجية هي آخر الاستراتيجيات، وتتم بعد الانتهاء من القراءة . وهي عبارة عن توليد ورد على الأسئلة عما يقرؤونه، إضافة إلى اختصار الأفكار الأساسية الموجودة في النص. وهدفها هو تحسين مستوى معرفة وفهم وتذكر الطلاب لما قرؤوه (Ghorab, 2013).

وذكر غراب (Grabe, 2009) أن الهدف من هذه الاستراتيجية هو تدريب الطلاب على فهم الموضوع، وتنمية الذاكرة؛ وذلك من خلال تلخيص الموضوع المقروء بصياغة مجموعة من الأسئلة حول الأفكار الرئيسة أو المهمة التي وردت في الموضوع ، ثم البحث عن إجابة لهذه الأسئلة، فإذا تمكن الطلاب من الإجابة عن هذه الأسئلة فهذا مؤشر جيد لجودة صياغة السؤال، وإلا فالعكس صحيح.

وترى الباحثة أن هذه الاستراتيجية لها أهمية كبرى، وتمثل هذه الأهمية في كونها آخر الاستراتيجيات التي نستطيع من خلالها الحكم على قدرة الطالبات في فهمهن لما قرأنه، ويتم ذلك من خلال استخدام استراتيجيتين فرعيتين هما: طرح الأسئلة وتوليدها، والمراجعة والتقييم.

دور كل من المعلم والمتعلم في مدخل القراءة

التشاركية

أولاً: دور المعلم

يكمن دور المعلم بالقراءة التشاركية في دور الموجه، والمرشد، والمسهل للتعلم، وكيفية إدارة الموقف التعليمي إدارة ذكية، بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف، وهذا يتطلب منه

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

ذات دلالة إحصائية في اختبار القراءة الناقدة تعزى لأثر طريقة التدريس، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

قام الشهري (2012) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وخلصت النتائج إلى وجود فروق لصالح مهارات المستوى الحرفي والاستنتاجي والناقد والتذوقي والإبداعي، كما يوجد فروق لصالح الاتجاه.

وهدف دراسة أحمد (2011) إلى الكشف عن أثر استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية، والدافع للإنجاز لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة طهطا. وأسفرت النتائج فاعلية أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة الناقدة، ومهارات الكتابة الإبداعية، وفي تنمية الدافع للإنجاز وأجرى السخني (2008) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج تعليمي قائم على الكورت والكشف عن أثره في تنمية مهارات فهم المقروء بالمستويين الناقد والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، من خلال توفير الفرص التدريسية للطلبة؛ (ومراعاة مبدأ المرونة في التعلم)، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً يعزى إلى طريقة التعليم لصالح المجموعة التجريبية، ولم يظهر أي أثر دال إحصائياً يعزى إلى متغير الجنس، أو التفاعل بين طريقة التعليم والجنس.

أجرى هوبز (Hopps,2005) دراسة هدفت إلى أثر استراتيجية تدريس تتعلق بالفكرة الرئيسة وإجراءات مراقبة الذات على استيعاب النص المقروء في المستوى الناقد، وأشارت النتائج إلى أن الإجراءات المستخدمة في تدريس الطلاب زادت من قدرتهم على استيعاب الفكرة الرئيسة في المستوى الناقد.

وقام القطوانة (2004) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي محوسب في القراءة الناقدة للصف العاشر، وقياس فاعليته بالقراءة والاتجاه نحوها، وتم توزيع عينة الدراسة على

6- المؤقت: وهو الذي يحدد زمن تناول كل مهمة من مهام القراءة الناقدة في ضوء الزمن المحدد لها.

الدراسات السابقة

الدراسات الخاصة بمهارات القراءة الناقدة

أجرت البلوشي (2013) دراسة هدفت إلى قياس مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة، ومستواهم في الأداء التحصيلي في مادة اللغة العربية. وقد أظهرت النتائج أن هناك ضعفاً في مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة وفق متغير النوع لصالح الإناث، وبينت الدراسة فروقاً بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة وفق متغير المستوى التحصيلي في مادة اللغة العربية لصالح الأعلى (ممتاز) وهدفت دراسة هند (2013) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للفهم القرائي وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وأسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو القراءة.

وقام كل من السليبي ومقدادي (2012) بالكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحثان برنامجاً تعليمياً قائماً على المدخل الوظيفي، وأظهرت النتائج وجود فروق

وقام فوجن وآخرون (Vaughn et al, 2011) بدراسة هدفت إلى تزويد الطلاب عينة الدراسة باستراتيجية القراءة التشاركية؛ لتحسين مهارات الفهم القرائي، وكان الطلاب يعانون صعوبات في مهارة القراءة، بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية، وازدياد فاعلية المعلمين في أثناء التدريس مما زاد دافعية الطلاب.

وقام سليمان (2011) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التذوق الأدبي كلياً، ووجود فروق دالة لكل مهارة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى فان (Fan, 2010) دراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية القراءة التشاركية في فهم المقروء لدى الطلبة التايوانيين، وأسفرت النتائج عن وجود أثر إيجابي دال لاستراتيجية القراءة التشاركية في مستويات فهم المقروء لدى طلبة المجموعة التجريبية، وتمكن الطلبة من طرح أسئلة استيعابية، واستخلاص الأفكار الرئيسة، وإيجاد دلائل تدعم الأفكار، وأسهمت استراتيجية القراءة التشاركية من تمكين طلبة المجموعة التجريبية من التنبؤ بمعاني المفردات، والاقتراس، وتوظيف المفردات الجديدة في حل المشكلات.

وقام وانج (Wang, 2008) بدراسة استهدفت التحقق من فاعلية مدخل استراتيجية القراءة التشاركية المعدل على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بتايوان، وأظهرت النتائج فاعلية المدخل في تنمية مهارات الفهم القرائي بوجه عام، كما أنه ساعد في فهم التلاميذ لمضمون القصة بوجه أفضل، وزاد من دافعية تعلمهم للغة الإنجليزية.

وقام جانيم (Ganem, 2008) بدراسة استهدفت تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي

ثلاث مجموعات هي: مجموعة تجريبية تدرس البرنامج بالحاسوب، ومجموعة تجريبية تدرس البرنامج من دون حاسوب، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وأدت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي المحوسب على المجموعتين الأخريين في مهارات القراءة الناقدة، وتفوقت المجموعة التي درست بالبرنامج التعليمي من دون حاسوب، على المجموعة الضابطة في المهارات نفسها، في حين لم يكن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبيتين في تلك المهارات. أما اتجاه الطلاب عينة الدراسة نحو القراءة فقد كان إيجابياً لدى المجموعتين التجريبيتين؛ إذ تفوقتا على المجموعة الضابطة، ولم يكن هناك فرق في الاتجاه بين المجموعتين التجريبيتين.

الدراسات الخاصة بالقراءة التشاركية

أجرى المشرافي دراسة (Al-Mashrafi, 2012) في إسبانيا هدفت للكشف عن أثر استراتيجية التعلم التشاركي في تنمية مهارات التحدث والقراءة لدى الإسبان الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، هدفت إلى التعرف عن أثر التفاعل التشاركي بين الطلبة عبر حواراتهم ونقاشاتهم من جهة، وتفاعلهم مع المعلم من جهة أخرى، وأسفرت النتائج عن أن العمل التشاركي في جماعات صغيرة أدى إلى تحسين مهارات التحدث، وكذلك القدرة على تشكيل المعنى لدى الطلبة الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، كما تبين تحسن اتجاهاتهم نحو اللغة.

وأجرى تشو وآخرون (Chu et al. 2011) دراسة هدفت للكشف عن أثر أساليب التدريس التشاركية في تحسين التحصيل، وفهم المقروء لدى عينة من الطلبة، وتوصلت النتائج إلى وجود أثر إيجابي لمدخل القراءة التشاركية في القدرة القرائية، يمكن الطلاب من العمل معاً مما أدى إلى زيادة سرعتهم في القراءة وتنمية ثروتهم اللغوية، وتحسن اتجاهاتهم بسبب تعلم القراءة التشاركية.

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

تطوير أدوات البحث، وبلورة المشكلة واستخدام المنهج شبه التحريبي.

وتتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات الأخرى في أنها تعد الدراسة العربية الأولى في المملكة العربية السعودية التي تبحث في بناء برنامج للقراءة التشاركية لتحسن مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة.

حدود البحث:

يقتصر البحث على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: مدخل القراءة التشاركية، مهارات القراءة الناقدة، الاتجاه نحو القراءة.

الحدود البشرية: طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة المزاحمية مدرسة (الثانوية الأولى، والثانوية الثانية) لأن طالبات هذه المرحلة قد وصلن إلى مستوى مناسب من النضج العقلي.

الحدود الزمانية: طبقت عبر الفصل الدراسي الأول 2017 لمدة شهر

إجراءات البحث:

منهج البحث وتصميمه: استخدمت الباحثة المنهج شبه التحريبي؛ لدراسة أثر استخدام مدخل القراءة التشاركية على تنمية مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: مدخل القراءة التشاركية .

المتغيرات التابعة: مهارات القراءة الناقدة، والاتجاه نحو القراءة

أفراد الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في محافظة المزاحمية في المملكة العربية السعودية؛ لتشكيل المجموعة التجريبية وتم تدريسها باستخدام البرنامج التعليمي القائم على مدخل القراءة

بسلطنة عمان باستخدام مدخل استراتيجية القراءة التشاركية، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي.

وأجرى أندروز- توبو (Andrews-Tobo,2009) دراسة في جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية هدفت للكشف عن أثر استراتيجية التعليم التشاركي في تحسين الاستيعاب القرائي وفهم الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة، تكونت عينة الدراسة من (92) طالبًا وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن للمرحلة الأساسية المتوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في التفسير والتقييم والتحليل لصالح طلبة المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية تعزى لمتغيري الصف والجنس.

وأجرى علي أكبري ونجاد (Aliakbari&Nejad, 2010) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن أثر التعليم التشاركي في تحسين مهارات القراءة والقواعد عند متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. تكونت العينة من (58) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط يدرسون في إحدى مدارس الذكور في طهران، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل القواعد والاستيعاب القرائي لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية التعليم التشاركي.

التعقيب على الدراسات السابقة

باستقراء الدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة الناقدة ومدخل القراءة التشاركية يمكن استنتاج ما يأتي: قدمت هذه الدراسات مجموعة من خطوات القراءة التشاركية والتي تم الاستفادة منها في تحديد الخطوات الإجرائية لتدريس القراءة لتنمية مهارات القراءة الناقدة، كما أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير دراستها من حيث مهارات القراءة الناقدة والإطار النظري، كما أفادت في

أولاً: قائمة مهارات القراءة الناقدة:

أ-هدف بناء القائمة: هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة الناقدة .

ب- مصادر بناء القائمة: الاطلاع على بعض الكتب والمراجع التي تناولت القراءة الناقدة.

- الاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت القراءة الناقدة.

- آراء بعض المتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرق تدريسها.

ج- ضبط القائمة: بعد إعداد القائمة في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وآدابها والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وذلك لإبداء الرأي في القائمة من حيث انتماء المهارة للمحور الواردة فيه، ومناسبة المهارة للطلاب عينة البحث، وإضافة أو حذف أو تعديل صياغة المهارة، وفي ضوء ملاحظات السادة المحكمين تم مراجعة القائمة وإجراء التعديلات التي أشاروا إليها.

د-محتوى القائمة: بعد الاطلاع على ماسبق، تم حصر مهارات القراءة الناقدة، وتصنيفها في (أربعة) مستويات رئيسة ويتضمن كل مستوى المؤشرات السلوكية التي تنتمي لذلك المستوى والجدول الآتي يوضح ذلك:

التشاركية، و(40) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في المدرسة الثانوية الثانية بالمزاحمية؛ لتشكيل المجموعة الضابطة، وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وقد تم اختيار المدرستين المذكورتين أنفأ بصورة قصدية؛ لسهولة التوصل إليهما، وإمكانية تعاون إدارتي المدرستين مع الباحثة .

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج وذلك على النحو الآتي:

▪ معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي.

▪ معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من الثبات.

▪ اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

أدوات البحث: استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

أولاً: قائمة مهارات القراءة الناقدة لطالبات الأول الثانوي.

للإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على "ما مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي"؟ تم اتباع الآتي:

جدول (1)

محتوى قائمة مهارات القراءة الناقدة

المهارة	المؤشر السلوكي الدال عليها
الاستنتاج	تحديد هدف الكاتب واتجاهه تحديد مواطن الجمال في التعبير استخلاص النتائج في المقدمات
التمييز	التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية التمييز بين الحقيقة والرأي والخيال
التقويم	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به تحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها تحديد مواضع تحيز الكاتب أو موضوعيته

المهارة	المؤشر السلوكي الدال عليها
مقاومة الدعاية	الحكم على كفاية المعلومات الواردة في النص تحديد المعلومات التي تعمد الكاتب حذفها. تعرف الأفكار المنحازة في النص المقروء.. تحديد اتجاهات الكاتب

ثانياً برنامج القراءة التشاركية:

أسس بناء البرنامج التعليمي باستخدام مدخل القراءة التشاركية:

- قائمة مهارات القراءة الناقدة

- دراسة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مدخل القراءة التشاركية، واستخدامه في التدريس.

دراسة الأدبيات التي تناولت طبيعة مدخل القراءة التشاركية وطرقه وأساليبه.

- آراء الخبراء والمختصين.

الهدف من بناء البرنامج:

استهدف البرنامج تنمية مهارات القراءة الناقدة لطالبات الصف الأول الثانوي، وتمثلت هذه المهارات في أربع مهارات أساسية.

مصادر بناء البرنامج:

تم بناء البرنامج في ضوء المصادر الآتية: نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بمهارات القراءة الناقدة، نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالاتجاه نحو القراءة، طبيعة مدخل القراءة التشاركية، وما انبثق عنه من استراتيجيات، الإطار النظري للدراسة الحالية، وطبيعة طالبات الصف الأول الثانوي.

محتوى البرنامج:

يعتمد البرنامج على المحتوى الدراسي الآتي:

1- دليل المعلم:

يهدف دليل المعلم في هذه الدراسة إلى تقديم بعض الإرشادات والتوجيهات التي تساعد المعلم على تسهيل العملية التعليمية وتحقيق سيرها في الاتجاه السليم، ويقدم عرضاً وافياً لخطوات السير في تدريس القراءة للصف الأول الثانوي باستخدام مدخل القراءة التشاركية مع الوقوف على

الأهداف المرجو تحقيقها من تدريس تلك الموضوعات والوسائل التعليمية المستخدمة في كل درس، والأنشطة التعليمية المصاحبة له، وأساليب التقويم المناسبة، ودور كل من المعلم والمتعلم في أثناء تنفيذ خطوات برنامج القراءة التشاركية واشتمل دليل المعلم على العناصر الآتية: المقدمة، البرنامج الفلسفي الذي يقوم عليه الدليل، برنامج القراءة التشاركية، مراحل برنامج القراءة التشاركية، التوجيهات التي يجب مراعاتها عند تدريس الموضوعات باستخدام مدخل القراءة التشاركية، الخطة الزمنية للتدريس، برنامج القراءة التشاركية، دروس عمليات القراءة المركزة، القراءة المتعمقة، أسئلة ما قبل القراءة، أسئلة ما بعد القراءة، القراءة التمهيدية السريعة، استراتيجيات التركيز وزيادة الفهم وفقاً لبرنامج القراءة التشاركية للصف الأول الثانوي.

وقد تضمن كل درس من الدروس المعدة وفق برنامج القراءة التشاركية عددًا من العناصر الآتية: اليوم، والتاريخ، رقم الصفحة، موضوع الدرس، الهدف العام، الأهداف السلوكية، الوسائل التعليمية، العرض الأولي، استراتيجية تحديد العناصر المفهومة أو الصعبة، استراتيجية تحديد جوهر الموضوع، الخاتمة أو التلخيص.

2- أوراق عمل للطالبات:

هدفت إلى تيسير دراسة الطالبات موضوعات القراءة وفق البرنامج خلال مراحلها الثلاث (قبل وأثناء وبعد القراءة). مع تقديم بعض التعليمات والإرشادات المبسطة لتنفيذ البرنامج؛ لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات.

آراء المحكمين:

وقد تمثلت آراء السادة المحكمين في مناسبة تنظيم المحتوى لبرنامج القراءة التشاركية، وكفاية الحصص الدراسية لكل درس، وكفاية الأدوار التي يقوم بها المعلم والطالب في كل مرحلة؛ بالإضافة إلى كفاية وتنوع الأنشطة وأساليب التقويم وارتباطها بالأهداف، وقد تم إجراء التعديلات وفق آراء السادة المحكمين حتى توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية لدليل المعلم، وبذلك أصبح برنامج القراءة التشاركية صالحًا للتطبيق.

خطة تطبيق البرنامج:

تشمل خطة تطبيق البرنامج على دروس عمليات القراءة المركزة، القراءة المتعمقة، أسئلة ما قبل القراءة، أسئلة ما بعد القراءة، القراءة التمهيدية السريعة، استراتيجيات التركيز وزيادة الفهم، واستغرق تطبيق تدریس الموضوعات المصوغة بأسلوب برنامج القراءة التشاركية شهرًا بواقع 20 حصة دراسية من الفصل الدراسي الأول 2017-2018.

تم تطبيق البرنامج من قبل المعلمة على المجموعة التجريبية لفترة زمنية استغرقت شهرًا، وذلك بعد تدريب المعلمة التي قامت بتدريس الصف الأول الثانوي على البرنامج، وكيفية تطبيقه.

تنفيذ تجربة الدراسة وتطبيق الأدوات:

تتضمن ما يأتي:

1- التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:

تم تطبيق الإجراءات على النحو الآتي:

1- تم تطبيق الاختبار لطلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة في الفصل الدراسي الأول يوم الأحد الموافق 2017/10/15 وتم تصحيح الاختبار، ورصدت النتائج، وتم معالجتها إحصائيًا للتأكد من عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي.

2- تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو القراءة على طالبات المجموعتين، الضابطة والتجريبية في الفصل الدراسي الأول يوم الأحد الموافق 2017/10/15، وتم تصحيح المقياس، ورصدت النتائج، وتم معالجتها إحصائيًا للتأكد من عدم وجود دلالة إحصائية بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، في مستوى الاتجاه نحو القراءة.

3- التدريس للمجموعة التجريبية وفق مدخل القراءة التشاركية، بعد أن عقدت الباحثة عدة لقاءات مع معلمة الفصل، للتأكد من كفاءتها في استخدام مدخل القراءة التشاركية، وفق الخطوات الموضحة في دليل المعلم.

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المختارة لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام برنامج القراءة التشاركية وتدریس الموضوعات نفسها للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، يوم الخميس الموافق 2017/11/16 تم تطبيق أدوات الدراسة نفسها التي سبق تطبيقها قبليًا على عينة المجموعتين التجريبيتين والضابطة تطبيقًا بعديًا، وذلك على النحو الآتي:

أ- تم تطبيق الاختبار على طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة في يوم الأحد 2017/11/19م، وتم تصحيح الاختبار، ورصدت النتائج، وتم معالجتها إحصائيًا تمهيدًا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

ب- تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو القراءة على طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة في يوم الأحد 2017/11/19م وتم تصحيح المقياس، ورصدت النتائج، ومعالجتها إحصائيًا، تمهيدًا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

ثالثًا: اختبار القراءة الناقدة.

تم تحديد هدف الاختبار في قياس بعض مهارات القراءة الناقدة لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي.

تم وضع الاختبار في صورته الأولية، وتم اختيار موضوعين يتناسبان مع مستوى طالبات الصف الأول الثانوي، وصيغت

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

الاختبار، من حيث ملاءمة محتوى الاختبار من نصوص وأسئلة للطلاب ، وارتباط فقرات الاختبار بمهارات القراءة الناقدة؛ إذ زود المحكمون بقائمة تحتوي على أرقام فقرات الاختبار، وما يمثلها من مهارات، ومدى مناسبة زمن الاختبار ودقة الصياغة اللغوية ووضوح تعليماته، وما يرونه من تعديلات وملاحظات؛ لتحسين الاختبار، وتم الأخذ بأرائهم، ومقترحاتهم في تعديل الاختبار وإخراجه في صورته النهائية.

وقد تم تحديد المهارات وفقرات الاختبار التي تقيس كل مهارة والجدول الآتي يوضح ذلك:

مفردات الاختبار من نوع أسئلة الاختيار من متعدد. وقد بلغ عدد الأسئلة (36) سؤالاً، يقيس 4 مهارات أساسية، ولكل مهارة رئيسة 3 مهارات فرعية، بواقع ثلاثة أسئلة لكل مهارة فرعية، إذ تعطى الدرجة (1) للإجابة الصحيحة، والدرجة (0) للإجابة الخاطئة، وبذلك يكون مجموع درجات الاختبار (36) درجة .

صدق الاختبار:

وللتأكد من صدق الاختبار، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس وفي المناهج وطرق التدريس، وفي اللغة العربية وآدابها، لإبداء ملاحظاتهم حول

جدول (2)

أسئلة الاختبار وبيان بالمهارات التي تقيسها

المهارة	الأسئلة التي تقيسها
تحديد هدف الكاتب واتجاهه	14 16 23
تحديد مواطن الجمال في التعبير	2 8 25
استخلاص النتائج في المقدمات	3 17 19
التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية	9 11 26
التمييز بين الحقيقة والرأي والخيال	1 12 18
التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به	20 27 29
تحديد مدى منطقيّة الأفكار وتسلسلها	7 15 24
تحديد مواضع تحيز الكاتب أو موضوعيته	4 21 28
الحكم على كفاية المعلومات الواردة في النص	5 10 33
تحديد المعلومات التي تعتمد الكاتب حذفها	6 13 35
تعرف الأفكار المنحازة في النص المقروء	22 31 34
تحديد اتجاهات الكاتب	30 32 36

صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

والدرجة الكلية للمهارة المنتمي له، وكانت النتائج على النحو الآتي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل سؤال

جدول (3)

معاملات ارتباط الأسئلة بالدرجة الكلية للمهارة المنتمية إليه

المهارة	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
الاستنتاج	23	**0.627	2	**0.551
	16	**0.611	19	**0.510
	14	**0.590	17	**0.597

المهارة	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
	25	**0.648	3	**0.620
	8	**0.443		
التمييز	26	**0.628	1	**0.654
	11	**0.637	29	**0.682
	9	**0.701	27	**0.626
	18	**0.498	20	**0.626
	12	**0.791		
التقويم	24	**0.505	4	**0.497
	15	**0.671	33	**0.521
	7	**0.685	10	**0.501
	28	**0.657	5	**0.615
	21	**0.642		
مقاومة الدعاية	35	**0.576	22	**0.648
	13	**0.524	36	**0.607
	6	**0.576	32	**0.512
	34	**0.565	30	**0.582
	31	**0.512		

** دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة المنتمي إليها كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

جدول (4)

معاملات ارتباط كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار

المهارة	معامل الارتباط
الاستنتاج	**0.910
التمييز	**0.881
التقويم	**0.899
مقاومة الدعاية	**0.894

** دالة عند (0.01)

ثبات الاختبار: للتحقق من ثبات الاختبار تم إيجاد معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمهارات الاختبار والاختبار كلياً وكانت النتائج على النحو الآتي:

ويبين الجدول (4) معاملات ارتباط كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار، وجميعها كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن جميع أسئلة الاختبار كانت صادقة وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله.

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

جدول (5)

قيم معاملات الثبات لمهارات الاختبار والاختبار كلياً

المهارة	معامل الفأكرونباخ
الاستنتاج	0.750
التمييز	0.828
التقويم	0.762
مقاومة الدعاية	0.734
الاختبار كلياً	0.928

يبين الجدول (5) قيم معاملات ألفا كرونباخ لمهارات الاختبار والاختبار كلياً، وجميعها كانت مرتفعة، مما يطمئن إلى أن الاختبار يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

حساب زمن الاختبار:

تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال حساب المتوسط لزمن الانتهاء من الإجابة لأول طالبة، وآخر طالبة، ثم تم إضافة خمس دقائق؛ لقراءة تعليمات الاختبار، فأصبح الزمن المناسب هو (45) دقيقة.

جدول (6)

يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (*Independent-Samples T test*) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي للقراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية

المهارة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الاستنتاج	2.90	1.464	2.88	1.786	0.068	78	0.946
التمييز	3.15	1.350	3.45	1.679	0.881-	78	0.381
التقويم	2.73	1.585	3.25	2.181	1.232-	78	0.222
مقاومة الدعاية	2.78	1.476	2.85	1.642	0.215-	78	0.830
الدرجة الكلية	11.55	3.876	12.43	5.935	0.781-	78	0.437

ويبين الجدول رقم (6) أن قيم مستويات الدلالة تراوحت بين (0.222 - 0.946) وجميعها كانت أكبر من (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي للقراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل تطبيق البرنامج المقترح.

رابعاً: مقياس الاتجاه نحو القراءة:

اعتمدت الباحثة مقياساً جاهزاً؛ لمعرفة اتجاه طالبات الصف الأول الثانوي. وهو المقياس الذي بناه القبطونة (2004) لطالبة الصف العاشر في مادة القراءة، والسبب في

إبداء ملاحظاتهم حول فقرات المقياس، من حيث مدى مناسبة الفقرات لقياس اتجاه طلبة الصف العاشر نحو القراءة وارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، ودقة صياغة الفقرات ووضوحها وتعديل ما يلزم من فقرات، واقتراح فقرات جديدة، وأخذ المقياس صورته النهائية بعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون؛ لأغراض الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمي له، وكانت النتائج على النحو الآتي:

ذلك أن الباحثة وجدت في هذا المقياس ما يناسب قياس اتجاه عينة الدراسة الحالية؛ وذلك لما لهذا المقياس من اتصال وثيق بموضوع الاتجاه نحو القراءة، ولأن الفقرات المستخدمة فيه مناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، وما يميز هذا المقياس أنه يمتاز بالسهولة والوضوح، إضافة إلى أنه قد روعي فيها أن تكون معبرة عن تأييد موضوع الاتجاه (اتجاه إيجابي)، ومعبرة أيضاً عن رفض موضوع الاتجاه (اتجاه سلبي). وقد اختار القطاونة في مقياسه الذي بناه مقياس بيكرت الحماسي (أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)؛ لتقدير إجابات الطلاب عن فقرات المقياس.

واعتمد القطاونة في صدق مقياسه بعرضه على ستة عشر محكماً من أصحاب الاختصاص، وكان الهدف من ذلك

جدول (7)

معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد المنتمية لها

معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	البعد
**0.769	12	**0.833	1	أهمية القراءة
**0.804	13	**0.733	2	
**0.807	14	**0.732	3	
**0.798	15	**0.829	4	
**0.764	16	**0.799	5	
**0.780	17	**0.817	6	
**0.824	18	**0.829	7	
**0.746	19	**0.713	8	
**0.796	20	**0.749	9	
**0.758	21	**0.683	10	
**0.759	22	**0.756	11	
**0.816	31	**0.733	23	الاستمتاع بالقراءة
**0.747	32	**0.801	24	
**0.840	33	**0.831	25	
**0.774	34	**0.739	26	
**0.798	35	**0.834	27	
**0.820	36	**0.874	28	
**0.804	37	**0.843	29	
		**0.794	30	

** دالة عند (0.01)

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

جدول (9)

قيم معاملات الثبات للمقياس وأبعاده

المعامل ألفا كرونباخ	البعد
0.969	أهمية القراءة
0.960	الاستمتاع بالقراءة
0.982	المقياس كلياً

يبين الجدول (9) قيم معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس كلياً، وجميعها كانت مرتفعة، مما يطمئن إلى أن المقياس يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

للتأكد من تكافؤ طالبات مجموعتي الدراسة في مقياس الاتجاه القبلي، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، كما يوضح الجدول الآتي:

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمي إليها كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

جدول (8)

معاملات ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	البعد
0.992**	أهمية القراءة
0.984**	الاستمتاع بالقراءة

** دالة عند (0.01)

ويبين الجدول (8) معاملات ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، وجميعها كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن جميع عبارات المقياس كانت صادقة وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله. ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس تم إيجاد معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس كلياً وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (10)

يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (*Independent-Samples T test*) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه القبلي

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		البعد
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.205	78	1.277-	0.494	3.16	0.305	3.04	أهمية القراءة
0.554	78	0.595-	0.436	3.01	0.363	2.96	الاستمتاع بالقراءة
0.283	78	1.081-	0.442	3.10	0.300	3.01	المقياس كلياً

مجموعتي الدراسة في مقياس الاتجاه قبل تطبيق البرنامج المقترح.

ويبين الجدول رقم (10) أن قيم مستويات الدلالة تراوحت بين (0.205 - 0.554) وجميعها كانت أكبر من (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه القبلي، وهذا يدل على تكافؤ

نتائج البحث وتفسيرها

وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار القراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية تم استخدام اختبار (ت) كما يوضح الجدول الآتي:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار القراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

جدول (11)

يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (*Independent-Samples T test*) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للقراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية

رقم ت	مستوى الدلالة	درجة التجربة	قيمة ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المهارة
				المتوسط المعياري	المتوسط الحسابي	المتوسط الاجمالي	المتوسط المعياري	
0.149	0.001	78	3.337	2.259	4.85	1.391	6.25	الاستنتاج
0.191	0.000	78	4.287	1.856	4.20	1.335	5.75	التمييز
0.189	0.000	78	4.268	2.564	4.30	1.559	6.33	التقويم
0.152	0.000	78	3.740	2.307	4.60	1.493	6.23	مقاومة الدعاية
0.221	0.000	78	4.706	8.025	17.95	3.775	24.55	الدرجة الكلية

والمشارفي (Al-Mashrafi,201) واندروز-توبو (Andrews-2009) وعلي أكبري ونجاد (Aliabkbari&Nejad.2010) مناقشة الفرض الأول والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار القراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن مدخل القراءة التشاركية عمل على تحفيز الطالبات للاهتمام بقراءة الموضوع من خلال استحضار معلوماتهن السابقة عن النص المقروء، والتنبؤ بما يمكن أن يرد فيه، ويتم ذلك باتصال الطالبات بخبرائهن الأولية وربطها بالنص المقروء، وأن هذه الاستراتيجية ولدت الرغبة وشجعت الطالبات على القراءة الفعالة الناقدة وأنها أتاحت لهن فرصة التدريب على فهم النص المقروء من خلال طرح الأسئلة الذاتية على أنفسهن، ونقد وتعديل

ويبين الجدول رقم (11) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (0.05)، وهذا يعني قبول الفرضية ويدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للقراءة الناقدة للمهارات الرئيسة والدرجة الكلية، ومن المتوسطات الحسابية تبين أن هذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية.

كما بينت النتائج أن حجم الأثر كان كبيراً إذ تراوحت قيم مربع إيتا بين (0.149 - 0.221)، وهذا يدل على وجود أثر كبير لاستخدام مدخل القراءة في تنمية مهارات القراءة الناقدة نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من تشو وآخرين (Chu,etal,2011) وفوجن وآخرين (Vaughn et al,2011) وفان (Fan,2010) ووأنج (Wang,2008) وجانيم (Ganem,2008)

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

لإبداء الرأي وتقبل الرأي الآخر، وجعلتهن أكثر إيجابية وتفاعلاً مع معلمتهن وزميلاتهن، وأتاحت لهن فرصة المشاركة في الحوار والمناقشة.

ومما خلصت له الباحثة أن مدخل القراءة التشاركية في طريقة تدريسه نمت عند الطالبات مهارات القراءة الناقدة؛ وذلك لأن التعليم التشاركي يضم مجموعة كبيرة من الاستراتيجيات التي تلائم جميع المواقف التعليمية، ويمكن تطبيقها واستخدامها في مراحل تعليمية متعددة؛ لأنها تتسم بالمرونة والجاذبية، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

وذهبت الباحثة إلى أن سبب فعالية مدخل القراءة التشاركية في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات يعود إلى التنظيم الجيد في إدارة الغرفة الصفية من خلال توزيع الطالبات في مجموعات تعاونية مختلفة مما شجعهن وزاد من دافعيتهن وشد انتباههن وزيادة اهتمامهن وتشويقهن للنص المقروء، ويتم توزيع الطالبات في المجموعات بتحديد أدوار كل فرد من أفرادها، فلكل مجموعة قائد وخبير ومعلن ومشجع ومقرر ومؤقت.

وترى الباحثة أن مدخل القراءة التشاركية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمهارات القراءة الناقدة؛ وذلك لأن الطالبات يستخدمن عدداً من الاستراتيجيات التي تعينهن على تحليل النص المقروء تحليلاً دقيقاً بدءاً من مرحلة ما قبل القراءة وما تتطلبه من إجراء عملية عصف ذهني للنص المقروء، ومحاولة التنبؤ بالأفكار الرئيسة أو الفرعية لذلك النص، ومراقبتهم الذاتية بدرجة فهمه وتحكمه في مسار تفكيرهن، وسعيهن للوقوف على الهدف الحقيقي للموضوع، وأخيراً المراجعة النهائية التي تمثل تلخيصاً عاماً للنص المقروء، مع توليد الأسئلة حوله، والمتعلم في كل هذه المراحل يوظف الكثير من العمليات العقلية التي تتمثل في التحليل والتعليل والاستنتاج والتقييم وإصدار الحكم.

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية

مسار تعلمهن، وتقييم خطوات تفكيرهن، وجعلهن على وعي بعمليات التفكير التي يقمن بها، وهذا يعود إلى أهمية هذه الاستراتيجية التي تعمل على تنمية مهارات القراءة الناقدة؛ إذ إن تدريب الطالبات على الوعي بعمليات التنبؤ والاتصال بالخبرات وربطها بالنص المقروء يفتح لهن آفاقاً لسرعة اكتسابهن لهذه المهارات.

وتعزو الباحثة هذه النتائج أيضاً إلى أن مدخل القراءة التشاركية منح الطالبات فرصة التدريب على مراقبة الفهم والتعلم الذاتي المرتبط بمفهوم المراقبة الذاتية مما مكن الطالبات من تحديد فهمهن لأجزاء معينة في النص المقروء، وكذلك تدريبهن على فهم الكلمات والمفاهيم الصعبة، وتحديد الفكرة التي تستعصي على الفهم لديهن، مما ينمي عند الطالبات الرغبة والمثابرة في قراءة النصوص المختلفة؛ وذلك للوقوف على جوهر الموضوع في النص المقروء أو تحديد فكرته من خلال المناقشة الجماعية بين أفراد المجموعة؛ وذلك عن طريق تحليل الآراء والأفكار الواردة في النص المقروء ونقدها، ويتم التعامل بها في كل فقرات النص.

وتعمل هذه الاستراتيجية على تعليم الطالبات إعادة صياغة أهم النقاط باستخدام مفرداتهن كوسيلة لضمان فهمهن لما قرأنه مسبقاً لما تتمتع به هذه الاستراتيجية من خاصية تحسين مستوى فهم، وتذكر الطالبات لما سبق لهن تعلمه، وهذا يساعد الطالبات على اكتساب مهارات القراءة الناقدة.

وترى الباحثة أيضاً أن مدخل القراءة التشاركية نمت عند الطالبات ذاكرتهن، وذلك من خلال توليد الأسئلة فيما يتعلق بالمعلومات والأفكار الجوهرية داخل النص المقروء، مما عمل على تحسين مستوى معرفة وفهم وتذكر الطالبات لما قرأنه، ومما لا شك فيه أن طرح الأسئلة وتوليدها والإجابة عنها ونقدها داخل المجموعة له مؤشر جيد على اكتساب الطالبات لمهارات القراءة الناقدة. وهياً مدخل القراءة التشاركية للطالبات من خلال ممارستهن لها جواً مناسباً

والضابطة في القياس البعدي على مقياس الاتجاه لصالح طالبات المجموعة التجريبية. وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات

المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه البعدي تم استخدام اختبار (ت) على نحو ما يوضح الجدول الآتي:

جدول (12)

يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (*Independent-Samples T test*) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه البعدي

رقم اختبار	مستوى الدلالة	درجة الحرية	ن	قيمة	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		البعد
					الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.633	0.00	78	11.603	0.537	3.24	0.382	4.45	أهمية القراءة	
0.469	0.00	78	8.292	0.454	3.18	0.474	4.04	الاستمتاع بالقراءة	
0.612	0.00	78	11.082	0.473	3.21	0.383	4.28	المقياس كلياً	

والتفكير بشكل جاد، وهذا بدوره ينعكس على الجوانب الوجدانية لديهن التي تعزز في نفوسهن الاتجاه الإيجابي الفاعل نحو المادة الدراسية.

وكذلك يمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن الطالبات أصبحن أكثر قدرة على تمييز الفكرة المهمة في النص؛ وذلك بسبب الحرية القائمة على الحوار والمناقشة، ومتابعة فهمهن للنص المقروء، ولهذا أصبحن أكثر وعياً بالجزء المفهوم وغير المفهوم من النص بطرح الأسئلة على أنفسهن وزميلاتهن، وهذا يؤدي إلى اعتماد الطالبات على أنفسهن في الوصول إلى البناء المعرفي ذي المعنى، وهذا يساهم في تنمية اتجاهاتهن الإيجابية نحو المادة الدراسية.

وترى الباحثة أن لاستخدام مهارات القراءة التشاركية أثراً مهماً وكبيراً في تنمية اتجاهاتهن نحو القراءة؛ وذلك لأنها تتفق والتوجهات التربوية الحديثة، والتي جعلت من الطالبات شخصية اعتمادية على أنفسهن، وبناء قدراتهن الذاتية في التعلم.

ويبين الجدول رقم (12) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (0.05)، وهذا يعني قبول الفرضية وبدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه البعدي، ومن المتوسطات الحسابية تبين أن هذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية.

كما بينت النتائج أن حجم الأثر كان كبيراً إذ تراوحت قيم مربع إيتا بين (0.469-0.633)، وهذا يدل على وجود أثر كبير لاستخدام مدخل القراءة في تنمية الاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

واتفقت نتائج هذا الفرض مع الشهري (2012) واختلفت مع كل من الميعان (2013) والقطاونة (2004).

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن مهارات القراءة التشاركية تقوم على إيجابية الطالبات في العملية التعليمية، وإيجاد بيئة صفية فاعلة ونشطة، وذلك من خلال الأسئلة التي تطرحها الطالبات لأنفسهن، وهذا يخلق جوّاً انفعالياً، مما يزيد من إثارة الدافعية المعرفية لديهن، وبذلك يصبح أكثر قدرة على تحمل مسؤولية تعلمهن، مما يدفعهن إلى البحث

رولا نعيم سليم: فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة والاتجاه نحو القراءة

4- برنامج قائم بالقراءة التشاركية في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

التوصيات:

1- العمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين في التعليم العام نحو القراءة؛ بوصفها الوسيلة المثلى للتعلم الذاتي والمستمر، ونحو اللغة العربية وتعلمها وتعليمها بوصفها لغة الأصالة، والدين ورمز الانتماء والهوية، والقادرة على مساندة التطور في الحياة المعاصرة.

2- الاعتناء بإعداد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وفي أثناءها، وتزويدهم بكل ما هو جديد فيما يخص مهارات القراءة الناقدة سواء في مفهومها أم طبيعتها أم مهاراتها أم قياسها أم طرق تدريسها أم الاستراتيجيات الخاصة بها.

3- تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء مهارات القراءة الناقدة.

4- الاهتمام بتوظيف المعلمين في الميدان التربوي لمدخل القراءة التشاركية؛ لتنمية مهارات القراءة الناقدة.

5- الاهتمام بتنمية قدرة الطالبات على استخدام خطوات القراءة التشاركية؛ حتى يسهل فهم المقروء بالمستوى الناقد لديهن.

6- تدريب المعلمين على استخدام مدخل القراءة التشاركية في تدريس القراءة؛ لما له من أهمية في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

مقترحات الدراسة:

على ضوء نتائج الدراسة تقترح الدراسة إجراء الدراسات الآتية:

1- دراسة عن مدى تأثير نموذج القراءة التشاركية في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب في مراحل التعليم العام.

2- دراسة عن أثر نموذج القراءة التشاركية على تنمية المتعلمين نحو فروع اللغة العربية بالمرحل التعليمية المختلفة.

3- أثر استخدام نموذج القراءة التشاركية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

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، العدد(30) 83-144.

البلوشي، نوال سيف (2013). مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدة في عصر التراء المعلوماتي، المجلة الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، 4(8). 97-110

أبو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر (2007)تعليم التفكير النظرية والتطبيق. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة.

الجراح، ريماء علي (1997) مدى توافر الأسئلة المرتبطة بمهارات القراءة الناقدة في كتب المطالعة والنصوص للصفوف الأولى من المرحلة الأساسية وممارسة المعلمين لهذه الأسئلة، جامعة اليرموك، الأردن.

الجلال، علي محمد (2004).مدى اتقان طلبة المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية: جامعة صنعاء.

حافظ، وحيد السيد، (2008) فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية- دراسات في المناهج وطرق التدريس-مصر، ع(131)، 194-247.

حسين، حسين محمد (2007)،التعلم التشاركي، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

حسين، السيد حسين محمد (2007). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية العامة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، بدمياط، جامعة المنصورة.

دعس، مصطفى عمر (2008). استراتيجيات تطوير المنهاج وأساليب التدريس الحديثة، عمان: دار الغداء للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه وسعاد الوائلي (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1. عمان: دار الشروق.

سلم، محمد أحمد (2000)، مدى فاعلية التعليم الجامعي في مساعدة المتخرجين على اكتساب بعض مهارات القراءة الناقدة- دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر، ع (62)، 2-5-231.

السخني، أيمن.(2008). تصميم برنامج تعليمي قائم على الكورت والكشف عن أثره في تنمية مهارات فهم المقروء بالمستويين الناقد والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي " أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.

- السليتي، فراس، مقدادي، فؤاد (2012). أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، المجلد 26، (9).
- سليمان، جمال سليمان (2011). برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية لتنمية مهارات التدوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية- *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر* ع (172).
- السيد، هدى وزير (2012). فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي- *مجلة القراءة والمعرفة- مصر* (102)، 38-57.
- الشريبي، فوزي، الطنطاوي، عفت (2001). *مداخل علمية في تطوير المناهج التعليمية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشهري، محمد هادي (2012). فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى- مكة.
- صديقي، فارس صالح (2000). *أثر القراءة الناقد في التعبير الكتابي*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الظفيري، محمد دهيم (2006). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعة الكويت تخصص اللغة العربية دراسة تجريبية- *مجلة القراءة والمعرفة- مصر*، (51)، 58-59.
- عبد الحميد، أماني حلمي (2001). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقد واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبناء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع(12).
- عبد الحميد، عبدالله (2000). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*، مصر (2)، 231-231.
- فهيمي، إحسان عبد الرحيم (2003). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي، *مجلة القراءة والمعرفة- مصر*، ع(23)، 115-157.
- القطاونة، سامي (2004). *بناء برنامج تعليمي محوسب في القراءة الناقد لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن وقياس فاعليته في القراءة واتجاهاتهم نحوها*. رسالة دكتوراه جامعة عمان العربية. عمان، الأردن.
- لافي، سعيد عبد الله (2012). *القراءة وتنمية التفكير*. الطبعة الثانية. القاهرة: عالم الكتب
- مفلح، غازي (2004). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام دراسة تجريبية في مدارس محافظة
- القنيطرة بأساليب تدريسية متنوعة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.
- موسى، محمد محمود (2001). فعالية التعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي مهارات القراءة الناقد- *دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر*، ع (74)، 13-80.
- الميعان، هند أحمد (2013). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس*، ص. 244-254.
- الناصر، حسن (2001). القراءة وآليات التفكير اللغوي في المرحلة الابتدائية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية (1)*، 180-210.
- النصار، صالح وأبو هاشم، سالم ومحمد (2006). الدافعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والمعرفية لدى طلاب المرحلة المتوسطة مجلة كلية التربية. عين شمس، العدد الثاني، الجزء الرابع.
- Abdelhamid, Amani Helmy (2001) The impact of cooperative learning strategy on the development of critical reading skills and the acquisition of cooperative behavior patterns and the survival of the impact of learning among students in the third grade preparatory, *Journal of Reading and Knowledge*, (12).
- Abdul Hamid, Abdullah (2000). *Effectiveness of specific cognitive strategies in the development of some of the higher skills of reading comprehension among students in the first grade of secondary education*.
- Ahmed, Sana. (2011). Effectiveness of the use of multiple intelligences on the development of critical reading skills, creative writing and motivation for achievement in sixth grade students, *Sohag University, Educational Journal*, No. (30). 144-83
- Al-Balushi, Nawal Saif (2013). A level that enabled the students of the tenth grade of critical reading skills in the age of information richness, *American Journal of Science and Technology*. 97-110
- Al-Dhafiri, Mohammed Dheim (2006) The Effectiveness of a Proposed Program in the Development of Critical Reading Skills in the Students of the Faculty of Education, Kuwait University, Arabic Language Specialization, Experimental Study, *Journal of Reading and Knowledge, Egypt*, (51), 58-59
- Al-Jalal, Ali Mohammed, (2004). *Master of secondary students of critical reading skills*. Unpublished doctoral thesis, Faculty of Education: Sana'a University
- AL-jarah Remi Ali(1997) *The availability of questions related to critical reading skills in reading and text books for the first grades of the basic stage and teachers' practice of these questions*, Yarmouk University, Jordan
- Al-Katouni, Sami (2004). *Building a computerized educational program in critical reading for students of the tenth grade in Jordan and measuring their effectiveness in reading and their attitudes toward them*. PhD thesis, Amman Arab University, Amman, Jordan.

- Bremer, C., Vaughn, S., Clapper, A. & Kim, A. (2002). Collaborative Strategic Reading (CSR): Improving Secondary Students' Reading Comprehension Skills. Research to Practice Brief: *Improving Secondary Education and Transition Services through Research*, 1 (2), 1-8.
- CheLaha, Y& Hashimb, N. (2014). *The Acquisition of Comprehension Skills among High and Low Achievers of Year 4 to 6 Students in Primary School, Social and Behavioral Sciences*, 114: 667 – 672
- Fahmi, Ihsan Abd al-Rahim (2003) Effectiveness of the meta-knowledge strategy in the development of critical reading skills among first-grade secondary students, *Reading and Knowledge Magazine, Egypt*, p. 23, 115-157.
- Fan.Y.(2010).The effective of comprehension strategy instruction On EFL learners comprehension. *Asisan school science*, 6(9),19-29.
- Flemming, L. (2002). *Reading for Results*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Ganem.C.(2008)Impact of Collaborative strategy on Language skills development in Spain. *Spanish Edu Quarterly*,3(6):56-189.
- Ghorab, M. (2013). *A Suggested Program Based on Picture Reading Strategy to Improve English Reading Comprehension Skills among Seventh Graders in Palestine* (Unpublished Master thesis). The Islamic University of Gaza, Palestine.
- Parlindungan Pardede (2012), *Developing Critical Reading in The Efl Classroom*, University Kristen Indonesia, www.teachinglish.org.uk.
- Grab,W.(2009).Reading in a Second Language:Moving from Theory to Practice.Cambridge:Cambridge University Press.
- Graham, S. (2008). ListeninG Comprehension: The Learners'Perspective:An International *Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*,34(2):165-182.
- Hafez, Wahid El Sayed, (2008) *The effectiveness of the map map strategy in the development of critical reading skills among high school students - Studies in Curricula and Teaching Methods - Egypt*, p (131), 194-247.
- Hopps, M. (2005). "Enhancing main idea comprehension for student with learning problem: The Role of Summarization Strategy and Self-Monitorin Instruction". *Journal Of Special. Education*. 34(3). 127-140.
- Johnson, D. & Johnson, R. (2005). *Cooperative learning: What special educators need to know*. Retrieved: June 15, 2016. From : <http://www.learner.org>
- Klingner,J.(2011).*Improving Reading Comprehension with Collaborative Strategic Collaborative Strategic (CSR)* .University of Colorado.
- Klingner,J.(2010). *Improving Reading Comprehension with Collaborative Strategic Collaborative strategic(CSR)* University of Colorado.
- Klinger.J.,&Vaughn .S.(1998). *Using collaborative strategic rading Teaching Exceptional Exceptional Children*.30(6),32-37
- AL-Roomy, M. (2013). *An Action Research Study of Collaborative Strategic Reading in English with Saudi Medical Students* (Unpublished PhD. Thesis). University of Sussex, UK
- Al-saied. Hoda Wazir (2012) The Effectiveness of Using the Six Caps Strategy in Developing critical Reading Skills for First Year Secondary Students - *Reading and Knowledge Magazine - Egypt* (102), 38-57.
- Al-Saliti, Firas, Makdadi, Fouad (2012). *The impact of an educational program based on the functional approach in improving critical reading skills among the ninth grade students in Jordan*.
- Al-Shahry, Mohamed Hadi (2012). *Effectiveness of a program based on the use of reading activities in the development of reading comprehension skills and towards them in the sixth grade students*. "Dissertation unpublished thesis, University of Umm al-Qura-Makkah.
- Al-Mayaan, Hind Ahmed. (2013). *The impact of the use of the strategy of cross-learning on the reading comprehension and the trend toward reading among seventh grade students in Kuwait*. *Educational and Psychological Studies Series - Sultan Qaboos University*, pp. 244-254
- Al-Nasser, Hassan, (2001). Reading and mechanisms of linguistic thinking in the primary stage, *Journal of Educational and Psychological Sciences (1)* 180-210
- Al-Nassar, Saleh, Abu Hashim, Salem and Muhammad (2006), motivation and its relation to some personal and cognitive variables among middle school students, *Journal of Faculty of Education, Ain Shams*.
- Al-Souhani, Ayman (2008) "*Design of an educational program based on the Court and its impact on the development of reading comprehension skills at the critical and creative levels of the students of the tenth grade basic*" unpublished doctoral dissertation. Yarmouk University. Jordan.
- Anderson, N. J. (2003). "Metacognitiv Reading strategies Increase L2 Performance, *The Language Teacher Online*, 27(7): 1-3.
- Andrews-Tobo,R.(2009). *Co-teaching in Urban middle school classrooms: impact for Students With disabilities in reading, math , and English Language Arts Classrooms* .Phd dissertation Capella University- Georgia.U.S.A.
- Aliakari,M,&Nejad,A(2010). Implementing a Co-Teaching Model for Improving EFL learners'Grammatical Proficiency. Paper presented to the *international conference for ICT language learning Tehran March,2010*.
- Al Mashrafi, s,(2012). Effect of Collaborative Strategic Reading on Omani EFL Students Reading Performance.In:*2ndInternational Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (FLTAL'12)*.4-6May.
- Boardman, A., Buckley, P., Maul, A.& Vaughn,S.(2015). The relationship between implementation of Collaborative Strategic Reading and student outcomes for adolescents with disabilities. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 28 (9), 1257-1283.

- Schmitt, Maribeth (1990). A Questionnaire to Measure Children's awareness of Strategic Reading Processes, *The Reading Teacher*, Vol. 43, No.7, pp. 454-461
- Sidqi, Fares Saleh (2000) *The Impact of Critical Reading on Written Expression*, Unpublished Master Thesis, University of Jordan, Amman
- Sulaiman, Jamal Sulaiman (2011). A program based on the introduction of strategic cooperative reading of literary texts for the development of literary taste skills among high school students - *Journal of Studies in Curriculum and Teaching Methods - Egypt (172)*.
- Standish, L.G. (2005). *The effects of Collaborative Strategic Reading and direct instruction in persuasion on sixth-grade students' persuasive writing and attitudes*. Phd dissertation, University of Maryland at College Park, United States- Maryland. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. Publication No. AAT 3175158)
- Wang, F. (2008). Motivation and English Achievement: An Exploratory and Confirmatory Factor Analysis of a New Measure for Chinese Students of English Learning. *North American Journal of Psychology*, 10 (3), 633-646.
- Vaughn, Sharon; Klingner, Janette & Bryant, Diane (2001):*Collaborative Strategic Reading as a means to Enhance peer-Mediated Instructions for Reading Comprehension and content Area Learning, Remedial and Special Education*, Vol. 22, No.2, pp:66-74.
- Vaughn, S., Klingner, J., Swanson, E., Boardman, A., Roberts, G., Mohammed, S.& Stillman - Spisak, S. (2011). Efficacy of Collaborative Strategic Reading with Middle School Students. *American Educational Research Journal*, 48 (4), 938-964.
- Zainol Abidin, M. (2012). Collaborative Strategic Reading (CSR) within Cognitive and Metacognitive. Strategies perspectives. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (3), 192-
- Klingner, J., Sharon, V., & Alison, B. (2007). *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties*. New York: The Guildford Press.
- Mihamad, E. (2012). *Using inference skills to develop some critical reading skills for prospective teachers*. Unpublished. Master Thesis, Faculty of education. Suez Canal University (Egypt).
- Mohammed, Hussein (2007), *Effectiveness of a proposed program based on receiving theory in the development of critical reading skills of students in the general preparatory stage*, unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Damietta, Mansoura University.
- Mousa, Mohamed Mahmoud (2001) *The Effectiveness of Collaborative Learning on the Acquisition of First Grade Students in Critical Reading Skills - Studies in Curricula and Teaching Methods - Egypt*, p. 74, 13-80.
- Muflih, Ghazi (2004). *Effectiveness of a training program in the development of critical reading skills among the students of the first grade of secondary school. Experimental study in the schools of Quneitra governorate in a variety of teaching methods*. PhD thesis, Faculty of Education, University of Damascus
- Nasser, Hassan, (2001). Reading and mechanisms of linguistic thinking in the primary stage, *Journal of Educational and Psychological Sciences (1)* 180-210
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Pub.
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1984). "Reciprocal Teaching of Comprehension-fostering and Comprehension-monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, Vol. 2, pp. 117-175.
- Salem, Mohamed Ahmed (2000), *The Effectiveness of University Education in Helping Graduates to Acquire Some Critical Reading Skills - Studies in Curriculum and Teaching Methods - Egypt*, p. 62, 2-5-231.

The Effectiveness of a Program Based on Collaborative Reading Approach for Developing Critical Reading Skills and Inclination towards Reading among First Year Secondary School Female Students

Rola Naeem saleem Hasan

Shakra University

Submitted 22-01-2018 and Accepted on 14-03-2018

Abstract: This study aimed at building a program based on Collaborative Reading approach and Inclination towards reading ,and to Evaluate its efficiency on developing critical reading skills and inclination towards reading among first year secondary school female students. To achieve the study objectives, the researcher prepared a suitable list for the sample contained critical reading skills. Tools for data collection were a test designed to assess critical reading skills in addition to, the researcher built a program based on Collaborative Reading approach, and she used a ready scale for assessing inclination for reading. The sample subjects were(8) students divided into two groups: a controlled one included (40) students who were instructed by traditional methods while the experimental group (42) was taught by using Collaborative Reading approach. Then pre/post tests were conducted to all the sample subjects to assess critical reading skills, also the scale for assessing inclination towards reading was applied. The results revealed that there were statically significant differences at a ($=0.05$) between the mean scores of the controlled group and those of the experimental one on the critical reading skills post –test, and inclination towards reading post application of the scale in favor of the experimental group. According to the findings, the study suggests many recommendations.

Keywords: Collaborative Reading approach, critical reading skills, inclination towards reading