جامعة المنصورة
كلية التربية

فعالية نموذج التعلم البنائي في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد
وسام صلاح سليمان البسطويسي

إشراف

أ.د/إبراهيم أحمد بهلول
أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية المتفرغ - كلية التربية - جامعة المنصورة

د/آمال عبد ربه إبراهيم
مدرس المناهج وطرق تعليم اللغة العربية المتفرغ - كلية التربية - جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١٢ – أكتوبر ٢٠٢٠

مشكلات تعلم لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة المتعلقة بعناصر المنهج من وجهة نظر المعلمين

وسام صلاح سليمان البسطويسي

ملخص

هدف البحث إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال نموذج التعلم البنائي، وقد تكونت عينة البحث من (٦٨) ثمانية وستين تلميذًا وتلميذة، وقسموا إلى مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية تكونت من (٣٥) خمسة وثلاثين تلميذًا وتلميذة، والأخرى ضابطة تكونت من (٣٣) ثلاثة وثلاثين تلميذًا وتلميذة، وذلك بمدرسة السلام للتعليم الأساسي التابعة لإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية.

وقد قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث وهي: قائمة ببعض مهارات القراءة الناقدة اللازم توافرها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودليل معلم لتنفيذ خطوات النموذج البنائي؛ لتنمية هذه المهارات، واختبار لقياس مدى توافر هذه المهارات لدى التلاميذ واكتسابهم لها، وبعد تطبيق النموذج وإجراء المعالجات الإحصائية تم التوصل إلى مجموعة من النتائج ومن أبرزها: فعالية نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة، واتضح ذلك من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح التطبيق البعدي.

مما يدل على فعالية نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

مقدمة البحث:

اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وعن طريقها نكتسب المعرفة ويتطور الفكر، فهي وسيلة التفاعل بين أفراد المجتمع، وعن طريقها ينمو الفرد اجتماعيًا ومعرفيًا، ويتحدث بها معظم سكان العالم، وتسعى الدول الغير ناطقة بها إلى تعلمها واكتساب مهاراتها.

وأشارت ظبية السليطي (٢٠٠٢، ١٧) إلى أن اللغة العربية من أهم مقومات مجتمعنا العربى، فهي عنوان حضارتنا، وسجل تاريخنا، لولاها لم تكن هناك حضارة أو اتصال لثقافتنا، إذ لا

يمكن أن يكون هناك مجتمع دون لغة، كما لا يمكن أن توجد لغة دون مجتمع، فهي أداة الاتصال، والتخاطب بين البشر جميعًا.

وقد وردت كلمة القراءة في معجم لسان العرب بمعنى "قرأ- يقرأ- قراءة- قرآنًا" قرأ الكتاب تتبع كلماته نظرًا ونطقًا بها، وقد جاءت القراءة في مواضع مختلفة من القرآن الكريم منها: قوله تعالى: ﴿ **اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣)**﴾ (العلق: ١-٣)، وفي قوله تعالى: ﴿ **فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ** ﴾ (النحل: ٩٨)، وهذا يدل على أهمية القراءة، فكانت أول كلمة نزلت على سيدنا محمد.

وأضاف شافي المحبوب؛ وآخران (٢٠١٠، ٣٩١) أن القراءة تعد أعظم ما لدى الفرد من مهارات، فالطفل يتعلم ليقرأ، ثم يقرأ ليتعلم، فالقراءة أساس كل عملية تعليمية، والقراءة ليست تعرف على الرموز المطبوعة وفهمها فقط، وإنما هي عملية نظر، واستبصار تشمل على الرؤية بالعين مع الفكر، والتدبر، والفهم، وإدراك العلاقات عن طريق التحليل، والتفسير، والتنبؤ، والنقد في ضوء معايير علمية وموضوعية.

وترى الباحثة أن القراءة تعتبر أساس كل عمل نقوم به، ويجب على المعلم عدم الاكتفاء بتعليم كيفية نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة فقط، أو ترديد كلمات غير مفهومة المعنى، ولكن يجب عليه تعليم تلاميذه مهارات القراءة؛ لأن إتقانها جيدًا يعد مؤشرًا للنجاح الدراسي في سائر المواد، ويجب على المعلم أيضًا تدريبهم على كيفية ربط الكلمات ببعضها؛ للوصول لفهم المعنى العام، وتحديد الأفكار الرئيسة للموضوع، وذلك عن طريق استخدام الطرق والاستراتيجيات المناسبة للربط بين أفكار الموضوع، ثم الانتقال إلى مهارات عليا من القراءة، كالتحليل، والاستنتاج، والنقد، والتقويم، وإبداء الرأي، والابتكار، والإضافة.

في حين بيَّن فراس السليتي (٢٠٠٦، ٣) أن مهارات القراءة الناقدة تعتبر من الأهداف التى تسعى الأنظمة التعليمية في العالم إلى إكسابها للمتعلمين؛ لترتقي بهم إلى درجة الوعي، والإدراك، والقدرة على الفهم الدقيق للمقروء، والإفادة منه في حل المشكلات، وتطوير الإبداع، والتحقق، والتدبر، والتفاعل مع المقروء تفاعلًا إيجابيًا بناءً، مما يؤدي إلى فهم أفضل للمقروء.

وترى الباحثة أن القراءة الناقدة كنوع من أنواع القراءة تهدف إلى تحليل النص المقروء، ونقده، وإبداء الرأي فيه، وإظهار مدى صحته، وسلامته في ضوء معايير الدقة والموضوعية؛ وبالتالي فهو

يتطلب من القارئ التمكن من بعض مهارات الفهم كالتمييز، والمقارنة، ومهارات التحليل كالاستنتاج، ومهارات التقويم كإبداء الرأي، وإصدار الأحكام وفق معايير محددة.

وأوضح السيد حسين (٢٠٠٧، ١٦٣ – ١٦٤) أنه نظرًا لأهمية القراءة الناقدة، فقد تعددت تصنيفات المختصين المتعلقة بتحديد مهاراتها، فمنهم من صنفها على أنها القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الثانوية، واكتشاف العلاقات، وعمل الاستنتاجات، وإصدار الأحكام، والتمييز بين الحقيقة والخيال، والتمييز بين الأسباب والنتائج، والمقارنة، والتنبؤ، والنقد، وتقويم المقروء إلى غيرها من التصنيفات.

وفي ضوء ذلك تضيف الباحثة أن القراءة الناقدة تعد عملية تفاعل بين القارئ والنص، يفحص فيها القارئ بخبراته السابقة، وما يتعلمه في الموقف التعليمي الموجود فيه ما يتضمنه النص من إيحاءات، وإشارات، ورموز، ودلالات ضمن عملية تشخيص للمقروء، ومعالجته؛ لتحديد مزاياه، وعيوبه من خلال تحليله وتفسيره، وإدراك أهدافه، ثم نقده في ضوء معايير علمية وموضوعية، وفي ضوء خبراته الشخصية وتفاعله مع الآخرين.

وعلى الرغم من أهمية القراءة بوجهٍ عام، والقراءة الناقدة على وجه الخصوص، إلا أن اعتماد التعليم بوجهٍ عام على الحفظ، والاستظهار، بدلًا من الفهم، والإبداع، والقراءة تكون بهدف النجاح فقط، وليست لاكتساب مهارات أو تنمية معرفية أو عقلية، كل ذلك أثر سلبًا على قراءة معظم التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة؛ مما يشير إلى تدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الناقدة ووقوفهم عند مستوى الحفظ، والاسترجاع فقط.

لذا تبرز الحاجة إلى تطبيق طرائق وأساليب منوعة تمكن التلاميذ من امتلاك مهارات عدة في التفكير والتساؤل وحل المشكلات، ليعيشوا حياة منتجة؛ طرائق جديدة لا تعتمد على الحفظ والتلقين، وخاصة في هذا العصر الذي يتطلب إنسانًا له مستوى من القدرات العقلية تمكنه من استخدام وممارسة أنواع التفكير المختلفة، فيحلل، ويركب، ويميز، ويعدل، ويضيف وبذلك يجعله يتفاعل مع واقع متغير ومتطور.

ولقد ظهرت في السنوات الأخيرة عدة فلسفات حديثة تعد كل منها أساسًا لعدد من النماذج والاستراتيجيات التدريسية والتي من شأنها جعل التلميذ قادرًا على التفاعل مع بيئته وتطويرها ومن بين هذه الفلسفات الفلسفة البنائية، والتي تشتق منها عدة طرق تدريسية متنوعة، ويقوم عليها عدة نماذج تعليمية تهتم ببناء المعرفة وخطوات اكتسابها.

واقتصر البحث الحالي على نموذج التعلم البنائي:

وهو نموذج تدريسي ظهر في منتصف القرن العشرين؛ فهو يركز على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، ويبني معرفته من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم، ومن خلال تفاعله مع أقرانه.

ويهدف نموذج التعلم البنائي كما ذكر عبد الهادي على (٢٠١١ ، ٥٨) إلى التعلم النشط الفعال الإيجابي من جانب المتعلم، فالمتعلم يبني معرفته، وينمي مهاراته من خلال استخدام خبراته السابقة في تكوين خبرات ومفاهيم جديدة.

لذا فإنه من الضروري استخدام نماذج واستراتيجيات تتيح الفرصة للتلاميذ ممارسة الأنشطة المختلفة مع زملائهم، وتبادل الخبرات بينهم، وتدريبهم على التفكير وحل المشكلات وتطبيق ذلك في مواقف تعليمية مختلفة.

الإحساس بالمشكلة:

تعددت مصادر الإحساس بالمشكلة في البحث الحالي، وكان من أبرزها ما أكدته نتائج البحوث والدراسات السابقة ومنها دراسة كل غادة الجميل (٢٠١٠)؛ عبد الهادي علي (٢٠١١)؛ هدى وزير (٢٠١٠)؛ أسامة سالمان (٢٠١١)؛ فراس السليتي (٢٠١١)، وقد تنوعت هذه الدراسات في أهدافها، ومشكلاتها البحثية، ومناهجها، وإجراءاتها، وأثبتت فعاليتها بالعديد من البحوث والدراسات إلا أنه لوحظ قلة اهتمام الباحثين في مجال اللغة العربية عن تنمية مهارات القراءة الناقدة ، ونظرًا لذلك سوف تقوم الباحثة بإجراء هذا البحث باستخدام نموذج التعلم البنائي حيث يرى معظم الخبراء والمهتمين بالعملية التعليمية أن تدريس عملية التفكير ككل، والتفكير الناقد والقراءة الناقدة على وجه الخصوص يجب أن تكون من خلال نماذج تعتمد على المتعلم ونشاطه أكثر من اعتمادها على المعلم، وهذا ما أكدته أيضًا الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة والتي أكدت وجود قصور لدى التلاميذ في مهارات القراءة الناقدة.

تحديد مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي المتمثلة في تدني مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أداء مهارات القراءة الناقدة، ويعزى ذلك إلى الطرق والأساليب التدريسية المتبعة، والتي لا زالت بالطريقة التقليدية، حيث يتسم دور التلميذ فيها بالسلبية، وينحصر دائمًا في تلقي أو مراقبة المشهد الذي يخطط له وينفذه المعلم، وبالتالي نتج عن كل هذا تدني في عملية التعلم، لأن هذه الطريقة لا تراعي جوانب النمو المختلفة لدى المتعلم، لذلك أصبحت الحاجة ملحة لاستخدام استراتيجيات

ونماذج تدريسية حديثة من شأنها أن تنمى العقلية المفكرة لدى التلاميذ واستثارة مهارات التفكير الناقد لديهم.

ومن هنا جاء البحث التالي للإشارة إلى أهمية التطبيق التربوي لنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة، خاصة بعدما أثبتت بعض الدراسات فعاليته في تنمية مهارات التفكير الناقد.

ولبحث هذه المشكلة سوف يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن لنموذج التعلم البنائي أن ينمي مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١ – ما مهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٢ – ما مدى توافر مهارات القراءة الناقدة اللازمة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٣ – ما النموذج البنائي المقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٤ – ما فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

أهمية البحث :

من المتوقع أن يفيد البحث الحالي الفئات التالية :

١- **الطلاب:** ييسر للطلاب تعلم مهارات القراءة الناقدة من خلال نموذج التعلم البنائي، والتفكير بصورة منظمة ويزيد قدرتهم على النقد.

٢– **المعلمون:**

– تزويد المعلمون بمهارات القراءة الناقدة؛ ليسترشدوا بها في أثناء التدريس.

– يساعد المعلمين في العدول عن استخدام طرق تدريس قديمة، ويقدم لهم استراتيجيات جديدة تعتمد على التفكير، وتساعدهم في تطوير أساليبهم التدريسية عبر محتوى المنهج.

٣– **الباحثون:** قد يفتح هذا المجال لدراسات مستقبلية مماثلة من خلال التدريس وفق نموذج التعلم البنائي لفروع أخرى في اللغة العربية أو لمواد ومراحل دراسية أخرى وبمتغيرات مختلفة.

٤- **المخططون التربيون:** يساعد في إعادة صياغة وحدات المنهج الدراسي بشكل يسهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

أدوات البحث:

١- قائمة بمهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٢- اختبار لقياس مدى توافر مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٣- دليل المعلم الذي يتضمن الأهداف والاستراتيجية التدريسية والأنشطة التي يمكن الاستعانة بها في التدريس وأساليب التقويم المتبعة.

حدود البحث:

١- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في مهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي وموضوعات القراءة المتعددة بكتاب اللغة العربية، والتي تتضمن الكثير من المشكلات التى تحتاج لإصدار قرار وإيجاد حلول جديدة لها.

٢- **الحدود المكانية:** تتمثل في مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة السلام للتعليم الأساسي التابعة لإدارة طلخا التعليمة بمحافظة الدقهلية.

٣ – **الحدود الزمانية:**

تم التطبيق على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١٩ – ٢٠٢٠.

منهج البحث:

١– **المنهج الوصفي التحليلي:**

– عند إعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة، وعند إعداد اختبار القراءة الناقدة، ودليل المعلم.

– عند استعراض الدراسات، والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي ودراستها، وتحليلها، والتعقيب عليها، وبيان أوجه الاستفادة منها.

٢– **المنهج شبه التجريبي:** لقياس مدى فعالية نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

فروض البحث:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الناقدة.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ذاتها في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة.

٣- لا يحقق نموذج التعلم البنائي مستوى مناسبًا من الفعالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه سار البحث وفقًا للخطوات التالية:

للإجابة على السؤال الأول والذي نصه:

- ما مهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

- إعداد قائمة مبدئية بمهارات القراءة الناقدة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بمجال البحث الحالي، ثم تضمينها في قائمة المهارات الخاصة بالبحث الحالي.
- عرض هذه القائمة على المحكمين؛ للاستفادة من آرائهم وتعديلاتهم.
- الوصول إلى الصورة النهائية للقائمة في ضوء آراء المحكمين.

للإجابة على السؤال الثاني والذي نصه:

ما مدى توافر مهارات القراءة الناقدة اللازمة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

- إعداد اختبار لقياس مدى توافر مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وعرضه على المحكمين وضبطه في ضوء آرائهم.
- تطبيق اختبار القراءة الناقدة على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ لحساب صدقه وثباته.
- اختيار مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتقسيمهم إلى مجوعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- تطبيق الاختبار قبليًا على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.

- التوصل إلى نتائج التطبيق لتعرف مدى توافر مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

للإجابة على السؤال الثالث والذي نصه:

ما النموذج البنائي المقترح لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

- تحديد الإطار العام لنموذج التعلم البنائي من حيث: مواصفاته، أهدافه، مميزاته، أجزائه، مهاراته.
- تحديد خطوات تنفيذ النموذج في تدريس القراءة الناقدة.
- وضع ما سبق في دليل المعلم.
- تحديد المدة الزمنية اللازمة لتطبيق النموذج.

للإجابة على السؤال الرابع والذي نصه:

ما فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

- تحديد دروس القراءة التي سيتم تدريسها من كتاب الصف الثاني الإعدادي.
- إعداد دليل المعلم الذي يتضمن الأهداف والاستراتيجية التدريسية والأنشطة التي يمكن الاستعانة بها في التدريس وأساليب التقويم المتبعة.
- تدريس موضوعات القراءة باستخدام نموذج التعلم البنائي للمجموعة التجريبية، في حين درست المجوعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- تطبيق اختبار القراءة الناقدة على المجموعتين التجريبية والضابطة بعديًا.
- جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا.
- استخلاص نتائج الدراسة وتفسيرها والتعليق عليها.
- تقديم التوصيات والمقترحات بناءً على نتائج الدراسة.

مصطلحات البحث:

فعالية Effectiveness: تعرف لغة في مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤) بأنه مقدرة الشيء على التأثير.

ويعرفها حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣، ٢٣٥)_اصطلاحًا بأنها: "مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو أكثر من العوامل التابعة.

وتعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنها "الأثر الذي يمكن أن يحدثه التدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، متمثلًا في أداء التلاميذ لاختبار مهارات القراءة الناقدة".

نموذج التعلم البنائي: The Constructivist Learning Model

يعرفه عصام الدليمي (٢٠١٤، ٩٦) اصطلاحًا بأنه: " نموذج بنائي تعليمي يؤكد على ربط العلم بالثقافة والمجتمع، ويسعى إلى مساعدة التلاميذ على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم من خلال أربع مراحل متتابعة مقتبسة في أصلها من مراحل دورة التعلم هذه المراحل هي: مرحلة الدعوة، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات، ومرحلة اتخاذ القرار، مع التركيز على ربط العلم بالثقافة".

ويعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنه: " مجموعة من الإجراءات، والممارسات التي يتبعها المعلم مع المتعلمين في دروس القراءة المختارة في البحث الحالي لمساعدتهم على تحليل، وتفسير، ونقد المادة المقروءة، مما يؤدي إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم، ويكون المتعلم نشطًا ومتفاعلًا مع زملائه، والبيئة المحيطة به، والمعلم موجه ومرشد فقط "

التنمية: وقد عرفها مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤) في اللغة بأنها "من نما الشيء أي زاد وكثر، ونمى الشيء أو الحديث تنمية أي جعله ناميًا"

ويعرفها محمد الكسباني (٢٠١١، ٣١٣) بأنها مجموعة إجراءات وتدابير مقصودة تتمثل في تغيير هيكل الاقتصاد القومي؛ بهدف تحقيق زيادة سريعة ودائمة في متوسط دخل الفرد الحقيقي عبر فترة ممتدة من الزمان.

وتعرف إجرائيًا في هذا البحث "بأنها رفع مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مهارات القراءة الناقدة بعد تطبيق نموذج التعلم البنائي".

المهارة: يعرفها مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤، ٥٩٣) لغة بأنها " من مهر الشيء، وفيه وبه مهارة أي أحكمه وصار به حاذقًا؛ فهو ماهر.

ويعرفها جودت سعادة (٢٠١١، ٤٥) اصطلاحًا بأنها " القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس مطور له ذات الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة.

وتعرف إجرائيًا في هذ البحث بأنها "القدرات الأدائية التي يفترض أن يتقنها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بما في ذلك مراحل وخطوات نموذج التعلم البنائي وتطبيقها على القراءة الناقدة".

مهارة القراءة الناقدة :

عرفتها آمنة رجب (٢٠١٥، ١٥) اصطلاحًا بأنها: "بأنها عملية عقلية تفكيرية وتفاعلية بين القارئ ومالديه من خبرات، وبين النص وما يتضمنه من معلومات وأفكار، مع إبراز دور القارئ ودافعيته لتقبل ما في النص أو رفضه في ضوء معايير الخبرة والمعرفة السابقة".

وتعرف مهارة القراءة الناقدة إجرائيًا في هذا البحث بأنها: "مقدرة التلاميذ عينة البحث بعد تطبيق إجراءات نموذج التعلم البنائي في المنهج على التفاعل مع مشتملات المادة المقروءة، وتبنى مواقف ووجهات نظر ناقدة، وإصدار أحكام مناسبة حول ما يرد منها من أفكار وآراء، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار القراءة الناقدة المعد لذلك".

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول (نموذج التعلم البنائي)

يعرفه علي الزعبي (٢٠١١، ٢٠٥) بأنه: "أحد النماذج التدريسية التي محورها الطالب، ويقوم على النظرية البنائية، ويتم التدريس به وفق أربع مراحل هي: مرحلة الدعوة، ومرحلة الاكتشاف والابتكار، ومرحلة اقتراح الحلول، ومرحلة الإجراء واتخاذ القرار".

ويعرفه عصام الدليمي (٢٠١٤، ٩٦) اصطلاحًا بأنه: "نموذج بنائي تعليمي يؤكد على ربط العلم بالثقافة والمجتمع، ويسعى إلى مساعدة التلاميذ على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم من خلال أربع مراحل متتابعة مقتبسة في أصلها من مراحل دورة التعلم هذه المراحل هي: مرحلة الدعوة، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات، ومرحلة اتخاذ القرار، مع التركيز على ربط العلم بالثقافة".

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف نموذج التعلم البنائي إجرائيًا في هذا البحث بأنه: "مجموعة من الإجراءات، والممارسات التي يتبعها المعلم مع المتعلمين في دروس القراءة المختارة في البحث

الحالي لمساعدتهم على تحليل، وتفسير، ونقد المادة المقروءة، مما يؤدي إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم، ويكون المتعلم نشطًا ومتفاعلًا مع زملائه، والبيئة المحيطة به، والمعلم موجه ومرشد فقط ".

مراحل نموذج التعلم البنائي ودور كل من المعلم والمتعلم:

يتم في هذا النموذج مساعدة التلاميذ على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية والنقدية وفق أربع مراحل مقتبسة من مراحل دورة التعلم، ويؤكد أحمد النجدي؛ وآخرون (٢٠٠٥، ٤١١-٤١٢) على أن هذا النموذج يساعد على جذب اهتمام التلاميذ، وقد بنيت مراحله الأربع على الطرق التي يتعلمها ويعمل بموجبها المتخصصون في العلم أو التكنولوجيا، وعلى ما يتم في عقل التلميذ عند بناء مفاهيمه العلمية والنقدية الخاصة به وفقًا للفلسفة البنائية.

المراحل الأربع لنموذج التعلم البنائي:

١ - مرحلة الدعوة Invitation Stage:

في هذه المرحلة يتم دعوة التلاميذ إلى التعلم، وقد تتم الدعوة من خلال:

(التهيئة): وهي عبارة عن سؤال معين ذي صلة بموضوع الدرس يسمى بالسؤال المنشط لاستدعاء المعرفة الأولية لدى التلاميذ، ثم يطلب منهم الإجابة عنه، ومن خلال إجاباتهم يكتشف المعلم ما لديهم من معرفة سابقة عن موضوع الدرس.

(العرض): ويتم كالآتي

- عرض المعلم بعض الأسئلة المحيرة ذات الصلة بموضوع الدرس.
- يجب أن يعتمد المعلم على حب التلاميذ للاستطلاع وتشجيعهم على استخدامه للحصول على المعرفة والمعلومات اللازمة لموضوع الدرس.

دور المعلم في هذه المرحلة : معرفة ما لدى التلاميذ من معلومات وخبرات سابقة مرتبطة بموضوع الدرس وتكليف التلاميذ بالأنشطة المناسبة لذلك.

٢ - مرحلة الاستكشاف والاستقصاء والإبداع Explore, Discover, Create Stage

وتتضمن ثلاث مراحل فرعية:

(المناقشة): في هذه المرحلة يستكشف التلاميذ المشكلة المرتبطة بالدرس ويقومون بالبحث عن الحلول والتفسيرات لها من خلال القيام بالعديد من الأنشطة، ولا تقوم جميع المجموعات بأداء نفس العمل ولكن تعطى لكل مجموعة من التلاميذ مهامًا خاصة بهم.

(التعزيز): ولأن جميع المجموعات لا تقوم بنفس الأداء التجريبي في نفس الوقت، بل كل مجموعة تقوم بأنشطة مختلفة فيطلق على المجموعات "مجتمع الأنشطة"، يقارن التلاميذ أفكارهم ويختبرونها لمحاولة تجميع ما يحتاجونه من بيانات أو معلومات خاصة بالمشكلة ويقوم المعلم بالتوجيه والتشجيع دون أن يتدخل بشكل كبير فيما يقومون به، وتهدف هذه المرحلة إلى تمكن التلميذ من التجريب العملي بنفسه، وإلغاء دوره كمتفرج ومتلقي، وكذلك تمكنه من استخدام الأدوات والوسائل المعدة مسبقًا، بما يهيئ له التوصل إلى النتائج السليمة بنفسه.

(التوصل إلى المهارة المقصودة): لم يعد هدف التعلم زيادة المعلومات وتراكمها وإنما إتاحة الفرصة للتلميذ أن يكتشف بنفسه المعلومات.

دور المعلم في هذه المرحلة:

- توضيح أهمية استكشاف وجمع البيانات للتلاميذ، وإجراء الأنشطة، والتدريبات بغرض الوصول إلى تفسيرات وحلول صحيحة حول المشكلات المعطاه.
- توجيه التلاميذ إلى نوعية الأنشطة التعليمية التي يجب أن يقوموا بها، مع التأكيد على دقة الإجابات، التسلسل المنطقي لخطوات الحل السليمة.
- توجيه التلاميذ ومتابعتهم في أثناء القيام بالأنشطة التعليمية.
- إتاحة الفرصة لعرض ومناقشة ما توصل إليه التلاميذ من نتائج وحلول، ومساعدتهم للانتقال للمرحلة التالية لاقتراح التفسيرات والحلول لأهم الصعوبات التي قابلتهم أثناء الحل.

٣ – مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول Propose Explanations and Solutions

في هذه المرحلة يقدم التلاميذ اقتراحاتهم للتفسيرات والحلول، وذلك من خلال مرورهم بخبرات جديدة، ومن خلال الأنشطة والتدريبات المختلفة.

في هذه المرحلة يتم تعديل ما لدى التلاميذ من تصورات خاطئة أو إحلال المفاهيم السليمة محل ما لديهم من مفاهيم خاطئة، حيث يشرح كل قائد لمجموعته ما توصلت إليه المجموعة، والأسئلة التي كانت محل اهتمام مجموعته، والفروض التي افترضتها للتأكد من صحتها.

دور المعلم في هذه المرحلة: – يشجع المعلم التلاميذ على صياغة ما توصلوا إليه من معلومات ومعارف ومفاهيم ويعطي كل تلميذ الوقت الكافي لإعداد تفسيرًا للحلول التي توصل إليها قبل مناقشتها.

- إجراء مناقشة جماعية بينه وبين التلاميذ، وتطرح كل مجموعة من التلاميذ الحلول للمشكلات المطروحة عليها.
- عند فشل التلاميذ وعدم مقدرتهم على صياغة الحلول بشكل صحيح، يتدخل المعلم لتعديل الصياغة.

٤ – مرحلة اتخاذ الإجراءات (التطبيق والتقويم) Task Action Stage

تتحدى هذه المرحلة قدرات التلاميذ لإيجاد تطبيقات مناسبة لما توصلوا إليه من حلول أو استنتاجات في مسائل جديدة تطبيقًا لما تعلموه، وكذلك لتنفيذ هذه التطبيقات عمليًا وإثبات صلاحيتها، ويحاولون اتخاذ القرار تجاه ما طبقوه، وهذه المرحلة تساعد التلاميذ على انتقال أثر التعلم، وعلى تعميم خبراتهم السابقة في مواقف صحيحة.

وتتضمن هذه المرحلة ما يلي:

- **تطبيق المهارة:** ويتم من خلال ذلك دعم التلاميذ الذين توصلوا إلى الهدف، وتشجيعهم وإثرائهم بأنشطة متنوعة، والعمل على الأخذ بأيدي الذين لم يتمكنوا من ذلك إما فرديًا إذا كان العدد قليلًا، أو جماعيًا إذا كان العدد كبيرًا.
- **البناء المعرفي:** وفي هذه المرحلة تصبح المهارة جزءًا من البناء المعرفي لدى التلاميذ، ويستطيع العمل بها، ويستطيع المعلم التأكد من انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة، ومشكلات مألوفة أو غير مألوفة وذلك في الموقف التعليمي نفسه أو في بداية الموقف التالي كجزء من المهارة الجديدة.

دور المعلم فى هذه المرحلة:

- توجيه التلاميذ إلى القيام بالأنشطة المعطاة خلال هذه المرحلة.
- مناقشة كل مجموعة من التلاميذ في الحلول المقترحة وتدوينها في ورقة العمل، وإعطاء التلاميذ الفرصة كي يطبقوا ما تعلموه على أمثلة أخرى، ومساعدتهم للتغلب على ما يواجههم من صعوبات أثناء حل المشكلات.
- تزويد التلاميذ ببعض التوجيهات كلما لزم الأمر لمساعدتهم على التوصل إلى الاستنتاجات والحلول الصحيحة للصعوبات التي ظهرت أثناء الحل.
- تقويم المعلم لتلاميذه حتى يتأكد من استيعاب تلاميذه لما تم طرحه بالدرس وتحديد الفروق الموجودة لديهم.

– تقويم التلاميذ لأنفسهم حيث يستطيع كل تلميذ أن يحدد نقاط ضعفه ونقاط قوته.

دور المتعلم البنائي :–

أشارت منى جبريل (٢٠١٠، ٤٥) أن المتعلم في ظل التعلم البنائي كما يرى كل من تسي (Tasi, 2000,196)، (Perkins,1999,6) يمارس عدة أدوار أهمها ما يلي:

١- المتعلم نشط (The active learner): يقوم ببناء المعلومات بنفسه من خلال المناقشة وفرض الفروض، والتقصي بدلًا من تلقي المعلومات بصورة سلبية من المعلم.

٢- المتعلم اجتماعي (The social learner): فهو يقوم ببناء المعرفة من خلال التفاعل مع الآخرين، فبناء المعرفة يتم بصورة جماعية وليست فردية.

٣- المتعلم مبتكر: يقوم المتعلم بإعادة اكتشاف المعرفة بنفسه وصياغتها بأسلوبه الخاص به.

وأكد ذلك محمود قطب (٢٠١٣، ٣٢) أن التلميذ من وجهة نظر البنائيين لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي لكنه يبنيها من خلال نشاطه، ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم، كما يبني التلميذ معنى لما يتعلمه بناءً ذاتيًا في ضوء خبراته السابقة، كما يقوم بالعديد من النشاطات والتجارب التي تمكنه من خلال المفاوضة الاجتماعية مع أقرانه داخل المجموعة من حل أي مشكلة أو صعوبة تواجهه.

المحور الثاني (القراءة الناقدة):

حظي مصطلح القراءة الناقدة بعدد من التعريفات التي تختلف باختلاف وجهات نظر الباحثين حول وظيفة هذا النوع من القراءة والمهارات التي يشتمل عليها، وقد عرفها أحمد صيرة، والسيد محمد صالح (٢٠١٤، ١٦٧) بأنها القراءة التي تتطلب من الطالب أن يقيم الحجج التي يطرحها النص وأن يفرق بين الحقيقة والمعلومة والرأي، وأن يتأمل الحجج التي تتسق مع الرأي أو ضده، وأن يكون واعيًا بالافتراضات السلبية والإيجابية تجاه النص حتى يستطيع تقييمه بأمانة.

وأشار محمد فراج (٢٠١٥، ٣٠) على أنها عملية تفاعل بين الطالب والنص يفحص الطالب بخبراته ومعارفه ما يتضمنه النص من إيحاءات، وإشارات، ورموز، ودلالات ضمن عملية تشخيص المقروء ومعالجته؛ للوقوف على مزاياه، وعيوبه من خلال الفهم، والتحليل، والتفسير، والاستنتاج ثم التقويم وإصدار الأحكام في ضوء معايير موضوعية وخبراته الشخصية.

بالنظر إلى التعريفات السابقة للقراءة الناقدة نجد أنها اتفقت على ضرورة التفاعل بين التلميذ والنص، والإلمام الكامل بمحتوي النص ومعانيه وأسلوب الكاتب؛ ليكون قادرًا على إصدار الأحكام

والنقد في ضوء معايير موضوعية، مع ضرورة وجود الخبرة الشخصية المختزنة لدى التلاميذ والتي سيكون لها دور في تحليل النص، وتفسيره، ومعالجته، والحكم عليه، ونقده، وهذا يتفق مع سمات وأسس نموذج التعلم البنائي والنظرية البنائية، فهي ترتكز على وجود المعرفة القبلية للتلاميذ، ودورها في بناء المعرفة الجديدة من خلال التفاعل مع زملائه، ومع النص القرائي.

وتضيف الباحثة ضرورة وجود التفاعل بين التلاميذ داخل المجموعة الواحدة وبين المجموعات، وتبادل الآراء والخبرات، بالإضافة إلى مزيد من الأنشطة الإثرائية والنشاطات المتنوعة التي يقوم بها التلاميذ، وكذلك دور المعلم الأساسي في التشجيع المستمر لتلاميذه، وخلق جو تنافسي بين المجموعات لإنتاج المزيد من الأفكار، وبهذا تصبح القراءة مثمرة ومنتجة.

أهمية القراءة الناقدة:

أكد حسن شحاتة (٢٠٠٨، ١٠٢) امتداد مفهوم القراءة من التعرف والنطق والفهم إلى النقد لتصبح القراءة أسلوبًا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، فهي ليست عملية متميزة بل هي نشاط فكري متكامل، يبدأ بإحساس الإنسان بمشكلة من المشكلات ثم يأخذ في القراءة لحل هذه المشكلة، ويقوم في أثناء ذلك بجميع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير.

مما سبق نستنتج أن القراءة الناقدة ذات أهمية كبيرة؛ لأنها تساعد على التفكير والبحث المستمر واستخدام الأدوات البحثية المختلفة لدعم أفكارهم، فيتعلم أسلوب البحث وحل المشكلات، والتلميذ في النهاية يعيش في مجتمع يواجهه الكثير من المشكلات ويتفاعل معها؛ فيستطيع مواجهتها لأنه تفاعل مع مشكلات واستخدم فيها الأساليب المختلفة لحل المشكلات.

مهارات القراءة الناقدة بالنسبة للمرحلة الإعدادية:

أوضحت الدراسات التي تناولت مهارات القراءة الناقدة للمرحلة الإعدادية مثل دراسة ماهر عبد الباري (٢٠١٦) مؤكدة لمهارات القراءة الناقدة للمرحلة الإعدادية، وتم تقسيمها لمهارات رئيسة وتفرع من كل مهارة رئيسة مجموعة أخرى فرعية:

أولًا: مهارات التمييز

- التمييز بين الأفكار الأساسية والفرعية.
- التمييز بين الأفكار المرتبطة والغير مرتبطة.
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
- التمييز بين الحقائق والآراء.

ثانيًا: مهارات الاستنتاج

- استنتاج هدف الكاتب.
- استنتاج الفكرة العامة للموضوع المقروء.
- استنتاج المعاني الضمنية في المقروء.
- استنتاج الخصائص الأسلوبية لكاتب الموضوع.
- استنتاج أسلوب الكاتب (أدبي- علمي- علمي متأدب).

ثالثًا: مهارات التقويم وإصدار الأحكام

- الحكم على مدى تسلسل الأفكار الواردة في المقروء.
- تحديد الأفكار المتناقضة في المقروء.
- الحكم على الأدلة الواردة في المقروء.

نتائج البحث:

أولًا: النتائج الخاصة باختبار مهارات القراءة الناقدة وبيان مدى فعالية نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

للتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المستقلة؛ لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مهارات القراءة الناقدة والدرجة الكلية له بعديًا، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (١): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار القراءة الناقدة والدرجة الكلية بعدياً

المهارات الرئيسة للاختبار	مجموعتا البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٦٦	٠,٥٤	٦٦	٧,٩٠	٠,٠٥	دالة
الأولى	ضابطة	٣٣	١,٢٧	٠,٨٨				
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٨٩	٠,٣٢	٦٦	٧,٩٨		دالة
الثانية	ضابطة	٣٣	١,٤٢	١,٠٣			٠,٠٥	
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٩٧	٠,١٧	٦٦	٨,٥٢	٠,٠٥	دالة
الثالثة	ضابطة	٣٣	١,٦٧	٠,٨٩				
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٨٣	٠,٣٨	٦٦	٨,٤٨		دالة
الرابعة	ضابطة	٣٣	١,٧٠	٠,٦٨			٠,٠٥	
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٨٠	٠,٤٧	٦٦	٩,٢٤		دالة
الخامسة	ضابطة	٣٣	١,٤٥	٠,٧١			٠,٠٥	
المهارة	تجريبية	٣٥	٣,١٤	٠,٨٥	٦٦	٧,٦٨	٠,٠٥	دالة
السادسة	ضابطة	٣٣	١,٥٥	٠,٨٧				
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٨٣	٠,٣٨	٦٦	٦,٥٧	٠,٠٥	دالة
السابعة	ضابطة	٣٣	١,٧٣	٠,٩١				
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٩١	٠,٢٨	٦٦	٧,٩٩	٠,٠٥	دالة
الثامنة	ضابطة	٣٣	١,٧٩	٠,٧٨				
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٨٦	٠,٣٦	٦٦	٧,٨٥	٠,٠٥	دالة
التاسعة	ضابطة	٣٣	١,٨٥	٠,٦٧				
المهارة	تجريبية	٣٥	٢,٨٩	٠,٤٩	٦٦	٥,٣٧	٠,٠٥	دالة
العاشرة	ضابطة	٣٣	١,٩١	٠,٨٠				
الاختبار	**تجريبية**	**٣٥**	**٢٨,٧٧**	**١,٤٩**	**٦٦**	**١٨,٣٩**	٠,٠٥	**دالة**
ككل	**ضابطة**	**٣٣**	**١٦,٣٣**	**٣,٦٥**				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات المتضمنة بالاختبار والدرجة الكلية للاختبار البعدي؛ حيث جاءت جميع قيم " ت" أكبر من القيمة الجدولية حيث " ت " الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) ودرجات حرية (٦٦) = (١,٨٥)؛ مما يدل علي تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في اختبار القراءة الناقدة؛ ويعني ذلك أن التدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي (المعالجة التجريبية) قد أثر تأثيرًا إيجابيًا في تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم.

وتؤكد هذه النتيجة عدم صحة الفرض الأول من فروض البحث الذي ينص على أنه:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية"

وبهذا نقبل الفرض الذي نصه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لاختبار القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية".

ثانيًا: مدى تأثير نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة:

لاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار القراءة الناقدة لصالح التطبيق البعدي، استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة؛ لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لاختبار القراءة الناقدة والدرجة الكلية لها، والجدول (٢) يوضح تلك النتائج:

جدول (٢): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لاختبار القراءة الناقدة والدرجة الكلية

المهارات الرئيسة للاختبار	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيم " ت "	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٦٦	٠,٥٤	٣٤	٨,٩٧	دالة	٠,٠٥
الأولى	قبلى	٣٥	١,٣٤	٠,٦٨				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٨٩	٠,٣٢	٣٤	٨,٦١	دالة	٠,٠٥
الثانية	قبلى	٣٥	١,٥١	٠,٨٥				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٩٧	٠,١٧	٣٤	٩,١١	دالة	٠,٠٥
الثالثة	قبلى	٣٥	١,٧١	٠,٨٦				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٨٣	٠,٣٨	٣٤	٧,٠٤	دالة	٠,٠٥
الرابعة	قبلي	٣٥	١,٨٣	٠,٧٩				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٨٠	٠,٤٧	٣٤	٧,٢٥	دالة	٠,٠٥
الخامسة	قبلى	٣٥	١,٥٧	٠,٨١				
المهارة	بعدى	٣٥	٣,١٤	٠,٨٥	٣٤	٨,٣٩	دالة	٠,٠٥
السادسة	قبلى	٣٥	١,٦٣	٠,٥٥				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٨٣	٠,٣٨	٣٤	٨,٧٥	دالة	٠,٠٥
السابعة	قبلى	٣٥	١,٦٩	٠,٦٣				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٩١	٠,٢٨	٣٤	٦,٧٥	دالة	٠,٠٥
الثامنة	قبلى	٣٥	١,٨٣	٠,٨٦				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٨٦	٠,٣٦	٣٤	٧,٣٥	دالة	٠,٠٥
التاسعة	قبلى	٣٥	١,٨٦	٠,٧٧				
المهارة	بعدى	٣٥	٢,٨٩	٠,٣٢	٣٤	١٠,٩٥	دالة	
العاشرة	قبلى	٣٥	١,٥٤	٠,٧٨				٠,٠٥
الاختبار	بعدى	٣٥	٢٨,٧٧	١,٤٢	٣٤	٢٧,٨٤	دالة	٠,٠٥
ككل	قبلى	٣٥	١٦,٥١	٢,٣١				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لاختبار القراءة الناقدة والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم "ت " أكبر من القيمة الجدولية حيث "ت" الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجات حرية (٣٤) = (٢,٠٣) مما يعني حدوث نمو في اختبار القراءة الناقدة بمهاراته الرئيسة لدي المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فعالية المعالجة التجريبية في تنمية القراءة الناقدة.

وفي ضوء تلك النتائج، يمكن رفض الفرض الثاني من فروض البحث، وبهذا نقبل الفرض الذي نصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) في اختبار القراءة الناقدة لصالح التطبيق البعدي".

ثالثًا: حساب حجم تأثير نموذج التعلم البنائي:

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية (نموذج التعلم البنائي) في تنمية مهارات القراءة الناقدة؛ قامت الباحثة باستخدام معادلة (η^2)؛ لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مهارة رئيسة من مهارات القراءة الناقدة، وكذلك الدرجة الكلية اعتمادًا علي قيمة "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣):

قيمة (η^2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لاختبار القراءة الناقدة والدرجة الكلية

المهارات الرئيسة للاختبار	قيم " ت "	η^2	حجم التأثير
المهارة الأولى	٨,٩٧	٠,٧٠	كبير
المهارة الثانية	٨,٦١	٠,٦٩	كبير
المهارة الثالثة	٩,١١	٠,٧١	كبير
المهارة الرابعة	٧,٠٤	٠,٥٩	كبير
المهارة الخامسة	٧,٢٥	٠,٦١	كبير
المهارات الرئيسة للاختبار	**قيم " ت "**	**η^2**	**حجم التأثير**
المهارة السادسة	٨,٣٩	٠,٦٧	كبير
المهارة السابعة	٨,٧٥	٠,٦٩	كبير
المهارة الثامنة	٦,٧٥	٠,٥٧	كبير
المهارة التاسعة	٧,٣٥	٠,٦١	كبير
المهارة العاشرة	١٠,٩٥	٠,٧٨	كبير
الاختبار ككل	**٢٧,٨٤**	**٠,٩٠**	**كبير**

يتضح من الجدول السابق أن قيم η^2 تراوحت بين (٠,٥٧ ، ٠,٧٨) للمهارات الرئيسة للاختبار القراءة الناقدة، وبلغت قيمتها (٠,٩٠) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن حجم تأثير نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة كبير، وأن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في المهارات الرئيسة لاختبار القراءة الناقدة بنسبة ٩٠% ، مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لاختبار القراءة الناقدة لدي المجموعة التجريبية.

وتؤكد هذه النتيجة عدم صحة الفرض الثالث من فروض البحث، وبهذا نقبل الفرض الذي نصه: "يحقق نموذج التعلم البنائي مستوى مناسبًا من الفعالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي".

ملخص نتائج البحث:

ويتضح مما سبق ما يأتي:

فعالية نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة، واتضح ذلك من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة لصالح التطبيق البعدي.

ويرجع ذلك التفوق الذي أحرزته المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي إلى ما يلي:

١- اشتراك التلاميذ في العمل الجماعي التعاوني النشط البنَّاء الذي تتطلبه طبيعة كل مرحلة من مراحل النموذج، وكذلك كل مرحلة قرائية متبعة وهذا من أهداف نموذج التعلم البنائي، مما أسهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم.

٢- استدعاء المعلومات السابقة لكل تلميذ ثم حثهم على دمجها في الدرس الجديد؛ لتكوين خبرة جديدة، ثم تبادل هذه الخبرات بين التلاميذ كان له بالغ الأثر في زيادة دافعية التلاميذ على التفكير ومن ثمَّ تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم.

٣- استخدام استراتيجية جديدة وتنمية مهارات عليا جديدة لدى التلاميذ كان له أثر كبير في زيادة اهتمامهم وإقبالهم على التعلم وبالتالي تنمية هذه المهارات لديهم.

٤- قيام التلاميذ بممارسة العديد من الأنشطة التعليمية المصاحبة لكل مرحلة التي تهدف لتنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم.

٥- إعطاء المعلم الحرية للتلاميذ في التعبير عن أفكارهم وتبادلها مع مراعاة الفروق الفردية بينهم وتصويب الأفكار الخاطئة من قِبل المعلم ساهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لديهم.

٦- استخدام وسائل تعليمية مختلفة تلائم كل درس ساهم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ.

٧- مناسبة المهارات لطبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي والمرحلة العمرية مما ساهم في اكتسابها.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- الاهتمام باستخدام نموذج التعلم البنائي كأحد الاستراتيجيات الحديثة المساعدة على التعلم، واستخدامه كاستراتيجية لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تدريب التلاميذ على استخدام نموذج التعلم البنائي لبناء المعرفة بأنفسهم، وإعدادهم لمواجهة تحديات المستقبل.
- تضمين نموذج التعلم البنائي في خطة تطوير المناهج؛ لرفع مستوى التحصيل وعمليات العلم لدى التلاميذ.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين؛ لتدريبيهم على كيفية استخدام نموذج التعلم البنائي واكتساب مهاراته للتلاميذ.
- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في فروع أخرى من فروع اللغة العربية، وكذلك على مراحل دراسية مختلفة.

مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات التي يمكن الإفادة منها في بحوث مستقبلية، ومنها:

- فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية.

- فعالية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية.
- تقويم دروس القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء استراتيجيات النظرية البنائية.
- إعداد تصور مقترح لدروس قرائية في ضوء نماذج التعلم البنائي وقياس فاعليتها التدريسية.
- فعالية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتذوق البلاغي.

مراجع البحث:

أحمد النجدي وآخرون (٢٠٠٥): **اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

أحمد صيرة، السيد محمد صالح (٢٠١٣): **مهارات القراءة**، ط١، دار النشر بمؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

أسامة سالمان (٢٠١١): فعالية إستراتيجية ما وراء الذاكرة في تنمية التحصيل وبعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية في مادة البلاغة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، **مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة**، العدد٢٣، صـ صـ ٣١ – ٨٠.

آمنة رجب صالح (٢٠١٥): تطوير محتوى كتب القراءة والنصوص في المرحلة الإعدادية بالمدارس الليبية في ضوء مهارات القراءة الناقدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

جودت أحمد سعادة (٢٠١١): **تدريس مهارات التفكير**، الأردن، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

حسن شحاتة (٢٠٠٨): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٧، الدار المصرية اللبنانية.

رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – غزة.

السيد حسين محمد حسين (٢٠٠٧): فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية العامة، رسالة دكتوراة (غير منشورة) كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

شافي فهد المحبوب، الكندري، وليد أحمد مراد، عبد الرحيم عبد الهادي عبد الرحيم (٢٠١٢): صعوبات تنمية مهارات القراءة الناقدة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمدرسة الثانوية بدولة الكويت، **مجلة كلية التربية**، عين شمس، مصر، ع ٣٤، ج ٢، صـ صـ ٣٨٩ – ٤١٦.

ظبية سعيد السليطي (٢٠٠٢): **تدريس النحو العربى فى ضوء الاتجاهات الحديثة**، ط ١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

عبد الهادي عبد الله أحمد علي (٢٠١١): فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الإحصائي والتحصيل وبقاء أثر التعلم في الإحصاء لدى طلاب كليات التربية، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة حلوان، العدد ١١٢ صـ صـ ٤٦ – ٧٩.

عصام حسن الدليمي (٢٠١٤): **النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية**. ط١، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

على محمد على الزعبي (٢٠١١): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية تحصيل المفاهيم الرياضية والتفكير الرياضي لدى طلبة معلم صف في جامعة مؤتة، **المجلة التربوية**، الكويت، المجلد ٢٥، العدد ٩٩، صـ صـ ١٩٥– ٢١٦.

غادة هاشم الجميل (٢٠١٠) : أثر استخدام أنموذج التعلم البنائي لتدريس مادة الاحياء في تنمية التفكير العلمي لدى طالبات الصف الرابع العام، **مجلة التربية والعلم** ، العراق، مجلد ١٧ ع ٢، صـ صـ ٢٤٩– ٢٨٥.

فراس السليتي، فؤاد مقدادي (٢٠١٢) :أثر برنامج قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)**،المجلد ٢٦، العدد ٩، صـ صـ ١٩٨٠ –٢٠٠٦.

ماهر شعبان عبد الباري(٢٠١٦) : فاعلية برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التشاركية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، المجلد ١٧، العدد ٢ يوليو، كلية التربية ، جامعة بنها.

مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤) : **المعجم الوجيز** : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

محمد السيد علي الكسباني (٢٠١١) : **التربية ومشكلات البيئة**.ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد محمود فراج إبراهيم (٢٠١٥): فاعلية برنامج مقترح في النشاط اللغوي لتنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية،رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

محمود أحمد قطب شعبان (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية في معالجة صعوبات تعلم الكسور العشرية ورفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

منى مصطفى السعيد جبريل (٢٠١٠): برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية وخفض قلق الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة المنصورة.