

مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدّة في عصر الثراء المعلوماتي

نوال سيف البلوشي
محمد الطاهر عثمان (*)

المخلص: هدفت الدراسة إلى قياس مستوى تمكّن طلبة الصفّ العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدّة اللازمة لهم، ومعرفة العلاقة بين مستواهم فيها بمتغيريّ النوع (الجنس)، ومستوى الأداء التحصيليّ في مادة اللغة العربيّة. وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (٢٨٠) طالباً، وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة استعملت أداتان هما: قائمة بمهارات القراءة الناقدّة، وتضمنت (٢٤) مهارة توزعت على مجالات ثلاثة هي: (التمييز - الاستنتاج - التقويم)، واختبار يقيس مهارات القراءة الناقدّة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك ضعف في مستوى تمكّن طلبة الصفّ العاشر الأساسي من مهارات القراءة الناقدّة؛ حيث بلغ المتوسط العام (٤٨,٦٠)%. كما أظهرت أيضاً وجود فروق دالة إحصائيّاً بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدّة وفق متغير النوع، لصالح الإناث. بالإضافة إلى ذلك بيّنت نتائج الدراسة أنّ هناك فروق دالة إحصائيّاً بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدّة وفق متغير المستوى التحصيليّ في مادة اللغة العربيّة، لصالح المستوى الأعلى (ممتاز). وتضمنت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات الخاصة بتطوير العمليّة التعليميّة، وتنمية مهارات القراءة الناقدّة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج.

الكلمات الأساسية: القراءة الناقدّة، مهارات القراءة، عصر الثراء المعرفي، التحصيل الدراسي، التفكير الناقد.

The Level of critical reading skills among tenth graders in the era of information influx

Nawal Saif Al Balushi
Mohamed El Tahir Osman

Abstract: The study aimed at measuring the level of critical reading skills among tenth grade students, and determining the relationship between their competency level, their gender, and level of achievement in Arabic language. The sample of the study consisted of (280) male and female students. The instruments used included: a list of critical reading skills with a total of (24) items distributed among three dimensions (Discrimination, Conclusion, and Evaluation); and a competency test for measuring students critical reading skills. The results of the study revealed that there is a clear weakness among tenth graders in their level of critical reading skills with an average mean of (48.60%). The results also showed that there is a significant difference between the mean scores of students' critical reading skills due to gender, in favor of females. In addition, there is a significant difference between the students' mean scores in the critical reading skills test due the students' level of achievement in Arabic language in favor of the high achievers. In light of these findings, a number of recommendations were suggested for improving the instructional process in general, and the students' competencies in critical reading, in particular.

Keywords: critical reading, reading skills, information era, academic achievement, critical thinking.

(*) يمكن التواصل مع الباحث الثاني: الدكتور محمد الطاهر عثمان، مساعد العميد للدراسات العليا والبحث العلمي، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، ص. ب. ٣٢، مسقط ١٢٣. عمان. بريد إلكتروني: musaabmt@gmail.com

المقدمة:

تعد القراءة مهارة أساسية من مهارات اللغة الأربع، بل هي الأهم لطالب العلم؛ بها يبني شخصيته، ويكون معارفه، ومن خلالها يطور ميوله واتجاهاته؛ ليرتقي بنفسه ومجتمعه. خاصة في هذا العصر الذي تُقدم فيه التكنولوجيا الحديثة أشكالاً معقدة ومتنوعة من وسائل إنتاج وتبادل المعرفة. أشار باساريللي (Passarellie, 2011) أن مدرسة المستقبل ستكون فيها تكنولوجيا المعلومات محركاً أساسياً في عجلة التحول التربوي. وستكون القراءة في ظل المعلومات والتقانة المتطورة من أكثر وسائل الاتصال استعمالاً في نشر المعرفة المتفجرة، واكتسابها عبر مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية، باعتبارها المدخل الرئيس للحصول على المعلومات والمعارف في مختلف الجوانب.

والقارئ الجيد لا يقتصر في القراءة على إدراك الكلمات ومعرفة الحقائق المعروضة فحسب، بل يدرك مع ذلك أهمية هذه الكلمات في الموضوع المطروح، ويقف على العلاقات القائمة بينها، وينمي فهمه للفكر المعروضة فيها. لذلك تطور مفهوم القراءة من كونها عملية ميكانيكية بسيطة، تبدأ بالتعرف إلى الحروف والكلمات والنطق بها، إلى مفهوم أكثر تطوراً، يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها؛ للقيام بنشاط عقلي يتضمن الفهم والربط والاستنتاج (الدبلي والوالملي، ٢٠٠٥).

ثم تطور المفهوم إلى النقد؛ لتمكين القارئ من الحكم على ما يقرأ، والأخذ منه بما يقبله عقله، وتفضيه موازينه (Brame, 2002). فأصبحت القراءة بمفهومها الشامل ضرورية للمتعلمين؛ لأنها تدمم بالمعلومات المهمة لحل كثير من المشكلات الشخصية، وتصلل ميولهم وتزيدها اتساعاً، وتنمي شعورهم بالذات، وتدفع عقولهم إلى التأمل والتفكير وترفع مستوى الفهم لديهم في المسائل الاجتماعية بالتأمل في وجهات النظر المختلفة اعتراضاً وتأييداً، كما تكسبهم الشعور بالانتساب إلى عالم الثقافة (لافي، ٢٠٠٦).

ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل أصبح يُنظر إلى القراءة الناقدة على أنها سمة من سمات العصر الحاضر التي لا يستغني عنها الفرد. ولعل مما يدل على أهمية القراءة الناقدة ما أوصت به الدراسات التي تناولتها، إذ هدف بعضها إلى قياس مهارات القراءة الناقدة، والتفكير الناقد عند الطالب مثل دراسة لافي (٢٠٠٦)، ودراسة مصطفى (١٩٨٩)، ودراسة رين (Ryen, 1978) في حين هدف بعضها الآخر إلى تنمية هذه المهارات مثل دراسة محمد (٢٠١٠)، ودراسة حافظ (٢٠٠٨)، ودراسة الأحمد (٢٠٠٧). إضافة إلى ما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج في شأن القراءة الناقدة، وما لها من دور في تشكيل السلوك الناقد لدى الطالب، وهو ما يؤدي إلى تنمية قدرته على الإبداع والابتكار.

وعلى الرغم من أهمية القراءة الناقدة، وأثرها في تكوين سلوك الطلبة، لوحظ مُعاناة كثير من الطلبة، وتعثرهم في مهارات القراءة الناقدة في أثناء تدريسهم، من هنا تولد الشعور بالمشكلة ومما أكد هذه المشكلة:

١١ ما أشارت إليه توصيات الدراسات السابقة التي أُجريت في مجال القراءة الناقدة سواء أكانت تسعى إلى قياسها أم إلى تنميتها عند الطلبة، بضرورة الاهتمام بها مثل دراسة محمد (٢٠١٠)، ودراسة حافظ (٢٠٠٨).

٢٢ ما أظهرته نتائج الدراسة الاستطلاعية من خلال مقابلة عدد من المعلمين، وتوزيع استبانة على عينة من المعلمين والمشرفين لمعرفة رأيهم في مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة، حيث أكدت نتائج هذه الدراسة وجود المشكلة؛ ونظراً لأهمية مهارات القراءة الناقدة للطلبة في كافة المستويات، الفردية والوطنية والقومية؛ كان لابد من تشخيصها لوضع التوصيات والحلول المناسبة لتمكين الطلبة منها.

٢٣ استجابة لأهداف الملتقى التربوي الأول لتطوير الأداء اللغوي (٢٠٠٩)، وما أوصى به من ضرورة تمكين الطلبة وتدريبهم على مهارات القراءة الناقدة؛ تحقيقاً لمبدأ الجودة في التعليم والتعلم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩).

[٤] ما أوصت به بعض المؤتمرات الدّولية التي نادى بضرورة تدريب الطلبة على أساليب القراءة المتنوعة التي تنمي مهارات الاستيعاب القرائي لديهم، وتجعلهم قادرين على القراءة والتّفكير في آن واحد. مثل المؤتمر العلميّ التاسع (٢٠٠٩) للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

يتبين مما سبق أهمية القراءة النّاقدة، وأثرها في بناء شخصية الطلبة؛ وأنّ ضعف الطلبة فيها " ولاسيما في مرحلة حساسة تبدأ فيها المواقف والاتجاهات بالتبلور والثبات مشكلة... تترك آثارها السّلبية على المستويات كافة، الفرديّة والوطنية والقومية " (مفلح، ٢٠٠٤)، وهذا ما يجعلها مشكلة جديرة بالدّراسة. وبناء على ذلك تتلخص مشكلة هذه الدّراسة في الحاجة إلى معرفة مُستوى تمكّن طلبة الصّف العاشر الأساسي من مهارات القراءة النّاقدة.

وتنبثق عن هذه المشكلة الأسئلة الآتية:

١. ما مُستوى تمكّن طلبة الصّف العاشر الأساسي من مهارات القراءة النّاقدة اللّازمة لهم؟
٢. هل يختلف مُستوى أداء طلبة الصّف العاشر الأساسي في اختبار مهارات القراءة النّاقدة باختلاف النوع (ذكور/ إناث)؟
٣. هل يختلف مُستوى أداء طلبة الصّف العاشر الأساسي في اختبار مهارات القراءة النّاقدة باختلاف مُستوى الأداء التحصيليّ في مادة اللّغة العربيّة (ممتاز - جيّد جداً - جيد - مقبول - يحتاج إلى مساعدة)؟

أهداف الدّراسة

تمثلت أهداف الدّراسة في النقاط الآتية:

١. تحديد مُستوى تمكّن طلبة الصّف العاشر الأساسي من مهارات القراءة النّاقدة.
٢. معرفة علاقة جنس الطالب بمستوى أدائه التحصيليّ في مهارات القراءة النّاقدة.
٣. معرفة علاقة مُستوى أداء الطالب في اختبار مهارات القراءة النّاقدة بمستوى أدائه التحصيليّ في مادة اللّغة العربيّة.

أهمية الدّراسة

تتمثل أهمية الدّراسة في:

- (١) تزويد الجهات المعنية في وزارة التّربية والتعليم بواقع مُستوى طلبة الصّف العاشر الأساسي في السّلطنة في مهارات القراءة النّاقدة.
- (٢) توجيه اهتمام المشرفين والمعلمين إلى أهمية تعليم الطلبة وتدريبهم على مهارات القراءة النّاقدة؛ التي تثير تفكيرهم وتساعدهم في البحث والتّقصي بدلاً من الحفظ والتلقين.
- (٣) تزويد المسؤولين عن التّقويم في الوزارة باختبار يقيس مهارات القراءة النّاقدة في الصّف العاشر الأساسي.
- (٤) توجيه اهتمام المختصّين في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم، إلى أهمية توظيف استراتيجيات التّدريس، التي تُثير تفكير المتعلّم، وتساعد على تحقيق مهارات القراءة النّاقدة.

حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على تعرف مستوى تمكّن طلبة الصفّ العاشر الأساسي بسلطنة عُمان من مهارات القراءة الناقدة، اللازمة لهم، وعلاقة مستوى تمكنهم من مهارات القراءة الناقدة بمتغيري النوع والأداء التحصيلي في مادة اللغة العربية.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، الذي يُعنى بوصف الظاهرة كما هي في الواقع عن طريق جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، ثم تحليلها مرتبة؛ لاستخلاص النتائج التي تعين على فهمها وتفسيرها (كاظم، ٢٠١٠).

مجتمع الدراسة وعيّناتها

شمل المجتمع الأصلي للدراسة طلبة الصفّ العاشر الأساسي، بمدارس محافظة البريمي للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م، وتمّ اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة بمعدل ٢٨٪ المكونة من (٢٨٠) طالباً، وطالبة، استناداً إلى الدراسات السابقة مثل دراسة الشريقي (٢٠٠٥)..

أداتا الدراسة

تطلّب إنجاز هذه الدراسة بناء أداتين هما:

- ١ قائمة بمهارات القراءة الناقدة للطلبة الصفّ العاشر الأساسي، تمّ إعدادها في ضوء الدراسات السابقة، والأدب التربوي.
- ٢ اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، مبني على أساس قائمة مهارات القراءة الناقدة للطلبة الصفّ العاشر الأساسي.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

١. **التمكّن**: المستوى الذي يحصل فيه الطالب على نسبة (٨٠٪) فأكثر من درجات الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الناقدة في الدراسة الحالية.
٢. **القراءة الناقدة**: استخدام الطالب القدرات العقلية العليا كالتمييز والاستنتاج والتقويم، في تحليل النصّ المقروء، ونقده والحكم عليه.
٣. **مهارة القراءة الناقدة**: أداء الطالب في تحليل النصّ المقروء ونقده والحكم عليه، بيسر مع اقتصاد في الوقت والجهد؛ باستخدام القدرات العقلية العليا كالتمييز والاستنتاج والتقويم، وثقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات القراءة الناقدة.

إجراءات الدراسة

بعد عرض عدد من القضايا النظرية المتعلقة بمفهوم القراءة الناقدة وأهميتها، ومهاراتها، وعلاقتها بالتفكير الناقد، اتبعت الخطوات العملية الآتية:

- ٢١ بناء قائمة بمهارات القراءة النّاقدة المناسبة لطلبة الصّفّ العاشر الأساسي، بالاعتماد على منهج اللّغة العربيّة، والوثائق الوزارية الخاصة لتعلم مادة اللّغة العربيّة بالصّفّ العاشر الأساسي.
- ٢٢ عرض القائمة على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صدق القائمة، ثم تعديلها في ضوء آرائهم.
- ٢٣ إعداد اختبار في مهارات القراءة النّاقدة.
- ٢٤ عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صدقه.
- ٢٥ تجريب الاختبار بتطبيقه على عينة استطلاعية للتأكد من وضوح تعليماته وأسئلته، ومُستوى السهولة والصعوبة فيه، وتحديد الزمن الذي سيستغرقه.
- ٢٦ التّأكد من ثبات الاختبار بحساب معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ.
- ٢٧ تعرّف مُستوى أداء الطلبة في مادة اللّغة العربيّة عن طريق السّجل المصاحب للمعلم، مربّي الفصل، ثم تصنيفها إلى (ممتاز، جيّد جداً، جيّد، مقبول، يحتاج إلى مساعدة)؛ وفق وثائق التّقييم التابعة لوزارة التّربية والتّعليم (٢٠١٠: ٥ (ب)).
- ٢٨ جمع البيانات، ثم تحليلها، واستخراج نتائجها وتفسيراتها.

الأساليب الإحصائية

اعتمدت هذه الدّراسة على عدد من الأساليب الإحصائية متمثلة في: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، واختبارات "ت" (t-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA). وتمّ معالجة كلّ ذلك باستعمال برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (SPSS).

عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأوّل:

نص السؤال الأوّل على: ما مُستوى تُمكن طلبة الصّفّ العاشر الأساسي من مهارات القراءة النّاقدة اللّازمة لهم؟

اقتضت الإجابة عن هذا السؤال استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمجموع الدّرجات الكلية التي حصل عليها الطلبة في اختبار مهارات القراءة النّاقدة، واستعمال اختبار "ت" لعينة واحدة؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدّراسة في الاختبار، وقد حدّد مُستوى التّمكّن في الدّراسة الحاليّة بـ ٨٠٪ فأكثر استناداً على الدّراسات السابقة. واتباع معياراً للحكم إلى مُستوى تُمكن الطلبة كما هو موضّح في الجدول (١).

الجدول (١)

مُستويات تُمكن طلبة الصّفّ العاشر الأساسي من مهارات القراءة النّاقدة	
المستوى	الدرجة
عالٍ	80- فأكثر
متوسط	أقل من 80- 65
ضعيف	أقل من 65

وبيّن الجدول (٢) الآتي: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" لعينة واحدة لدرجات عينة الدّراسة في مهارات القراءة النّاقدة، ومُستوى تُمكنهم منها.

جدول (٢)

المتوسّطات الحسابية ❖ والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لعينة واحدة لدرجات عينة الدّراسة في اختبار مهارات القراءة النّاقدة،

وَمُسْتَوَى تَمَكُّنِهِمْ مِنْهَا / ن = ٢٨٠

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مستوى التمكن
مهارات التمييز	46.90	21.76	25.447	.000	ضعيف
مهارات الاستنتاج	51.71	23.79	19.898	.000	ضعيف
مهارات التقويم	46.07	24.75	22.941	.000	ضعيف
المستوى العام	48.60	18.61	28.003	.000	ضعيف

* حوّلت المتوسّطات الحسابية إلى نسب مئوية حتى يُمكن مقارنتها بمستوى التمكن المحدد في هذه الدراسة

تبيّن النتائج الواردة في الجدول (٢) أن قيمة "ت" دالة، وهذا يدل على أن المستوى العام لطلبة الصّفّ العاشر الأساسي في مهارات القراءة النّاقدة ضعيف، سواء أكان على المستوى العام للمهارات كافة، الذي بلغ المتوسط الحسابي فيه (48.60%)، أم على مستوى كل مهارة رئيسة على حدة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمهارات التمييز (46.90%)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارات الاستنتاج (51.71%)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارات التقويم (46.07%)، وبالنظر إلى المتوسّطات الحسابية نجد أنّ مهارات الاستنتاج حصلت على أعلى متوسط حسابي (51.71%)، ثم مهارات التمييز (46.90%)، وأقلها كانت في مهارات التقويم (46.07%).

ويمكن عزو ضعف مستوى طلبة الصّفّ العاشر الأساسي في امتلاك مهارات القراءة النّاقدة إلى أسباب عدة منها: ما يتعلق بالطلّاب، وأسباب تتعلق بالمعلّم، وأسباب تتعلق بالمنهج، وأسباب تتعلق بالمشرف التربوي؛ لأنّها العناصر المهمة في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية التعلّمية، بعد تهيئة البيئة المدرسية والبيئة الصفّية لعملية التعلّم. وفيما يلي توضيح لهذه الأسباب:

١١ الأسباب المتعلقة بالطلّاب، والتي قد تتمثل في:

- ضعف الطّلبة في القراءة الأمر الذي ربّما أثر في قدرتهم على القراءة النّاقدة، التي تعتمد على التحليل، وقراءة ما وراء السّطور من معانٍ وفكر في النصّ المقروء. وتختلف هذه النتيجة مع ما أكّده بعض الدّراسات السابقة تمكّن الطّالب في نهاية المرحلة المتوسطة - الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسي - من جميع مهارات القراءة، ومن بينها مهارات القراءة النّاقدة، مثل دراسة زايد وآخرين (٢٠١٠)، ودراسة السيوفي (٢٠٠٦).
- قلة دافعية الطّلبة للتعلّم، الذي قد يعود إلى قلة اهتمامهم بالتطلّعات المستقبلية؛ إذ أثبتت نتائج بعض الدّراسات السابقة مثل دراسة سليمان (٢٠٠٦) أنّ ضعف تحصيل الطّلبة في المرحلة الثّانوية - نهاية الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسي، ومرحلة التّعليم ما بعد الأساسي - لمهارات التفكير الناقد التي من بينها مهارات القراءة النّاقدة ترجع إلى: طبيعة البناء النفسي، والتطلّعات المستقبلية، والدافعية للإنجاز.
- تقارب الظروف الاجتماعية، والاقتصادية والمواقف التعليمية التي يمر بها معظم الطّلبة. حيث أكّدت دراسة آل سعيد (Al-Said, 1996) أن للحالة الاجتماعية، والاقتصادية تأثيراً في تمكّن أو ضعف الطّلبة لمهارات القراءة جميعها.

١٢ الأسباب المتعلقة بالمعلّم، والتي قد تتمثل في:

- قلة وعي المعلمين بمهارات القراءة النّاقدة، ومن ثمّ قلة تنميتها لدى الطّلبة. هذا ما أكّده نتائج دراسة الخروصي (٢٠٠٢) التي كشفت عن تدني أداء معلمي اللّغة العربيّة ومعلماتها في تنمية مهارات القراءة النّاقدة لدى طلبة المرحلة الثّانوية - نهاية الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسي، ومرحلة التّعليم ما بعد الأساسي -، حيث كانت نسبة متوسط أدائهم (١,٩٨%).

من (٣,٥٠ - ٥٪) كما أكدت دراسة الكخن وعتوم (٢٠٠٧) تدني تركيز معلمي اللغة العربية في محافظة جرش على مهارات التفكير الناقد في أثناء تدريسهم.

- اتباع بعض المعلمين أساليب التدريس التقليدية المعتمدة على التلقين والحفظ، التي لا يكون فيها الحوار والنقاش إلا بصورة محدودة جداً بين المعلم والطالب، وهذا بدوره قد يجعل الطالب ضعيفاً في مهارات التفكير والتحليل، وقراءة المعاني الضمنية الواردة في النصّ القرائي المقدم له. إذ أكدت بعض الدراسات وجود علاقة سببية قائمة بين عملية القراءة والنشاطات المقدمة للطلبة فيها مثل دراسة نصر (١٩٩٧).
- غياب منهجية علمية لدى المعلم في كيفية تضمين مهارات القراءة الناقدة، في تدريس اللغة العربية -عموماً -، والنصوص القرائية خصوصاً (الجهوري، ٢٠١٠).
- اقتصار المعلم في تقديم الدرس على المعلومات والكفايات التي حصل عليها في أثناء تدريبه وإعداده قبل الخدمة، وعدم سعيه إلى تطوير ذاته بما يتناسب مع متطلبات العصر والعملية التعليمية التعلمية في ظلّ التفجر المعرفي السريع.

٢٣ الأسباب المتعلقة بالمنهج:

والتي قد تتمثل في قلة اشتغال أسئلة الأنشطة الخاصة بمحتوى منهج اللغة العربية على مهارات القراءة الناقدة، وهذا ما أكدته نتائج دراسة الفارسي (٢٠٠٥) في سبب تدني مستوى أداء الطلبة في اكتساب مهارات التفكير الناقد.

وفي ضوء نتيجة السؤال الأول التي تُشير إلى ضعف الطلبة في مهارات القراءة الناقدة نجد أنّها تتفق مع نتيجة دراسة مصطفى (١٩٨٩)، التي توصلت إلى عدم إتقان طلبة المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة، ومع نتيجة دراسة مفلح (٢٠٠٤) التي أشارت إلى عدم امتلاك الطلبة لمهارات القراءة الناقدة في ضوء المعيار الذي وضعه الباحث للتمكّن وهو ٥٠٪. كما تتفق مع دراسة الفارسي (٢٠٠٥)، التي أشارت نتائجها إلى ضعف اكتساب طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد. وتتفق أيضاً مع دراسة البرواني وعثمان (Al Barwani & Osman, 2011)، والتي أظهرت نتائجها تدني ملحوظ في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساس بسلطنة عمان.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة الشرفي (٢٠٠٥) التي أشارت إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصفّ الأول الثانوي في مدينة الرياض كان متوسطاً.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني على: هل يختلف مستوى أداء طلبة الصفّ العاشر الأساسي في اختبار مهارات القراءة الناقدة باختلاف النوع (ذكور/ إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية التالية ونصّها: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء طلبة الصفّ العاشر الأساسي في اختبار مهارات القراءة الناقدة تُعزى إلى متغير النوع (ذكور/ إناث). اقتضت الإجابة عن هذا السؤال وفرضيته استعمال اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعاً لمتغير النوع، والجدول (٣) يوضّح نتيجة ذلك.

الجدول (٣)

نتائج اختبار "ت" بين متوسطات درجات طلبة الصفّ العاشر الأساسي في اختبار مهارات القراءة الناقدة تبعاً لمتغير النوع (ذكور/

إناث)

المجالات	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات التمييز	إناث	53.17	20.25	5.026	0.001
	ذكور	40.63	21.48		
مهارات الاستنتاج	إناث	58.41	21.00	4.908	0.001
	ذكور	45.00	24.59		
مهارات التقويم	إناث	51.43	23.15	3.704	0.001
	ذكور	40.71	25.20		
مهارات القراءة الناقدة بأكملها	إناث	54.84	16.69	8.31514	0.001
	ذكور	42.36	18.69		

*قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠٥) * عدد الذكور=١٤٠، وعدد الإناث=١٤٠

يتبين من البيانات المعروضة في الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات الطلبة (ذكوراً/إناثاً) في اختبار مهارات القراءة الناقدة تُعزى إلى متغير النوع؛ لصالح الإناث. فقد بلغ المتوسط العام لدى الإناث (54.84%)، وبلغ المتوسط العام لدى الذكور (42.36%)، وبلغ متوسط درجات الطالبات في مهارات التمييز (53.17%)، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب فيها (40.63%)، وفي مهارات الاستنتاج بلغ متوسط درجات الطالبات (58.41%)، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب فيها (45.00%)، أما في مهارات التقويم فقد بلغ متوسط درجات الطالبات (54.84%)، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب فيها (42.36%)، وهي نتيجة متدنية جاءت في المستوى الضعيف في عمومها. وتبين هذه النتيجة أن متوسطات الدرجات في مهارات القراءة الناقدة، سواء أكان على المستوى العام للمهارات كافة، أم على مستوى كل مهارة رئيسة، كانت لصالح الإناث، وبذلك تُقبل الفرضية الخاصة بهذا السؤال. ويمكن عزو ارتفاع متوسطات درجات الإناث في مهارات القراءة الناقدة عن الذكور إلى أسباب عدة منها:

١١ اختلاف الطبيعة النفسية للإناث عن الذكور، فقد أكدت دراسة سليمان (٢٠٠٦: ١٣٨) أن الإناث أكثر حساسية، وأقل قلقاً من الذكور؛ الأمر الذي يجعلهن أكثر استقبالية وتفاعلاً مع المثيرات البيئية المحيطة، وهذا له دور في تكوين الخبرات المساعدة على التحليل، والتصنيف التي تتطلب دقة في الملاحظة والإدراك.

١٢ الدافع للإنجاز عند الطالبات أقوى من الذكور، إذ أكدت الدراسات مثل دراسة سليمان (٢٠٠٦: ١٣٨)، ودراسة الفارسي (٢٠٠٥)، ودراسة المدحاني (٢٠٠٣: ٥٤) أن الطالبات، يسعين إلى إشباع طموحهن، لتأكيد ذواتهن في المجتمع، أكثر من الذكور.

١٣ تفوق الطالبات على الطلاب في مستوى التحصيل الأكاديمي العام، إذ أكدت دراسة المدحاني (٢٠٠٣)، ودراسة الفارسي (٢٠٠٥) أن تفوق الإناث على الذكور في مهارات التفكير الناقد يعود إلى ارتفاع مستواهن التحصيلي.

وتتفق نتيجة السؤال الثاني هذه مع دراسة عثمان والبرواني وأبوشيبية (Osman, Al Barwani, and Abusheiba, 2012) التي أجريت على عينة كبيرة (٨٠٠٠ طالب) من طلاب الصف الخامس، والعاشر والثاني عشر في سبعة محافظات بسلطنة عمان، وخلصت إلى تفوق الإناث بمعدل يتراوح بين ١٠ - ١٣ درجة في اللغتين العربية والإنجليزية. كما تتفق مع نتيجة دراسة الفارسي (٢٠٠٥) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في اكتساب مهارات التفكير الناقد، ودراسة المدحاني (٢٠٠٣) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في القدرة على التفكير الناقد. وبصورة عامة تنسجم نتائج هذه الدراسة مع عدد كبير من الدراسات الأجنبية (Calvin, Fernandes, Smith, Visscher, & Deary, 2010; Gibb, Fergusson, & Horwood, 2008; Madu, & Kasanga, 2012; Oromo, 2012; Robinson, & Lubienski, 2011; Younger, Warrington, Williams, 2010). حيث تشير هذه

الدراسات في مجملها إلى أن تفوق الإناث على أقرانهم الذكور في الأداء الأكاديمي بصورة عامة، والقراءة بصورة خاصة، أصبح ظاهرة عالمية جديرة بالتقصي والتشخيص.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة السليتي (٢٠١١)، ودراسة أبو العينين (٢٠٠٧) ودراسة مفلح (٢٠٠٤) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار القراءة الناقدة، يُعزى إلى متغير النوع.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

هل يختلف مستوى أداء طلبة الصفّ العاشر الأساسي في اختبار مهارات القراءة الناقدة باختلاف مستوى الأداء التحصيلي في مادة اللغة العربية (ممتاز، جيد جداً - جيد، مقبول، يحتاج إلى مساعدة)؟

اقتضت الإجابة عن هذا السؤال وفرضيته استعمال اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة، وعلاقته بالمستوى التحصيلي للطلّاب في مادة اللغة العربية الذي تكوّن من (٥) مستويات، وهي (ممتاز، جيد جداً - جيد، مقبول، يحتاج إلى مساعدة). كما هو مبين في الجدول (٤).

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار القراءة الناقدة تبعاً لمتغير مستوى

الأداء التحصيلي في مادة اللغة العربية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مهارات التمييز	بين المجموعات	32264.445	4	8066.111	*22.211	0.001
	داخل المجموعات	99867.830	275	363.156		
مهارات الاستنتاج	بين المجموعات	48388.357	4	12097.089	*30.364	0.001
	داخل المجموعات	109561.819	275	398.407		
مهارات التقويم	بين المجموعات	32167.596	4	8041.899	*15.943	0.001
	داخل المجموعات	138710.975	275	504.404		
مهارات القراءة الناقدة كلها	بين المجموعات	37418.228	4	9354.557	*42.320	0.001
	داخل المجموعات	60787.281	275	221.045		

* دالة عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

تُبين النتائج في الجدول (٤) أنّ قيمة "ف" المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في المجالات الثلاثة: (التمييز، الاستنتاج، التقويم). ولمعرفة اتجاهات الفروق، استعمل اختبار "شيفيه" (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة. والجدول (٥) يوضّح ذلك.

الجدول (٥)

نتائج اختبار "شيفيه" للفروق الدالة في مهارات القراءة الناقدة تبعاً لمستوى الأداء التحصيلي في مادة اللغة العربية

م	المجالات	المستويات*	المتوسط	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	يحتاج إلى مساعدة
١	التمييز	ممتاز	67.19	—	—	—	—	—
		جيد جداً	56.94	—	—	—	—	—
		جيد	53.70	—	—	—	—	—
		مقبول	41.83	*	*	*	*	*
		يحتاج إلى مساعدة	30.15	*	*	*	*	*
٢	الاستنتاج	ممتاز	77.77	—	—	—	—	—
		جيد جداً	63.33	—	—	—	—	—
		جيد	60.33	*	*	*	*	*
		مقبول	44.78	*	*	*	*	*
		يحتاج إلى مساعدة	32.19	*	*	*	*	*

م	المجالات	المستويات*	المتوسط	ممتاز	جيد جدًا	جيد	مقبول	يحتاج إلى مساعدة
٣	التقويم	ممتاز	69.52	—	—	*	*	*
		جيد جدا	59.50	—	—	—	*	*
		جيد	46.94	*	—	—	—	*
		مقبول	42.85	*	*	*	—	*
		يحتاج إلى مساعدة	30.20	*	*	*	*	—
٤	مهارات القراءة الناقدّة عامة	ممتاز	71.84	—	—	*	*	*
		جيد جدا	60.00	—	—	—	*	*
		جيد	54.83	*	—	—	*	*
		مقبول	43.21	*	*	*	—	*
		يحتاج إلى مساعدة	30.96	*	*	*	*	—

* دالة عند مستوى (٠.٠٥) 90 - 100 - ممتاز 80*** - 89 = جيد جدًا 65**** - 79 - جيد 50***** - 64 - مقبول 0***** - 49 - يحتاج إلى مساعدة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠، ٥).

يتبيّن من الجدول (٥) أنّ النتيجة جاءت لصالح المستوى الأعلى (ممتاز)، ويتّضح ارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الممتاز" (67.19%) في مهارات التمييز مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" (56.94%)، والطلبة ذوي التحصيل "الجيد" (53.70%)، والطلبة ذوي التحصيل "المقبول" (41.83%)، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة" (30.15%)، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "الجيد"، و"المقبول"، و"يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "المقبول"، و"يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "المقبول" مقارنة بـ "يحتاج إلى مساعدة".

كما يتّضح من الجدول ارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الممتاز" (77.77%) فيما يتعلق بمهارات الاستنتاج مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" (63.33%)، والطلبة ذوي التحصيل "الجيد" (60.33%)، والطلبة ذوي التحصيل "المقبول" (44.78%)، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة" (32.19%)، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "الجيد"، و"المقبول"، و"يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "المقبول"، و"يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "المقبول" مقارنة بـ "يحتاج إلى مساعدة".

أما بالنسبة إلى نتائج مهارات التقويم جاءت مشابهة لنتائج مهارات التمييز والاستنتاج، فقد كان متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الممتاز" (69.52%) أعلى من الطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" (59.50%)، والطلبة ذوي التحصيل "الجيد" (46.94%)، والطلبة ذوي التحصيل "المقبول" (42.85%)، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة" (30.20%)، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "الجيد"، والطلبة ذوي التحصيل "المقبول"، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "المقبول"، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "المقبول" مقارنة بـ "يحتاج إلى مساعدة".

وجاءت نتائج مهارات القراءة الناقدّة عامة مشابهة لنتائج مهاراتها الرئيسة، فقد كان متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الممتاز" (71.84%) أعلى من الطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" (60.00%)، والطلبة ذوي التحصيل "الجيد" (54.83%)، والطلبة ذوي التحصيل "المقبول" (43.21%)، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة" (30.96%)، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد جدًا" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "الجيد"، والطلبة ذوي التحصيل "المقبول"، والطلبة ذوي التحصيل "يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "الجيد" مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل "المقبول"، و"يحتاج إلى مساعدة"، وارتفاع متوسط الطلبة ذوي التحصيل "المقبول" مقارنة بـ "يحتاج إلى مساعدة"؛ وتُشير هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الخاصة بهذا السؤال.

ويمكن تفسير نتيجة السّؤال الرّابع المتعلق بالمقارنة بين مُستوى الطّلبة في اختبار مهارات القراءة الناقدة، والمُستوى التّحصيلي في مادة اللّغة العربيّة، التي بيّنت ضعف مُستوى الطّلبة في مهارات القراءة الناقدة، مع ارتفاع متوسط الطّلبة ذوي التّحصيل الأعلى في امتلاك هذه المهارات إلى العلاقة المنطقيّة الموجبة بين التّحصيل الدّراسيّ ونمو مهارات التّفكير النّاقدة المتضمنة لمهارات القراءة الناقدة لدى الطّلبة وفق ما أكّدها بعض الدّراسات السّابقة مثل دراسة الفارسي (٢٠٠٥)، ودراسة المدحانيّ (٢٠٠٣)، ودراسة بادي (١٩٩٠).

وبذلك تتفق هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة الشّرقّي (٢٠٠٥) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مُستوى التّفكير النّاقدة لدى الطّلبة تُعزى إلى مُستوى الأعلى في التّحصيل الدّراسيّ، ودراسة المدحانيّ (٢٠٠٣)، ودراسة بادي (١٩٩٠).

ولكن هذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة مفلح (٢٠٠٤) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات الطّلبة (ذكوراً/ وإناثاً) في اختبار مهارات القراءة الناقدة يُعزى إلى المُستوى التّحصيلي في مادة اللّغة العربيّة.

الاستنتاج

تفيد نتائج هذه الدراسة أن مستوى التمكن من مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف العاشر الأساس ضعيف ولا يؤهلهم للتعامل مع المصادر المعرفية البسيطة على مستوى المرحلة، دعك من الحاجة الماسة للتعامل مع هذا الكم الهائل من المحتوى الإلكتروني والرقمي، والذي يتطلب فحصاً وتحصيلاً وتقويماً. كما تؤكد الدراسة أيضاً ظاهرة تفوق الإناث على الذكور في القراءة بصورة عامة، وفي القراءة الناقدة بصورة خاصة. الأمر الذي ينعكس سلباً على أداء الذكور في المجالات الأكاديمية الأخرى.

ويشير الباحثان إلى ضرورة استحداث طرائق جديدة للقراءة تتماشى وهذه الثورة الرقمية، وتساعد على تهيئة هذا الجيل في تسليحه بمهارات التحكم في اللغة والأهلية المعلوماتية. فتكنولوجيا المعلومات لوحدها لن تكون المحرك الأساسي للتغيير التربوي المطلوب ما لم نغير افتراضاتنا حول عمليتي التعلم والتعليم ودور المتعلم فيهما. والقراءة الناقدة لا تنمو بشكل تلقائي، بل تتطلب تدريباً وإعداداً منظماً يبدأ من مراحل الطفولة الأولى من خلال تقويم الأطفال لدقة الصور المعروضة في كتبهم، وتشجيعهم على إبداء التعليقات والحكم على قيمة المادة المقروءة، ويستمر حتى الصفوف العليا؛ لأن امتلاك الطلبة لمثل هذه المهارات أمر ضروري في الصفوف العليا؛ لأن مهمتهم لا تقتصر على فك الرموز وفهم المعنى السطحي للنص المقروء، وإنما التفاعل معه بنقده وتقويمه.

توصيات الدّراسة

بناء على النّتائج التي توصلت إليها الدّراسة يمكن تقديم التّوصيات الآتية:

توصيات ذات صلة بوزارة التّربية والتّعليم

- ١] ضرورة تطوير مناهج اللّغة العربيّة عامة والقراءة خاصّة بتضمين مهارات القراءة الناقدة التي توصلت إليها الدّراسة، والاستفادة من المختصين في علم النّفس لتحديد المعايير النّفسية والعقليّة المناسبة لطلبة الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسيّ.
- ٢] ضرورة إعداد برامج تدريبيّة لتعريف معلمي اللّغة العربيّة بماهية مهارات القراءة الناقدة، وتدريبهم على الأساليب التّدرسيّة التي لها دور في تمهيتها لدى الطّلبة؛ سواء أكان في أثناء إعدادهم أو تدريبهم.
- ٣] حتّى المشرفين التربويين على متابعة مساهمة المعلمين في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسيّ.

توصيات ذات صلة بالمعلم

- ضرورة الاهتمام بتحسين مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة؛ لما لها من أثر إيجابي في تكوين شخصيتهم، ليس في إطار العملية التعليمية التعلمية فحسب، وإنما في مواجهة مشكلات الحياة اليومية، وحلها بصورة منطقية يقبلها العقل عن طريق:
- ١١) توظيف الأساليب والاستراتيجيات التي تُنمي مهارات القراءة الناقدة؛ لفاعليتها في تنمية هذه المهارات، وتحسين المهارات الإدراكية، وتنمية الملاحظة والتفسير، ومراجعة الأفكار، كما تنمي لديهم مهارات التحليل والترتيب والتقييم.
 - ١٢) تفعيل التصوص، والأنشطة الإثرائية المتضمنة في المنهج لتحسين مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة.
 - ١٣) التقييم المستمر لمستوى الطلبة؛ لمعرفة مدى تقدمهم واكتسابهم لمهارات القراءة الناقدة.
 - ١٤) تكوين حلقة وصل بين المعلمين وأولياء الأمور بالتعاون مع إدارة المدرسة لمتابعة مستوى الطلبة في مهارات القراءة الناقدة.

توصيات ذات صلة بأولياء الأمور

- ١١) متابعة مستوى الأبناء باستمرار؛ لاستكمال دور المعلم والمدرسة لتحسين مستوى أبنائهم في مهارات القراءة الناقدة المتمثلة في مهارات التمييز والاستنتاج والتقييم.
- ١٢) تكوين مكتبة منزلية تحتوي على كتب ذات موضوعات متنوعة محببة إلى نفوس أبنائهم ومناقشتهم للموضوعات التي قرأها الأبناء؛ لتعويدهم على القراءة التحليلية الناقدة.

مقترحات الدراسة

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يقترح الباحثان الآتي:

- ١١) دراسة أثر تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات القراءة الناقدة في اكتساب الطلبة لهذه المهارات.
- ١٣) تحليل محتوى كتب اللغة العربية للصف العاشر، وتدريباتها في ضوء قائمة مهارات القراءة الناقدة التي توصلت إليها الدراسة.

المراجع

- أبو العينين، إيمان سعيد محمد مصطفى (٢٠٠٧). العلاقة بين التفكير الناقد وكل من الفهم اللغوي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة. دراسات تربوية واجتماعية، مصر، ١٣(١)، ٢٩٢ - ٢٩٣.
- إمام، منى عبدالباسط (٢٠٠٧). فاعلية استخدام أنشطة قصصية إثرائية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- بادي، غسان خالد (١٩٩٠). العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي للطلاب المعلمين وبين تحديدهم للأخطاء اللغوية وتصنيفها. مجلة أم القرى للبحوث العلمية، السعودية، ٢(٣)، ٣١١-٣٣٨.
- الجهورية، فاطمة بنت حميد بن حمد الجهورية (٢٠١٠). مدى توافر مهارات التفكير الناقد في تدريس معلمات اللغة العربية للنصوص الأدبية في الصف الحادي عشر. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- حافظ، وحيد السيد إسماعيل (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات في المناهج وطرائق التدريس، ١٣١، ١٩٤-١٤٧.

- الخروصي، سعادة ناصر ماجد (٢٠٠٢). **تقويم دور معلمي اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- الدليمي، طه علي حسين و الوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. إربد: عالم الكتب الحديث.
- زايد، خالد سمير نسيم؛ يونس، فتحي علي؛ صالح، هدى محمد إمام (٢٠١٠). **القراءة الناضجة طبيعتها ومتطلباتها**. *مجلة القراءة والمعرفة* - القاهرة، ١٠٥، ٧٨-٩٣.
- السليتي، فراس محمود (٢٠١١). **أثر استراتيجيات التعلم التعاوني والعصف الذهني والقبعات الست في تنمية القراءتين الناقدة والإبداعية والاتجاه نحوهما لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**. *المجلة التربوية - الكويت*، ٢٥ (١٠٠)، ٢١٣-٢٨٢.
- سليمان، السيد عبد الحميد (٢٠٠٦). **التفكير الناقد وعلاقته بالذكاء والدافع للإنجاز وموضوع الضبط ونوع التعليم لدى عينة من الطلاب المدارس الثانوية**. *دراسات تربوية واجتماعية*، ١٢ (٣)، ١١٩-١٤٥.
- السويفي، وائل صلاح محمد سيد (٢٠٠٦). **أثر استخدام القراءة الناقدة في تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والميول الشعرية لدى طلاب الأول الثانوي**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.
- الشرقي، محمد راشد (٢٠٠٥). **التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات**. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦ (٢)، ٨٩-١٦.
- الفارسي، سعيد عبدالله مبارك (٢٠٠٥). **مدى توافر مهارات التفكير الناقد في أنشطة كتاب مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- كاظم، علي مهدي (٢٠١٠). **محاضرات في مناهج البحث العلمي**. (مذكرات غير منشورة)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- الكخن، أمين؛ وعتوم، كامل (٢٠٠٧). **مدى تركيز معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في محافظة جرش على مهارات التفكير الناقد أثناء تدريسهم**. *مجلة كلية التربية - الإمارات*، ٢٢ (٢٤)، ١٣٧ - ١٦٢.
- لافي، سعيد عبدالله (٢٠٠٦). **القراءة وتنمية التفكير**. القاهرة: عالم الكتاب.
- محمد، هدى وزير السيد (٢٠١٠). **فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي**. *مجلة القراءة والمعرفة*، ١٠٢، ٣٨-٥٧.
- المدحاني، نورا سالم محمد (٢٠٠٣). **التفكير الناقد لدى طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقته ببعض المتغيرات**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- مصطفى، فاتن مصطفى محمد (١٩٨٩). **مدى إتقان طلاب وطالبات المرحلة الثانوية لمهارات القراءة الناقدة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
- مفلح، غازي (٢٠٠٤). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام: دراسة تجريبية في مدارس محافظة القنيطرة بأساليب تدريسية متنوعة**. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- نصر، حمدان علي (١٩٩٧). **أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة**. *مجلة كلية التربية، عدد خاص*، ٦٥٠-٦٩٤.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩). **الملتقى التربوي الأول لتطوير الأداء اللغوي**. مسقط: سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠). **الوثيقة العامة لتقويم تعلم الطلبة للصفوف (١-١٢)**. مسقط: سلطنة عمان.
- يونس، فتحي علي (٢٠٠٩). **كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقرائية والإخراج**. وقائع المؤتمر العلمي التاسع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (ص ص ١٥١-٢١٠)، القاهرة: دار الضيافة جامعة عين شمس.

- Al Barwani, T., Osman, M. (2011). **Extending the Learning Landscape: A Framework for Nurturing Critical Thinking Through School Improvement In Oman**. Paper presented at the ICET 55th World Assembly, Glasgow, Scotland.
- Al-Said, A. T. (1996). **A diagnostics Study Of The EFL Reading Ability of Omani Students School Students In Muscat Region**. Unpublished.MA. dissertation, Sultan Qaboos University.
- Brame, P.B. (2002). **Making Sustained Silent Reading (SSR) More Effective: Effects of a Story Fact Recall Game on Students, off- Task Behavior During SSR and Retention of Story Facts**. Retrieved May, 29, 2011, from etd.ohiolink.edu.
- Calvin, C. M., Fernandes, C., Smith, P., Visscher, P. M., & Deary, I. J. (2010). Sex, intelligence and educational achievement in a national cohort of over 175,000 11-year-old schoolchildren in England. **Intelligence**, 38, 424–432.□
- Gibb, S. G., Fergusson, D. M., & Horwood, L. J. (2008). Gender differences in educational achievement to age 25. **Australian Journal of Education**, 52(1), 63–80.
- Madu, B. N., & Kasanga, L. A. (2012). Sex differences in the acquisition of English as a second language. **Gender and Behaviour**, 442- 452, ISSN: 0117-7322.□
- Oromo, A. A. (2012). **An investigation into gender differences in English language perfomance in Kenya Certificate of Secondary Education in Mombasa District**. Retrieved at 9/6/2012, from <http://etd-library.ku.ac.ke/ir/handle/>.
- Osman, M, Al Barwani, T., & Abusheiba, M. (2012). **Gender gaps in Student Academic Performance: Patterns of disparities and implications for the role of teacher and teacher education**. Paper presented at the ICET 56th World Assembly, Cape Coast University, Ghana.
- Passarelli, B. (2011). School of the Future” Research Laboratory/USP: action research and emerging literacies studies in WEB 2.0 environments. **The Journal of Community Informatics**, 7(1-2), 1-16.
- Robinson, J., & Lubienski, S. (2011). The development of gender achievement gaps in mathematics and reading during elementary and middle school: Examining direct cognitive assessments and teacher ratings. **American Educational Research Journal**, 48(2), 268–302.
- Ryan (1978). **The Influence of Reade Pility of Text, Comprehension of Secondary Social Students Motivation, and Intelligence on Critical**. Retrieved May, 29, 2011, from <http://onlinelibrary.wiley.com>.
- Younger, M., Warrington, M., & Williams, J. (2010). The gender gap and classroom interactions: Reality and rhetoric? **British Journal of Sociology of Education**, 20(3), 325-341.
