انقرائية النصوص التعليمية

دراسة تطبيقية مقارنة بين طريقتين من طرق قياس الانقرائية

د.عبدالسلام بن إبراهيم السيف.
دكتوراه في الأدب والنقد
alsaif1000@gmail.com

مشرف تربوي في وزارة التعليم السعودية.
المملكة العربية السعودية / الرياض.
0599777607

مستخلص

قامت الدراسة على سؤال رئيس يتعلق بالمقارنة التطبيقية بين طريقتين من طرق قياس مدى انقرائية النصوص، وأيهما أكثر ملاءمة للفئات العمرية، هما اختبار التتمة، ومعايير تصنيف مستويات النصوص العربية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وكانت العينة من جزأين، الأول (45) طالبًا من (3) مدارس مختلفة من الصفوف (الرابع والخامس والسادس) لتطبيق اختبار التتمة، الثاني نصوص من الفصل الدراسي الثالث من مادة لغتي في المناهج السعودية لتطبيق معايير تصنيف مستويات النصوص العربية.

وقد خرجت الدراسة بنتائج أهمها: أن اختبار التتمة يتأثر بمستوى الطالب أكثر من تأثره بمستوى النصوص، لذلك لا يمكن استخدامه أداة رئيسية لقياس مدى انقرائية النصوص التعليمية، بينما يمكن استخدام معايير مستويات النصوص العربية في قياس مستويات النصوص، مع تعديلها لتتناسب مع النصوص التعليمية.

وأهم ما أوصت به الدراسة عدم الاعتماد على اختبار التتمة كأداة رئيسة؛ وإنما جعله أداة مساعدة تطويرية للنصوص، وأوصت كذلك بتعديل معايير تصنيف مستويات النصوص العربية لتتلاءم مع النصوص التعليمية، وجعلها على شقين، شق يتعلق بمواد اللغة العربية، وشق يتعلق بالمواد الأخرى.

مقدمة:

تتبوأ مناهج اللغة بين باقي المناهج مكانة خاصة، ليس لأنها لغة القرآن والثقافة فحسب، ولكن لأن مقرر اللغة من أكثر المقررات شمولًا والتصاقًا بالحياة العامة للطلاب، كما أنه مفتاح يستعمله الطلاب جميعًا في الولوج إلى باحات المقررات الأخرى، والتعرف إليها، واقتطاف ثمارها، ودون ذلك المفتاح فإنه يصعب الولوج إليها.

وإتقان المهارات القائمة عليها مناهج اللغة في سنوات التعليم له أهمية كبرى تتركز في (فهم النصوص)، لتنمية الفهم العام لما يُقرأ.

ولجعل منهاج اللغة العربية مفيدًا ومحققًا أهدافه فإن علينا أن نهتم بمستوى النصوص المدروسة، ومدى

ملاءمته للفئة العمرية التعليمية الموجهة إليها، ومن هنا جاء دافع هذه الدراسة حول مستوى (انقرائية) أو (مقروئية) النصوص التعليمية.

وبعيدًا عن الجدل القائم حول استخدام مصطلح (انقرائية النص) أو (مقروئيته) وأيهما أصح وأنسب فإنني سأستخدم (انقرائية النص) في هذه الدراسة لأسباب لغوية تتعلق بالمعنى، ومناقشة هذه الأسباب ليست محل نقاش هنا، وإنما تركز هذه الدراسة على فعالية أساليب قياس انقرائية النصوص من خلال التطبيق الفعلي في الواقع التعليمي، ومن خلال المنهج الدراسي.

وهناك طرق كثيرة لقياس انقرائية النصوص، سأستعرض أربع طرق شهيرة، وأناقش نظريًا مدى مناسبتها للمرحلة العمرية الدراسية المستهدفة والموجهة لها هذه النصوص، وهي: 1- طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص التي تسبق وضع النصوص نفسها، وعلى أساسها يُختار النص أو يكتب، 2- طريقة اختبار النص من خلال اختبار التتمة، 3- الطريقة الحاسوبية لقياس مدى ملاءمة النص للفئة العمرية الدراسية المستهدفة، 4- طريقة حكم الخبراء.

مشكلة الدراسة:

قامت كثير من الدراسات على تطبيق وشرح طرق مختلفة لقياس انقرائية النص التعليمي، وكذلك قارنت بين بعض الطرق، إلا أنها -في غالبها- كانت مقارنات نظرية، تتناول الإيجابيات والسلبيات التي يراها الباحثون، بغض النظر عن الواقع الفعلي التطبيقي، وبعض تلك الدراسات تطبق طريقة من الطرق لقياس نص من النصوص، ثم تستعرض النتائج التي تصدر عن ذلك التطبيق، إلا أن دراسة (محمود، 2012) حاولت أن تقارن بين طريقتين تطبيقيًا، هما الطريقة الحاسوبية (معادلات الانقرائية) وحكم الخبراء، إلا أن هذه المقارنة -في ظني- ليست تطبيقية إلا بشكل جزئي، ذلك أن طريقة حكم الخبراء لا يمكن أن نعدها من الطرائق التطبيقية، وإنما هي قائمة على المقابلات أو الاستبانات أو أي وسيلة تؤخذ بها آراء الخبراء، التي -في نهاية المطاف- ستتسم بالذاتية والانطباعية، والتطبيق أحد سماته الموضوعية، وأن يطبق فعليًا لا أن تؤخذ آراء حوله.

تستهدف هذه الدراسة مقارنة تطبيقية لطريقتين، هما طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص، واختبار التتمة، وتستبعد الطريقتين الأخريين (الطريقة الحاسوبية وحكم الخبراء) لعدة أسباب هي:

أن الطريقة الحاسوبية طريقة تستبعد العنصر البشري من النصوص، والنصوص التي يُفترض أن توجه للطلاب أحد شروطها وصفاتها أن تكون تفاعلية واجتماعية، وتتناسب مع السياق البيئي خارج حجرة الصف، وكل هذا تفتقده الطريقة الحاسوبية، ويرى (هتلمان، 1978) أن الطريقة الحاسوبية (معادلات الانقرائية) لا تقيس المقروئية في وضعها الطبيعي؛ لأنها تعول على النص منفصلًا عما يحيط به، وتهمل التفاعل بين القارئ المستهدف والنص. عن (بو قحوص وإسماعيل، 2001)

أما طريقة حكم الخبراء فإن فعاليتها تكاد تكون غير دقيقة، ذلك أنها تتصف بالذاتية الكبيرة، فحكم الخبير يقوم على التصور اللحظي من جهة، وعلى القناعة الشخصية للخبير من جهة أخرى، أيضًا يقوم على الخلفية العلمية له، وهذه الأمور الثلاثة تجعل طريقة حكم الخبير تتصف بالتباين الشديد، فتفقد الصدقية المطلوبة، فعند سؤال خبيرين بمنهج من المناهج فإن إمكان تباين رأييهما كبير، أما عند سؤال مجموعة منهم فإن التباين الشديد سيكون ملحوظًا وكبيرًا، وهو ما رآه الباحث تطبيقيًّا من خلال سؤال الخبراء من المعلمين في عدة مدارس حول مستوى النصوص في المنهج الذي يدرّسونه، فكان النص الواحد في الصف الدراسي نفسه يوصف بصفات مختلفة ومتباينة، بين أن يوصف بأنه أقل من مستوى الطلاب، أو أعلى، أو مناسب.

كما أن طريقة حكم الخبراء أيضًا قد تنطلق من رؤية الخبير للمستوى المفترض للنص، هل يوضع بناء على مستوى الطلاب، أو يوضع بناء على ما هو من المفترض أن يكون عليه الطلاب بغض النظر عن مستواهم الحقيقي.

أيضًا فإن الطريقتين السابقتين لهما سمة مشتركة، هي أنهما منفصلان عن السياق التعليمي الكامل، أي أن الحكم على مستوى انقرائية النصوص من خلالهما لا يكون ضمن السياق التعليمي الكامل الذي يقوم على عدة عوامل، مثل علاقة النصوص بالأنشطة، ومستوى الطلاب، وأساليب العرض، والأهداف التعليمية، والسياسات العامة في التعليم، وأساليب التقويم، وغير ذلك.

لهذه الأسباب آنفة الذكر كان استبعاد الطريقتين السابقتين، والاكتفاء بالمقارنة بين الطريقتين الأخريين، ولهذا أيضًا أسباب يمكن تلخيصها فيما يلي:

طريقتا المعايير واختبار التتمة ارتباطهما بالسياق التعليمي واضح، فهما ينظران في مستوى الطلاب، ويرتبطان بالأنشطة، وبأساليب التقويم، وبالاختبارات بكافة أنواعها، وبالسياق التعليمي كاملًا.

وتطلق الدراسة في بعض أجزائها اسم (الطريقة الوصفية) على طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص لسبب سيُذكر لاحقًا بإذن الله عند تناول الطريقة.

أسئلة الدراسة:

يتمثل السؤال الرئيس للدراسة في:

ما الطريقة المناسبة لمعرفة مدى ملاءمة انقرائية النص ومستواه للفئة العمرية التعليمية المستهدفة؟

ويتفرع عنه سؤالان آخران هما:

ما مدى ملاءمة طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص لقياس انقرائية النص وملاءمته للفئة العمرية التعليمية المستهدفة؟

ما مدى ملاءمة طريقة اختبار التتمة لقياس انقرائية النص وملاءمته للفئة العمرية التعليمية المستهدفة؟

أهداف الدراسة:

ترمي الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

معرفة الطريقة الملائمة لقياس مدى انقرائية النص، ومدى ملاءمته للفئة العمرية التعليمية المستهدفة.

المقارنة بين طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص، وطريقة اختبار التتمة، وملاءمتهما أو أحدهما لقياس مدى انقرائية النص، ومدى ملاءمته للفئة العمرية التعليمية المستهدفة.

الخروج بتصور مقترح مستفاد من خلال تطبيق الطريقتين والمقارنة بينهما.

أهمية الدراسة:

تقوم هذه الدراسة على المقارنة التطبيقية بين طريقة المعايير وطريقة التتمة، وإضافة إلى الأهمية التي تتعلق بارتباطهما بالسياق التعليمي كاملًا فإن أهمية الدراسة التطبيقية تنبع أساسًا من أهمية كون النصوص المدرجة في المناهج التعليمية تتناسب مع الفئة العمرية التي تدرس تلك النصوص، فالخلل في النصوص التعليمية يؤدي إلى ضعف المخرجات ونواتج التعليم.

هذا من الناحية النظرية، أما الناحية التعليمية فإن الأهمية تنبع من أن تطبيق هاتين الطريقتين يمنحنا تصورًا حقيقيًّا لمدى ملاءمة الطريقتين أو أحدهما للتطبيق الواقعي، وكيفية الاستفادة من الطريقتين في وضع النصوص واختيارها في المناهج الدراسية.

ومن الناحية التطبيقية فإن تحسين انقرائية النص وجعله مناسبًا للفئة العمرية المستهدفة –كما يرى توماس وهولي (2004)– يساعد على نجاحهم، ويزيد من دافعيتهم نحو القراءة، ويجعلهم متحفزين، ويساعد على عدم الشعور بالإحباط. عن (محمود، 2012)

ومن الناحية التطبيقية –أيضًا– يرى دوبي (2007) أن الملاءمة بين انقرائية النصوص والفئة العمرية المستهدفة يزيد من فهمها، ويعين على زيادة سرعة القراءة كما هو مرغوب، كما أنها تزيد من ميول الطلاب نحو القراءة. عن (محمود، 2012)

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة من جهة الفئة العمرية التعليمية بطلاب الصفوف (الرابع– الخامس– السادس).

أما من ناحية النصوص فهي نصوص كتاب لغتي للفئات المذكورة في الفصل الدراسي الثالث.

ومن ناحية المناهج وكذلك الحد المكاني فهي مناهج لغتي في المملكة العربية السعودية (رابع – خامس – سادس).

مصطلحات الدراسة:

الانقرائية:

يمكن تعريف انقرائية النص بمجموعة من التعاريف البسيطة التي توضح الصورة المقصودة من هذا المصطلح، مثل تعريف البسيوني (2001) "سهولة أو صعوبة المادة المقروءة، ومدى توافق هذه المادة مع القارئ". عن (متين، 2018)، وتعريف ايفينكو وجونز (1996) "سهولة فهم المادة القرائية". عن (محمود، 2012)، وعرف (مقدادي والزعبي، 2004) المقروئية بأنها "مدى ملاءمة لغة المحتوى لمادة علمية مقدمة في كتاب؛ لقدرة الطالب القرائية التي تقف وراء سهولة أو صعوبة الفهم عند القراءة".

ومن خلال ما سبق يمكن تعريف الانقرائية بأنها قياس مدى ملاءمة النص المقرر لمستوى الفئة العمرية التعليمية المستهدفة.

طريقة حكم الخبراء:

أول من استخدم هذه الطريقة إيلي (Elley). (الكندري وعطا، 1996)، وتقوم هذه الطريقة على سؤال الخبراء في النصوص من المعلمين الذين درسوا هذه النصوص، والخبراء المتخصصين بذلك، وترى (متين، 2018) أن هذه الطريقة لا تشكل "أساسًا قويًّا لصلاحية النتيجة وثقتها ودقتها، فهذا النوع من الأدوات يعتمد كليًّا على قدرة المحكم وخبرته التي تتفاوت من خبير إلى آخر".

الطريقة الحاسوبية:

وتسمى معادلات الانقرائية، وهي كما يعرفها (جريفز وجريفز، 2006) "معادلات رياضية تحسب صعوبة المفردات وتعقد الجملة، وتحدد مستوى الصف لنص ما". عن (محمود، 2012)

ومعادلات الانقرائية بدأت منذ وقت مبكر في الولايات المتحدة على اللغة الإنجليزية منذ عام 1920م، وهذه المعادلات تعتمد على عناصر يمكن قياسها من خلال الحاسب الآلي، كعدد الضمائر، ومتوسط عدد الكلمات في الجملة، ونسبة الكلمات المختلفة، وغير ذلك. (محمود، 2012).

وتتصف الطريقة الحاسوبية (معادلات الانقرائية) بأنها شديدة الموضوعية والثبات كما يحب أن يصفها مؤيدوها، إلا أن هذا الذي توصف به يمثل عيبًا فيها أكثر من كونه سمة، إذ إن هذه الموضوعية الشديدة والثبات أدتا إلى الجمود، وعدم التفاعل مع السياق الاجتماعي والبيئي، وعدم التكامل أو الانفصال الكامل عن العملية التعليمية.

طريقة اختبار التتمة:

يعد اختبار التتمة من أكثر طرق قياس انقرائية النصوص شهرة ومطاوعة وقدرة على التطبيق الموضوعي، يتبين ذلك من كثرة الدراسات التي تعتمد عليه.

وواضع هذا الاختبار ويلسون تايلور عام (1953م)، ويعرفه "بأنه اقتباس من رسالة معينة مكتوبة مع تغيير أنماطها اللغوية، وذلك بحذف أجزاء منها بنظام معين، ثم تقديمها لبعض المتلقين (قراء أو مستمعين)، ويطلب منهم إكمال هذه الأنماط اللغوية، ومحاولتهم إعادة النص إلى صورته الأولى". (العيساوي، 2020)

وطريقة الاختبار تتلخص في حذف كل خامس أو سادس كلمة من النص الواحد، ثم الطلب من القارئ ملء الفراغات بما يراه مناسبًا للسياق بحسب فهمه.

وبعد تصحيح الاختبار فإن المستويات تقسم إلى:

المستوى المستقل: وفيه يحصل المتعلم على (61%) وأعلى، ويدل ذلك على استيعابه للنص دون مساعدة.

المستوى التعليمي: وفيه يحصل المتعلم على درجة بين (41%) و(60%)، ويدل ذلك أن المتعلم يستطيع أن يستوعب النص ويفهمه؛ لكن بمساعدة المعلم.

المستوى الإحباطي: ويحصل فيه المتعلم على (40%) وأقل، ويدل على عدم قدرة المتعلم على استيعاب النص وفهمه حتى بمساعدة المتعلم. (دحلان، 2013)

ويفرق بعضهم بين اختبار التتمة واختبار التكملة، إذ يرى (طعيمة ومناع، 2000) أن هناك خمسة فروق أساسية بين اختبار التتمة واختبار التكملة، تتلخص في أربع نقاط وفق ما يلي:

1- في اختبار التتمة تُحذف كلمة واحدة وفق نظام محدد وعلى أساس موضوعي ثابت، بينما في اختبار التكملة تحذف أكثر من كلمة في المرة الواحدة على غير أساس ثابت ولا موضوعي.
2- في اختبار التتمة تحذف أي كلمة مهما كان تصنيفها وفق النظام المتبع، بينما في اختبار التكملة لا تحذف بعض أصناف الكلمات.
3- في اختبار التتمة لا يتقيد القارئ بكلمات محددة يجب أن تنطبق مع النص الأصلي؛ بل له الحرية في اختيار الكلمة التي يتم بها النص ما دامت تتناسب مع السياق، إلا أن اختبار التكملة يتقيد بالنص الأساسي، مع وجوب أن تتطابق الكلمات مع تلك النصوص.
4- في اختبار التتمة يجب أن يكون النص مترابطًا ذا معنى واحد وموضوع واحد، بينما في اختبار التكملة يمكن أن يكون من خلال جمل أو نصوص غير مترابطة ولا تشترك في موضوع واحد.

إلا أننا يمكن أن نقول إن المحصلة النهائية لاختبار التتمة واختبار التكملة واحد تقريبًا، وتعطي نتيجة متقاربة، مما يجعلنا لا ننظر إلى هذا التفريق بينهما كثيرًا، ويتيح لنا اعتبارهما ينتميان إلى طريقة واحدة من طرق اختبار انقرائية النصوص.

طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص:

تجمع هذه الطريقة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، إذ تبدأ بالتأكيد على المستوى المستهدف المرغوب تحقيقه أثناء تعليم الطالب، وهذا المستوى المستهدف مبني على عدة أمور، منها السياسات التعليمية العامة، وأهداف المناهج الدراسية، والمراحل النمائية للمتعلم، وغيرها، فتستقي منها معايير تصنيف مستويات النصوص بناء عليها، ثم تطبق ما خرجت به من معايير على النصوص التي توجه للمتعلمين، سواء كانت مكتوبة سابقًا، أو أن تنشأ خصيصًا لهذا الغرض.

لذلك فإن هذه الطريقة ليست مستقلة بذاتها كما هي الطرق التي استعرضناها سابقًا، إذ إن اختبار التتمة – مثلًا– يعد مستقلًا بذاته يُطبق دون الاستناد على غيره، بينما طريقة قياس مستويات النصوص لا بد لها أن تستند على مرحلة سابقة، تتمثل بالمعايير التي وُجهت للمتعلم، ويُرغب منه بلوغ المستوى التعليمي المناسب لفئته العمرية، وعلى أساسه توضع النصوص.

وهذه الطريقة أكثر تعقيدًا من الطرق السابقة، حيث إن تطبيقها يجب أن يُسبق بمرحلتين، المرحلة الأولى وضع معايير تفصيلية لتعليم مناهج اللغة العربية يُراد للمتعلم أن يحققها، ويقاس مدى تعليمه بناء عليها، ومن ثم المرحلة الثانية وضع معايير تصنيف مستويات النصوص بناء على المعايير آنفة الذكر، حتى إذا جاء الجانب التطبيقي كان بضوء من معايير تصنيف مستويات النصوص التي وضعت بناء على معايير تعليم اللغة العربية.

إن التعقيد المشار إليه سابقًا في هذه الطريقة ليس تعقيدًا غير علمي؛ بل هو ميزة نسبية لهذه الطريقة، إذ إن التعقيد نابع من المرحلية التي تحتاجها هذه الطريقة، وأنها مبنية على السياق التعليمي كاملًا، ومترابطة معه، لا يمكن فصلها عنها، ولا تؤدي عملها دونه.

ولأن هذه الطريقة تتصف بما ذكرناه سابقًا –وبرغم شهرتها– لم تحظ بتبني كثير من المتخصصين بتعليم اللغة العربية في عالمنا العربي؛ بل إننا نجد أن كثيرًا من الدراسات التطبيقية في مستوى انقرائية النصوص تتبنى مختلف الطرق عدا هذه الطريقة بحسب ما وجدته الدراسة.

ومن أشهر من تبنى هذه الطريقة الدكتورة هنادا طه في كتابها (معايير هنادا طه لتصنيف مستويات النصوص العربية)، وإن كان كتابها موجه لتصنيف مستويات النصوص العربية بشكل عام، وليس النصوص التعليمية، إلا أن معايير تصنيف مستويات النصوص في كتابها تتماشى مع الهدف المراد تحقيقه، إذ تصنف

(طه، 2017) المستويات بناء على الصفوف التعليمية، فأول مستوى سمته المستوى (أ) (المبتدئ الأدنى– الصف 1)، أي الصف الأول، وتنتهي هذه المستويات عند المستوى (ق) (متميز– المرحلة الثانوية).

وهذه المعايير لتصنيف مستويات النصوص هي المرحلة اللاحقة للمرحلة الأولى التي بدأت بها الدكتورة هنادا طه، وهي مرحلة وضع معايير لتعليم اللغة العربية في كتابها (معايير فنون اللغة العربية) في أربعة أجزاء، إذ بدأت (طه، 2017) بالجزء المتعلق بمعايير تعليم فنون اللغة العربية للمستويات من 1 إلى 4 (من الروضة حتى الصف الثالث)، ثم الجزء المتعلق بالمستويات من 5 إلى 7 (من الصف الرابع حتى الصف السادس)، ثم من 8 إلى 10 (من الصف السابع حتى الصف التاسع)، ثم المستويات من 11 إلى 13 (من الصف العاشر حتى الصف الثاني عشر)، ومن خلال معايير تصنيف مستويات النصوص العربية يمكن لنا تطبيق هذه الطريقة على عينة الدراسة.

وقد أطلقت الدراسة على هذه المعايير (الطريقة الوصفية) لاعتبارين، الأول أن معايير تصنيف مستويات النصوص العربية تصنف النصوص بطريقة وصفية، أي أن النص يصنف بحسب صفاته التي يحملها، وبناء على هذه الصفات يدرج النص تحت مستوى محدد، الثاني أن المعايير بنيت لتصنيف مستويات النصوص العربية بشكل عام، وليست موجهة خصيصًا للنصوص التعليمية، وغير مقتصرة عليها، لذلك فإن واحدًا من معاييرها أو أكثر قد لا يمكن تطبيقه بحده المذكور على النصوص التعليمية في المناهج الدراسية، ويمكن أن نقول إن المعايير –لأغراض تطبيقها على النصوص التعليمية– تحتاج إلى تحوير بسيط لا يؤثر في ماهية تلك المعايير.

وهناك طرق أخرى تستخدم لقياس انقرائية النص، مثل طريقة القراءة الشفهية وحساب عدد الأخطاء التي يقع فيها الطالب للدلالة على استيعاب النص، وكذلك طريقة اختبارات الاستيعاب بطرح أسئلة حول النص لقياس مدى فهمه.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من شقين:

الأول عينة النصوص، وهي (3) نصوص من الفصل الدراسي الثالث لمقرر لغتي في المملكة العربية للصفوف (الرابع– الخامس– السادس) في الفصل الثالث، وذلك لتطبيق طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص.

وتكونت عينة الدراسة الثانية لتطبيق اختبار تتمة النص من (15) طالبًا من طلاب كل صف تعليمي من الصفوف (الرابع– الخامس– السادس)، بواقع خمسة طلاب من كل صف في (3) مدارس، بمجموع (45) طالبًا.

وما يجدر هنا ذكره أن العينة استهدفت الطلاب أصحاب المستويات الأعلى في كل صف دراسي في المدارس التي طبقت فيها طريقة اختبار التتمة.

أيضًا يجدر ذكر أن عينة النصوص المستهدفة بطريقة معايير تصنيف مستويات النصوص هي نفسها النصوص التي طبقت عليها طريقة اختبار التتمة.

جدول رقم (1) عينة الطلاب

م	الصف	عدد الطلاب
1	الرابع	15
2	الخامس	15
3	السادس	15
المجموع		**45**

الدراسات السابقة:

في السنوات الأخيرة قامت دراسات عدة في هذا الموضوع، واهتمت –أغلبها– بقياس انقرائية النصوص في المناهج في بلد محدد، وقليل من تلك الدراسات توجه إلى دراسة مدى ملاءمة تلك الطرق للجوانب التعليمية بكل ما تحتويه من عناصر متكاملة ومترابطة.

نستعرض في هذا دراستين، إحداهما للمقارنة بين طريقتين من طرق قياس انقرائية النص، والأخرى دراسة حول انقرائية مادة غير مواد اللغة العربية.

دراسة (محمود، 2012) بعنوان: قياس انقرائية كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية باستخدام برنامج كمبيوتر وأحكام معلميها، هدفت الدراسة إلى المقارنة بين طريقة المعادلات الحاسوبية وطريقة أحكام الخبراء، وتكونت عينة الدراسة من (125) معلمًا ومعلمة، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها أن معلمي اللغة العربية يرون أن الكتب في مستوى الانقرائية التعليمي من حيث متوسط طول الجملة، وملائمة لمستوى الصف من حيث متوسط طول الكلمة، وهناك تباين بين برنامج الكمبيوتر واحكام المعلمين.

دراسة (العيساوي، 2020) بعنوان: درجة مقروئية كتاب التربية الإسلامية للصف الأول المتوسط في العراق، وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة مقروئية كتب التربية الإسلامية للصف الأول المتوسط في محافظة الأنبار، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (173) طالبًا وطالبة في الصف الأول المتوسط، ومن أهم نتائجها أن درجة المقروئية لدى العينة ككل (64.90%)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) لصالح الذكور.

ولم تأخذ الطريقة الوصفية حقها في التطبيق رغم شهرتها، ربما لأنها أكثر الطرق صعوبة، وتستغرق وقتًا أطول لدراسة النصوص ومن ثم الحكم على مستواها وملاءمتها، إلا أن هذه الصعوبة، وذلك الوقت المستغرق ينبئان بدقتها وصلاحيتها، وهو ما ستؤكده أو تنفيه المقارنة التطبيقية في هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تتمثل إجراءات الدراسات في خطوتين أساسيتين:

الأولى: تطبيق اختبار التتمة على عينة الدراسة المستهدفة من الطلاب في المراحل الدراسية من الصف الرابع حتى الصف السادس، ثم تصحيح الاختبار، وجمع البيانات الناتجة عنه، وتصنيفها.

الثانية: تطبيق الطريقة الوصفية من خلال معايير تصنيف مستويات النصوص التي أعدتها الدكتورة هنادا طه على النصوص المستقاة من مناهج لغتي للفصل الدراسي الثالث للصفوف من الرابع حتى السادس.

الجانب التطبيقي:

أولًا: معايير تصنيف مستويات النصوص العربية (الطريقة الوصفية)

نذكر بداية معايير تصنيف مستويات النصوص العربية (طه، 2017)، وتتلخص فيما يلي:

1- النوع الأدبي: يمكن تصنيف النص تصنيفًا عامًّا، إلى علمي، أو شعري، أو قصصي، أو خيال علمي، وغيرها، على أن يكون هذا التصنيف موصوفًا، أي أن يقال مثلًا (قصص أخلاقي).

2- مدى رمزية النص: بالنظر إلى كلمات النص بين أن تكون كلمات محسوسة ومحددة وواقعية تلتقطها حواسنا، أو كلمات رمزية أو مجردة مفاهيمية تصور أفكارًا وتوجهات وسلوكيات يصعب تخيلها أو تصويرها وتصورها.

3- اختيار المفردات: ينظر إلى النص وما يحتويه من مفردات، بين استعمال المفردات المتداولة كثيرة الاستخدام في الحياة اليومية، أو المفردات قليلة الاستخدام التي قد تمثل صعوبة في الفهم؛ لأنها ليست قريبة من اللغة المحكية.

4- أصالة النص: والمقصود به أن يكون النص مكتوبًا أصالة باللغة العربية أو يكون نصًّا مترجمًا من لغة أخرى.

5- إخراج الكتاب: وهو معيار يتعلق بنوع الورق المستخدم في طباعته، وألوان الكتاب، وحجم الخط ونوعه، وجاذبيته، وغير ذلك.

6- المحتوى والأفكار: بين أن تكون واضحة وصريحة ومباشرة، وأن تكون غامضة وخفية وغير مباشرة.

7- تراكيب الجمل: ويتضمن هذا المعيار أنواع الجمل المستخدمة في النص (اسمية أو فعلية)، وطول تلك الجمل، واستخدام علامات الترقيم وعدمه، وبناء الجمل والرادف والتضاد، وغير ذلك مما يتعلق بالتراكيب اللغوية.

8- الرسوم والصور المستخدمة: فالنصوص تختلف مستوياتها وجاذبيتها من ناحية الصور والرسوم المستخدمة بحسب الفئة الموجهة إليها، إذ تساعد نوع الصور والرسوم المستخدمة على فهم النصوص ومدى تأثيرها.

9- رسم الحركات على الكلمات: فقد يحتاج القارئ من المستويات الأدنى إلى وضع الحركات على الكلمات، بينما قد يعيق وضع الحركات القارئ في المستويات الأعلى عن القراءة، إلا في الكلمات التي قد توقع في اللبس.

10- عدد الكلمات: إذ تشير الدكتور هنادا طه إلى أن زيادة عدد الكلمات غير البصرية تزيد من صعوبة الفهم لدى الأطفال في الكتب الموجهة إليهم، ووجود الكلمات البصرية وعددها في الكتب الموجهة إليهم يساعد على أن يتحول تركيزهم إلى المعنى وفهمه، والاستفادة من النص المقروء، إلا أن معيار عدد الكلمات إلى جانب استناده على تكرار الكلمات البصرية يستند أيضًا إلى العدد الكلي للكلمات في النص.

وأشير هنا إلى أمر يتعلق بالكلمات البصرية، فقد أشارت (طه، 2017) إلى الكلمات البصرية، وهي كما تعرفها في كتاب معايير فنون اللغة العربية "الكلمات الأكثر تكرارًا واستخدامًا في اللغة المكتوبة". (طه، 2017)، وأشارت إلى أن 50% من اللغة المكتوبة تتألف من الكلمات البصرية.

وقد صنفت (طه، 2017) الكلمات البصرية من المستوى 1 إلى المستوى 7 (من الروضة حتى الصف السادس) في كتابها المذكور آنفًا، باعتبار أن المستويات الأعلى من الصف السادس يمثلون مرحلة نمائية تنتقل من الاعتماد على التعلم الحسي المادي إلى التعلم الأكثر تجريدًا، فتكون حاجتهم إلى الكلمات البصرية وتصنيفها أقل.

ويمكن تطبيق المعايير السابقة على نصوص العينة، مع تعديل طفيف في المعيار العاشر؛ إذ إنه يتعلق بعدد الكلمات في النصوص المؤلفة المستقلة في الكتب العامة لا التعليمية، ويمكن الاستفادة منه في المستويات الأدنى، إلا أنه في المستويات المتقدمة يصعب الاستفادة من هذا المعيار، ذلك أن المعيار -على سبيل المثال- يجعل عدد الكلمات المناسبة للمستوى 8 (الصف السابع) هو من (2000) كلمة حتى (5000) كلمة، حتى يصل إلى المستوى 13 (الصف الثاني عشر) بعدد كلمات يفوق (60000) كلمة، وهو ما يمثل (200) صفحة أو يزيد، وهو أمر يناسب الكتب بشكل عام، لكنه لا يناسب المناهج التعليمية.

ويمثل الجدول التالي مدى تحقق المعايير في نصوص العينة:

جدول رقم (2) مدى تحقق معايير تصنيف مستويات النصوص

تحقق المعيار	النصوص حسب الصف		
	الرابع	الخامس	السادس
النوع الأدبي	قصة/ متحقق	وطني/ متحقق	علمي/ متحقق
مدى رمزية النص	غير متحقق	متحقق	لا توجد فالنص علمي
اختيار المفردات	غير متحقق	متحقق	شبه متحقق
أصالة النص	أصيل/ متحقق	أصيل/ متحقق	أصيل/ متحقق
إخراج الكتاب	الخط متوسط/ شبه متحقق	الخط متوسط/ شبه متحقق	الخط متوسط/ شبه متحقق
المحتوى والأفكار	متحقق	متحقق	متحقق
تراكيب الجمل	متحقق	غير متحقق	غير متحقق
الرسوم والصور المستخدمة	كله كلمات بصرية/ توجد رسوم معبرة/ شبه متحقق	شبه متحقق	متحقق
رسم الحركات على الكلمات	علامات الترقيم متحققة والنص كله مشكول/ شبه متحقق	علامات الترقيم متحققة والنص كله مشكول/ شبه متحقق	علامات الترقيم متحققة والنص كله مشكول/ شبه متحقق
عدد الكلمات	241	481	325
درجة تحقق المعيار من 10	**55**	**75**	**65**

ثانيًا: اختبار التتمة

جاءت نتائج اختبار التتمة متفاوتة بشكل واضح جدًّا بين الطلاب أنفسهم في المدرسة الواحدة، وبين متوسط الدرجات بين المدارس المختلفة، فنجد –مثلًا– في مدرسة واحدة وصف واحد يحصل طالب على 68 درجة، وآخر يحصل على 32 درجة، ومتوسط درجات الطلاب في المدرسة (ع) 82.6 درجة، بينما هو في المدرسة (ف) 45.5 درجة مع عدم اختلاف النص أو الصف، وهو الأمر الذي يدل على أن اختبار التتمة يتأثر بمستويات الطلاب تأثرًا يفوق تأثره بمستويات النصوص، ما يؤثر على صدقية نتائجه.

ويبين الجدولان التاليان متوسط الدرجات للصفوف في جميع المدارس، ومتوسط الدرجات لكل مدرسة.

جدول رقم (3) متوسط درجات اختبار التتمة

الصف/ المدرسة	المتوسط	أقل درجة	أعلى درجة
الرابع	47.71	12	88
الخامس	59.07	27.5	100
السادس	66.43	22.5	93.5

جدول رقم (4) متوسط الدرجات لكل مدرسة

المدرسة	الرابع	الخامس	السادس
مدرسة (ر)	31	46.4	52.1
مدرسة (ع)	59.2	82.6	82
مدرسة (ف)	49.6	45.5	65.2

ويعقد الجدول رقم (4) مقارنة بين نتيجة تطبيق طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص وطريقة اختبار التتمة:

جدول رقم (4) مقارنة بين نتيجة تطبيق طريقة معايير تصنيف مستويات النصوص وطريقة اختبار التتمة

الصف	معايير تصنيف مستويات النصوص	اختبار التتمة	مدى التطابق
الرابع	55	47.71	تقارب
الخامس	75	59.07	تباين
السادس	65	66.43	تطابق

تحليل النتائج:

تتمثل النتائج الرئيسة التي خرجت بها الدراسة من خلال التطبيق والمقارنة فيما يلي:

- اختبار التتمة وإن كان يعطي صورة جيدة عن النص إلا أنه يرتبط بالطالب بشكل أكبر؛ إذ تعتمد نتائجه على قدرات الطالب أكثر من اعتماده على انقرائية النص ومحتواه، وهو ما يفسر الاختلاف الكبير بين نتائج العينة للطلاب في المدرسة الواحدة والصف الواحد، وبين متوسطة المدارس للنص الواحد والمدرسة الواحدة؛ لذلك تعد هذه ثغرة في مصداقية اختبار التتمة لتصنيف انقرائية النصوص.
- اختبار التتمة يمكن أن يستفاد منه كأداة مساعدة وليس أداة رئيسية في تحديد مستوى انقرائية النص؛ وذلك لأنه يفتقر إلى الدقة، ويعتمد على مستوى الطالب بشكل أكبر.
- النص التعليمي الخاص بمواد اللغة العربية أثناء تصنيفه يختلف عن النصوص الأخرى حتى وإن كانت الأداة واحدة، إذ إن هدفه رفع مستوى الطالب القرائي، بينما النصوص الأخرى –سواء أكانت لمواد غير اللغة العربية أم نصوص غير تعليمية– تحاول أن تكتب بمستوى الطالب نفسه؛ لإيصال الرسالة أو المعلومة المطلوبة، فالنص التعليمي في اختبار التتمة من المفترض أن تكون درجته بين (40) و(60)؛ لتكون هناك فجوة يراد منها رفع مستوى الطالب لسدها، بينما النصوص الأخرى فإن المفترض فيها أن تكون متجاوزة لدرجة (60)، وكلما كانت الدرجة أعلى كان النص أقرب للمستوى الانقرائي المناسب.
- أن معايير تصنيف مستويات النصوص يمكن الاعتماد عليها اعتمادًا تامًّا في النصوص (غير التعليمية)، إلا أنها تحتاج إلى تعديل بسيط فيما يتعلق بالنصوص المخصصة للعملية التعليمية؛ إذ إن

بعض المعايير وُضعت لتسهيل القراءة وسهولة وصول المعلومة للقارئ بحسب سنه، وليس لتعليم الطالب القراءة ورفع مستواه فيها.

- أن معايير تصنيف مستويات النصوص تمتاز بموضوعيتها المنفصلة عن مهارات وقدرات الطلاب، لذا فهي الأفضل –في رأي الدراسة– في اختيار النصوص التعليمية وتصنيف مستوياتها، إلا أن اختبار التتمة يمكن أن يكون أداة مساعدة لاختبار صدق معايير تصنيف مستويات النصوص، وذلك بعد تطبيقها تعليميًّا.

التوصيات والمقترحات:

يمكن من خلال التحليل السابق التوصية بالأمور التالية:

- الاعتماد أولًا على معايير تصنيف مستويات النصوص في اختيار النصوص التعليمية أو تأليفها، ثم تطويرها لاحقًا بعد تطبيقها من خلال عدة أدوات مساعدة أهمها (اختبار التتمة).
- وضع معايير لتصنيف مستويات النصوص خاصة بالنصوص التعليمية، محدد فيها الصف التعليمي وليس عمر الطالب ولا مستواه العلمي.
- تكون المعايير المتعلقة بالنصوص التعليمية على نوعين، الأول خاص بنصوص مواد اللغة العربية، والآخر متعلق بباقي المواد؛ لأن مواد اللغة العربية هدفها رفع المستوى القرائي للطالب، أما المواد الأخرى فهدفها إيصال المعلومة.
- يضاف لمعايير الصف الرابع أمران: الأول أن تكون الفقرة منتهية بالصفحة نفسها، والثاني ألا ينتهي السطر بكلمة قصيرة تمثل بداية لجملة جديدة، مثل (إذ)، فلا ينتهي السطر بكلمة (إذ) وتكمل باقي الجملة في السطر الذي يليه (يتوافد إلى الأماكن المقدسة)، والهدف من الأمرين ألا ينقطع حبل الفهم القرائي لدى الطالب الصغير.
- يضاف للمعايير عامة ألا تستغرق الفقرة نصف الصفحة أو أكثر من نصفها.
- يضاف لمعيار رسم الحركات على الكلمات وعلامات الترقيم: (وجود المسافة البادئة بداية كل فقرة).
- يضاف لمعيار الإخراج أمران: الأول ألا تكون الكلمات متراصة ومتزاحمة، والثاني ألا يكون هناك تداخل وتزاحم في الصور أو الرسوم أو الشعارات.

ختامًا لا يمكن القول إن عملية تصنيف مستويات النصوص التعليمية عملية سهلة التطبيق، أو أن لها أدوات دقيقة، وإنما لها أدوات معينة، وتخضع أيضًا لأهداف التأليف ومجاله.

قائمة المراجع:

بوقحوص، خالد أحمد، وإسماعيل، علي إبراهيم. (2001). قياس مقروئية كتاب الكائنات الحية والبيئة المقرر على طلبة المرحلة الثانوية بدولة البحرين. مجلة مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. السنة 10، ع 19.

دحلان، عمر. (2014). مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في فلسطين. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). م 28 (12). فلسطين.

طعيمة، رشدي أحمد، ومناع، محمد السيد. (2000). تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب. ط 1. دار الفكر العربي، القاهرة.

طه، هنادا. (2017). معايير فنون اللغة العربية: المستوى الأول– المستوى الرابع، ط 2. دار الكتاب التربوي، الخبر، المملكة العربية السعودية.

طه، هنادا. (2017). معايير فنون اللغة العربية: المستوى الأول– المستوى الرابع، ط 2. دار الكتاب التربوي، الخبر، المملكة العربية السعودية.

طه، هنادا. (2017). معايير فنون اللغة العربية: المستوى الثامن– المستوى العاشر، ط 2. دار الكتاب التربوي، الخبر، المملكة العربية السعودية.

طه، هنادا. (2017). معايير فنون اللغة العربية: المستوى الحادي عشر– المستوى الثالث عشر، ط 2. دار الكتاب التربوي، الخبر، المملكة العربية السعودية.

طه، هنادا. (2017). معايير هنادا طه لتصنيف مستويات النصوص العربية، ط 1. دار الكتاب التربوي، الخبر، المملكة العربية السعودية.

العيساوي، تيسير عبدالرزاق. (2020). درجة مقروئية كتاب التربية الإسلامية للصف الأول المتوسط في العراق. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.

كتاب لغتي للصف الخامس في المملكة العربية السعودية، طبعة عام 1444هـ 2022م.

كتاب لغتي للصف الرابع في المملكة العربية السعودية، طبعة عام 1444هـ 2022م.

كتاب لغتي للصف السادس في المملكة العربية السعودية، طبعة عام 1444هـ 2022م.

الكندري، عبدالله، وعطا، إبراهيم. (1996). تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية. ط 1. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. الكويت.

متين، إيمان. (2018). مستوى مقروئية كتاب الناطق العربي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مدرسة شافانا الإعدادية الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية. جاكرتا.

محمود، سعاد جابر. (2012). قياس انقرائية كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية باستخدام برنامج كمبيوتر وأحكام معلميها. المحلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. ع 31.

مقدادي، فاروق، والزعبي، علي. (2004). مقروئية كتاب الرياضيات للصف الأساسي في الأردن. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر. السنة 13، ع25.