جامعة الأزهر
كلية اللغة العربية بأسيوط
المجلة العلمية

مدى وعي المعلمين والمعلمات لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية "دراسة تطبيقية على معلمي ومعلمات محافظة المجاردة"

إعداد

د/ مطرة بنت عامر بن موسى القرني
مشرف اللغة العربية بمكتب التعليم بالمجاردة
إدارة التعليم ، محافظة محايل

(العدد الثاني والأربعون)
(الإصدار الثاني ٠٠أكتوبر)
(الجزء الثالث (١٤٤٥هـ /٢٠٢٣م)

الترقيم الدولي للمجلة(ISSN)2536-9083)
رقم الإيداع بدار الكتب المصرية : ٢٠٢٣/٦٢٧١م

مدى وعي المعلمين والمعلمات لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية "دراسة تطبيقية على معلمي ومعلمات محافظة المجاردة"

مطرة بنت عامر بن موسى القرني
قسم اللغة العربية، مكتب التعليم بالمجاردة، إدارة التعليم ، محافظة محايل، المملكة العربية السعودية.
البريد الإلكتروني: qw5467wwa@gmail.com

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وعي معلمي ومعلمات محافظة المجاردة لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة المتمثل في معلمي ومعلمات محافظة المجاردة بالمملكة العربية السعودية، وقمت باختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت (٣٠١) معلم ومعلمة. وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: أن مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية، متعددة يتعلق بعضها بمرحلة التخطيط للدرس القرائي، ومنها ما يتعلق بمرحلة تنفيذ الدرس القرائي. ومنها ما يتعلق بتقويم الدرس القرائي. وأن الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية – محافظة المجاردة – لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية مرتفعة، ووجود بعض التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلاب في الفهم القرائي. أوصت هذه الدراسة بضرورة وجود دعم نفسي، وأخصائي اجتماعي في المدرسة لمساعدة الطلاب على التغلب على المشكلات الأسرية. عمل ندوات ودروات تدريبية لأولياء الأمور لتوعيتهم بأهمية أن تكون البيئة الأسرية جيدة. وعمل دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية صعوبة طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة. وتقليل عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي. وتقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين.

الكلمات المفتاحية: الفهم القرائي، المعلمين ، الاختبارات الدولية ، المملكة العربية السعودية.

The extent of male and female teachers' awareness of reading comprehension practices according to international testing standards "An applied study on male and female teachers in Al-Majardah Governorate"

Matara bint Amer bin Musa Al-Qarni
Department of Arabic Language, Education Office in Al-Majardah, Education Department, Mahayil Governorate, Kingdom of Saudi Arabia.
Email: qw5467wwa@gmail.com

Abstract:

This study aimed to identify the extent to which Al-Majardah Governorate Teachers are aware of reading comprehension practices according to international test standards. To achieve this goal, the researcher used the descriptive analytical method, and used the questionnaire as a tool for collecting data from the study population represented by the teachers of Al-Majardah Governorate in the Kingdom of Saudi Arabia.This study reached a set of results, most notably: that the skills of teaching reading necessary for teachers in accordance with international test standards are multiple, some of them related to the planning stage of the reading lesson, and others related to the stage of implementing the reading lesson. Including what is related to evaluating the reading lesson. And that the teaching practices of Arabic language teachers in the Kingdom of Saudi Arabia to develop students' reading ability according to international test standards are high, and that there are some challenges that teachers face in improving students' reading comprehension level.This study recommended the necessity of having psychological support and a social worker in the school to help students overcome family problems. Conducting seminars and training courses for parents to educate them about the importance of a good family environment. And conducting training sessions for teachers on how difficult appropriate teaching methods and strategies are. Reducing the number of students in the classroom. Providing material and moral incentives for outstanding teachers.

Keywords: ***Reading Comprehension , Teachers , International Tests , Saudi Arabia.***

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

فهرس الجداول:

الجدول	رقم الصفحة
جدول (٣ – ١): الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة	٢٢٨٦
جدول (٣-٢): طريقة تصحيح مقياس ليكرت الخماسي	٢٢٩١
جدول (٣- ٣): معامل الارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة	٢٢٩١
جدول (٣- ٤) معامل الارتباط بيرسون لمحور: مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية	٢٢٩٢
جدول (٣- ٥) معامل الارتباط بيرسون لمحور: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية	٢٢٩٤
جدول (٣- ٦) معامل الارتباط بيرسون لمحور: التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي	٢٢٩٥
جدول (٣- ٧) معامل الثبات ألفا كرو نباخ للاستبانة	٢٢٩٦
جدول (٤-١) ترتيب مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية	٢٣٠٠
جدول (٤-٢) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات: مهارات تحليل خصائص الطلاب	٢٣٠١
جدول (٤-٣) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات: مهارة صياغة الأهداف	٢٣٠٢
جدول (٤-٤) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات: مهارة تحديد الأساليب والإجراءات	٢٣٠٤
جدول (٤-٥) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: مهارات	٢٣٠٦

مرحلة تنفيذ الدرس القرائي	
جدول (٤-٦) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: مهارات تقويم الدرس القرائي	٢٣٠٨
جدول (٤-٧) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية	٢٣١٠
جدول (٤-٨) ترتيب التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي	٢٣١٢
جدول (٤-٩) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: التحديات المتعلقة بالطالب	٢٣١٣
جدول (٤-١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: التحديات المتعلقة بالمنهج الدراسي	٢٣١٥
جدول (٤-١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: التحديات المتعلقة بالمعلم	٢٣١٦
جدول (٤-١١) اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين متغير الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير سنوات الخبرة	٢٣١٨
جدول (٤-١٢) اختبار (t) لمعرفة الفروق بين متغير الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير المعرفة بالاختبارات الدولية.	٢٣١٩

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- منهج الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة:

تعد اللغة وعاء للفكر ووسيلة للتعبير عن الذات والأفكار ووسيلة للتواصل وعلى الرغم من أهمية جميع فروع اللغة العربية فإن – القراءة التي هي فن من أهم فنون اللغة العربية ومهاراتها– تعد الأساس الذي تبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي من حديث واستماع وكتابة .

وتعتبر القراءة إحدى وسائل اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات، وهي أساس لنمو المعرفة واستمرارها ونقلها من جيل إلى جيل، لذلك تعد عملية اكتساب مهارات القراءة ضرورة لكل فرد من أفراد المجتمع وتزداد ضرورتها وأهميتها للطفل في مراحله الأولى؛ إذ يكتسب الكثير من خبراته ومعلوماته من خلال القراءة؛ فالقراءة وسيلته للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى من هنا كان الاهتمام بالقراءة وتعليمها. ولكي يتقن الطالب القراءة لابد أن يكون القائمون على تعليمه والمتخصصون في اللغة العربية يمتلكون مهارات اللغة العربية ومن تلك المهارات مهارة الفهم القرائي، والتي تعد المفتاح الرئيس لإدراك ومعرفة المادة العلمية لأي موضوع (هاشم، ٢٠١٦، ص٥٠٨).

يعد الفهم القرائي عملية عقلية تستهدف الحصول على المعنى واكتسابه، وهو عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، حيث يقوم القارئ بتفسير المادة المقروءة بناءً على خلفيته المعرفية وخبراته السابقة، فالفهم عملية تفاعل بين القارئ والكاتب، وهو عملية معقّدة تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي؛ لذا يتطلب التّركيز ، والانتباه، والتّحليل، والاستنتاج ،والرّبط ،والنّقد، وإصدار الأحكام (بن إبراهيم، ٢٠٢١، ص٥٤).

ويعد الفهم القرائي محور العملية القرائية التي يسعى النّظام التعليمي إلى إكسابه للطلبة؛ ليرقى بهم إلى درجة الوعي والإدراك، فيعدّ قارئاً يمتلك مهارات القراءة الفعلية الوظيفية التي تمكنه من استيعاب المقروء، ضمن المستويات المتقدمة، التي تقوده لأن يكون على درجة من الوعي، والفهم الأدق للمقروء والقدرة على فهم هدف الكاتب

وتحليله؛ لإصدار أحكام موضوعية على ما يقرأه في ضوء ما يتسم به من فهم قرائي عالٍ (الغامدي، ٢٠٢١، ص٧٠).

ويؤكد (العمير، ٢٠٢١، ص٤٩١): "أنّ الفهم القرائي محور العملية التّعليمية، فهو يعمل على توسيع خبرات الفرد التعليمية، والارتقاء بمستوياته، تحقيقاً للأهداف التّربوية المنشودة التي تسعى إلى تغيير دور الطّالب في العملية التعليمية التعلمية من دور المتلقي السّلبي إلى دور النّاشط الفاعل الذي يحلل، ويفسر، وينقد، ويربط ".

ويرى بن إبراهيم (٢٠٢١) أنّ الفهم القرائي محصلة ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى الخلفية المعرفية. وتبدأ هذه العملية بإدراك الرموز المكتوبة والكلمات والعلاقات التي تربط بينها، ثم استيعاب المعاني والمدلولات للرّموز المكتوبة ومعرفة قصد الكاتب، وعليه فالفهم عملية تفاعل بين القارئ وكاتب النص.

والفهم القرائي يتطلب من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب بما يحقق هدفه من القراءة وتفسيره لهذا المعنى. وعليه، فالقارئ الجيد يتصف بالمرونة الذهنية قبل القراءة وأثنائها وبعدها، تلك المرونة التي تؤهله بشكل دائم ومستمر من تعديل مساره القرائي وفق عدة أمور منها: القدرة العقلية للقارئ، وخبرته بموضوع القراءة، وصعوبة النّص، والغرض من القراءة (الغامدي، ٢٠٢١، ص٧٠).

ومن أهم الجهات الدولية التي اهتمت بالفهم القرائي هي الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي التي تأسست في عام (١٩٥٨م)، ويرمز لها بالحروف (IEA)،وتركز على إنجازات التعليم في مجال التحصيل العلمي للطلاب والعوامل المتصلة به، حيث تقوم بقياس مدى إتقان الطالب لمواد الرياضيات، والعلوم، والقراءة؛ وتجري تقييمات بشأن التحصيل والتربية والمواطنة. ومن أهدافها مساعدة الأعضاء المشاركين على تحسين التعليم من خلال تطوير سياسات قائمة على الأدلة، وفهم الممارسات الفعالة (الشنقيطي، ٢٠٢١، ص٤١٠).

وتشارك أكثر من ٤٠ دولة في دراسة تنمية المقدرة القرائية بيرلز(Pirls) ، مع اختلاف مستوياتهم الاقتصادية واختلاف ثقافاتهم ولغاتهم ونظم التعليم لديهم، وتعنى بيرلز(Pirls)، بقياس مهارات القراءة باللغة الأم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ بهدف معرفة مستواهم في مهارات القراءة المختلفة وتحديد جوانب القوة والضعف، ومن ثم العمل على تطوير مهاراتهم (الزعابية، والمحرزي، ٢٠١٩، ص٤٩٦).

وتستند بيرلز(Pirls) إلى إطار شامل يستدعي التأكد من مدى فهم الطالب لعدد كبير من النصوص المتنوعة لهدفين هما: اكتساب المعلومات واستخدامها، واكتساب الخبرة الأدبية، كما تركز على التحليل النقدي. فمن خلال القراءة يطلب من الطلاب ممارسة نظام كامل من المهارات والاستراتيجيات ومنها: استرجاع المعلومات بشكل صريح، والقيام باستدلال واضح ومباشر، والتفسير ودمج الأفكار، وفحص المحتوى وتقييمه (الشنقيطي، ٢٠٢٠، ص٣١٦).

أشارت البحوث التربوية المتعلقة بدراسات بيرلز إلى أن مهارات المعلم التدريسية ، وقدرته على تطوير كفاياته وخاصة ما يتعلق بكفايات تدريس القراءة ذات أثر فارق في تحصيل المتعلمين الدراسي (أتزكي، وكناني، ٢٠١٧، ص٢٠١٨)، لذا فقد أصبح على المعلمين والمعلمات أن يطوروا من مهاراتهم ومعارفهم، بهدف تحقيق التنمية المستدامة التي تضمن إعداد المعلم لكل جديد في مجال عمله.

من هذا المنطلق تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وعي المعلمين والمعلمات لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية.

مشكلة الدراسة:

يجمع التربويون على أهمية مهارات الفهم القرائي، إلا أن نتائج بعض الدراسات العربية أشارت إلى ضعف أداء معظم المعلمين المرتبط بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب، وربما يرجع ذلك إلى عدم معرفة هؤلاء المعلمين بالمهارات، أو عدم وعيهم بها، حيث أكدت هذه الدراسات أن من بين الأسباب الرئيسة لتدني مستوى التلاميذ في

القراءة، تدريسها بأسلوب لا يتحدى تفكير التلاميذ، ولا يجذب اهتمامهم، مما أفقدهم الإحساس بأهمية القراءة نفسه (الغامدي، ٢٠٢٠، ص٢٥٤).

وفي المملكة العربية السعودية كشفت نتائج مشاركة المملكة العربية السعودية في اختبار القراءة الدولي بيرلز عام ٢٠٠٢م، عن أن الطلاب لا يجيدون الاستدلال المباشر حول السمات الأساسية للشخصيات ودوافعها ومشاعرها، ولا يستطيعون تفسير الأحداث تفسيرًا بسيطًا. ولم يجتز ثلث الطلاب المشاركين المستوى المنخفض من الاختبار؛ ولذا فقد وجهت النتائج إلى ضرورة إعادة النظر في ممارسات تدريس القراءة ومدى الاهتمام بالفهم القرائي الذي يربط خبرات الطلاب بمعنى المقروء.

وبناء على ما أظهرته نتائج التقارير عن مشاركة المملكة العربية السعودية في اختبارات القراءة الدولية وما تتضمنه من وصف لتدني مستوى طلابنا وطالباتنا مقارنة بأقرانهم في العالم، ومما أكدته نتائج البحوث والدراسات من أثر المعلم في تحصيل المتعلمين ومهاراتهم تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما مدى وعي معلمي ومعلمات محافظة المجاردة لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية؟

أسئلة الدراسة:

١. ما هي مهارات تدريس القراءة اللازمة لمعلمي محافظة المجاردة وفق معايير الاختبارات الدولية؟
٢. ما واقع الممارسات التدريسية لمعلمي محافظة المجاردة في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق معايير الاختبارات الدولية؟
٣. ما هي التحديات التي تواجه معلمي محافظة المجاردة في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي؟

فرضيات الدراسة:

١. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات التدريسية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية من وجهة نظر معلمي محافظة المجاردة، ومتغير سنوات الخبرة.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التدريسية من وجهة نظر معلمي محافظة المجاردة لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية تعزى إلى متغير المعرفة بالاختبارات الدولية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية.

٢. التعرف على واقع الممارسات التدريسية لمعلمي محافظة المجاردة لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق معايير الاختبارات الدولية.

٣. التعرف على التحديات التي تواجه معلمي محافظة المجاردة في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة فيما يلي:

١. تواكب هذه الدراسة ما تتطلع إليه وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في إحراز نتائج متقدمة في المسابقات الدولية والاختبارات المعيارية.

٢. كما تعد هذه الدراسة من البحوث النادرة والقليلة التي تناولت مهارات الفهم القرائي للطلاب في المدارس السعودية، ومدى وعي المعلمين والمعلمات بها.

٣. **عرض اختبار بيرلز لقياس التقدم القرائي**.

الأهمية التطبيقية:

تأتي أهمية الدراسة الحالية لارتباطها بالاختبارات الدولية، وهي اختبارات تهدف إلى تشخيص واقع العملية التعليمية وتطويرها، وتحرص وزارة التربية والتعليم على الاستفادة من هذه الاختبارات؛ لاتخاذ الخطوات اللازمة لتجويد العملية التعليمية التعلمية، ومن المؤمل أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في تحديد التحديات التي تواجه المعلمين والمعلمات، وإيجاد عدد من الآليات المقترحة للتغلب على هذه التحديات لتحسين مستوى الطلبة في الاختبارات الدولية، ولمساعدة إدارات المدارس في تجويد العملية التعليمية من خلال وضع الخطط والبرامج اللازمة وتقديم الدعم اللازم لها.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: سوف يقتصر تطبيق هذه الدراسة على العام الدراسي ١٤٤٣هـ/ ٢٠٢١م.
- الحدود المكانية: سوف يقتصر تطبيق هذه الدراسة على مدارس محافظة المجاردة بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود البشرية: سوف يقتصر تطبيق هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات في محافظة المجاردة بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الموضوعية: سوف تقتصر هذه الدراسة على دراسة مدى وعي معلمي ومعلمات محافظة المجاردة لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية.

منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي ، حيث سيتم وصف وتحليل مدى وعي المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة المجاردة بالمملكة العربية السعودية لممارسات الفهم القرائي وكذلك المعوقات التي تواجههم في تطبيق تلك الممارسات بهدف الوصول إلى النتائج التي تسهم في تحسين أداء الطلاب السعوديين في الاختبارات الدولية.

مصطلحات الدراسة:

الفهم القرائي:

يعرف الفهم القرائي بأنه: "العملية التي تستخدم فيها الخبرات السابقة، وملامح المقروء، لتكوين المعاني المفيدة لكل قارئ في سياق معين" (الغامدي، ٢٠٢١، ص٧٧).

وعرفه (حواس، ٢٠٢٠، ص٩٩٢) على أنه: " نشاط عقلي بنائي للطالب يساعد على تفاعله مع النصوص القرائية، لتكوين المعنى المقصود ضمن المعايير الدولية (التركيز على المعلومات واسترجاعها– استخلاص الاستنتاجات الصريحة أو تكوين الاستدلالات – تفسير ودمج الأفكار والمعلومات – فحص وتقييم المضمون واللغة وعناصرها).

"وعرفه (القحطاني، ٢٠١٨، ص٥٨٤) على أنه: "عملية التفاعل بين أفكار الكاتب والخلفية المعرفية للقارئ والتي ينتج عنها خلق المعنى".

وتعرفه الباحثة إجرائيًا على أنه: عملية تفكير متعددة الأبعاد: تفاعل بين القارئ والنص والسياق؛ ومن ثم يعد الفهم القرائي عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي؛ بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة.

الاختبارات الدولية:

هي دراسة دولية عالية تشرف عليها الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA)، تقوم على أساس المقارنة بين الدول المشاركة في تقييم قدرة الطلاب في مهارات القراءة بلغتهم الأم، وتقيس قدرة القراء الصغار على فهم واستخدام أشكال لغوية متنوعة (Popat and others:2017).

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطار النظري

١. مفهوم الفهم القرائي

تعريف الفهم:

الفهم لغة: هو معرفة الشيء بالقلب، فهمه فهمًا وفهامة: أي علمه، وفهمت الشيء: أي عقلته وعرفته، وفهمت فلانًا وأفهمته، وتفهم الكلام، أي فهمه شيئًا بعد شيء (ابن منظور، ١٩٩٤، ص٣٤٨١).

القراءة لغةً:

ورد في لسان العرب أن القراءة مشتقة من مادة قرأ، فيقال: (قرأ يقرأ قراءة، وقرأ الكتاب بمعني تتبع كلماته نطقًا ونظرًا، وقرأ: القرآن: أي التنزيل العزيز، وإنما قدم علا ما هو أبسط منه لشرفه. ولقد سمي القرآن قرآنًا، لكونه جامع للسور فيقول تعالى: "إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ" (سورة القيامة، آية:١٧)، بمعنى جمعه وقراءته، وقال أيضًا: "فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ" (سورة القيامة، آية:١٨) أي قراءته. (ابن منظور، ١٩٩٤، ص١٢٨).

القراءة اصطلاحًا:

لقد شهد مفهوم القراءة تطورًا كبيرًا نتيجة للدراسات التربوية التي أُجريت عليه، حيث إن مفهوم القراءة قد اقتصر في بدايته على الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها، والقدرة على قراءتها، ومن هنا عرفها (مصطفى، ١٩٩٤، ص١٠) على أنها: عملية فكرية وعقلية يقوم القارئ فيها بالتفاعل مع النص المكتوب، ليفهم ما يقرأه أو يستخدمه لحل المشكلات، أو لنقده. ومن هنا يتبين أن مفهوم القراءة الأولي يركز على قدرة المتعلم أو القارئ على معرفة الكلمات والحروف التي تركبها وكيفية نُطقها نُطقًا سليمًا، وبناء عليه فتعتبر القراءة عملية إدراكية صوتية بصرية.

ثم تغير مفهوم القراءة بعد ذلك نتيجة لما أنتجته الدراسات التربوية، فظهر جليًا ما يعتبر المفهوم الثاني للقراءة والذي يركز على معرفة الرموز المكتوبة ونُطقها نُطقًا صحيحًا، وترجمة تلك الرموز إلى معاني وأفكار، حيث عرفها (عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٣، ص١٨٥) على أنها: عملية عقلية فكرية هدفها الرئيسي هو الفهم. ومن هنا نستنتج أن القراءة بمفهومها الثاني لا تكتفي بمجرد معرفة الرموز ونطقها، بل يتعدى الأمر إلى فهم المراد من النص المكتوب، وعرفها (الشريف، ٢٠٠٤، ص٢٣) على أنها: عملية فكرية تشتمل على تفسير الرموز المكتوبة التي تصل إلى القارئ عن طريق عينيه، ويتطلب النص المكتوب أو الرموز المرسومة فهم ما ترمي إليه من معاني، كما أنها تتطلب أيضًا ربط القارئ بين خبرته الشخصية وبين هذه المعاني.

بينما ركز المفهوم الثالث للقراءة على نقد ما يتم قراءته من نصوص، والتأثر بها فينظر للقراءة على أنها: عملية انفعالية وعقلية وواقعية تتضمن تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ بعينية وفهم ما ترمي إليه من معاني، وأن يربط القارئ بين ما يقرأه وبين خبرته الشخصية السابقة، وتشمل تلك المعاني النقد والاستنتاج والتذوق والحكم (زائد، ٢٠٠٦، ص٩).

بناء على ما تقدم تستنتج الباحثة أن القراءة ليست عملية بسيطة، ولكنها عملية فكرية وانفعالية معقدة، حيث لا يتوقف تعريف القراءة على التعرف على الرموز ونُطقها، بل يتعدى ذلك إلى فهم الرموز المكتوبة، وأن يقوم القارئ بربط النص المكتوب بخبراته السابقة، وكذلك يقوم بنقد ما يقرأه وتفسيره لمساعدته بذلك على حل الإشكالات التي تواجهه.

تعريف الفهم القرائي:

يعرف الفهم القرائي على أنه: عملية ديناميكية تقوم على التفاعل بين النص المكتوب وخبرة القارئ المعرفية، مما يسهم في خلق وإنتاج المعنى (المصري، ٢٠١٧، ص٤٤).

كما يعرف بأنه: نشاط فكري يتم الربط فيه بين النص المكتوب بما يحويه من

معلومات، وبين المعلومات السابقة لدى القارئ، وإحداث ترابط بينهما حتى يستطيع القارئ التفاعل مع ما هو مكتوب، ونقده وتحليله حتى يتمكن القارئ من استخلاص المعاني الضمنية للنص، والانتهاء من ذلك بمعرفة فكرة عامة عما تم قراءته من نص ومعرفة اتجاهات الكاتب منه (بو حملة، ٢٠٢١، ص٥٠).

كما عرفه (القحطاني، ٢٠١٨، ص٥٨٥) على أنه: عملية انتقال القارئ من الفهم السطحي للنص المشتمل على نُطق الرموز والتعرف عليها، إلى الفهم المتعمق للنص، والمشتمل على النقد والتحليل والاستنتاج.

وعرفه(الغامدي، ٢٠٢١، ص٧٧) على أنه: الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر الأفكار واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلية.

بناء على ما سبق تعرف الباحثة الفهم القرائي على أنه: عملية عقلية ديناميكية تقوم على التفاعل والاتصال بين القارئ والنص المكتوب، عن طريق مقدرة القارئ على فهم وتحليل ونقد مدلولات النص، باستخدام العمليات العقلية والمتمثلة في التفكير، والقدرة على ربط النص المكتوب بخبرات القارئ السابقة.

أهمية الفهم القرائي:

إن أهمية الفهم القرائي نابعة من أهمية معرفة وتحديد أفكار النص المكتوب الرئيسية، وكذلك الأفكار الفرعية التابعة لها، والتعرف على تسلسل تلك الأفكار حيث يستطيع القارئ بناء على ذلك الإحاطة بكافة جوانب الموضوع، بالإضافة إلى أن عملية ربط القارئ بين أفكاره وخبراته السابقة وبين النص المكتوب تساعده على النضج والنمو بشكل مستمر، كما أن قراءة ما بين السطور من أفكار تساعد القارئ على الفهم الدقيق للنص المكتوب (المصري، ٢٠١٧، ص٥٦).

وفي العملية التعليمية فإن الفهم القرائي يعد أهم مهارات القراءة، بل وأساسها، حيث إن كل ما يتم تعلمه وتعليمه في جميع المواد التعليمية يتم باللغة العربية، وبناء عليه فكلما ارتفعت قدرة الطالب القرائية وزادت مهاراته القرائية كلما زاد تحصيله وارتفع

مستواه التعليمي، كما أن الفهم القرائي ينمي لدى الطلاب القدرة على التنبؤ بما يحتويه النص المكتوب من معلومات، ويساعدهم على اكتساب مهارات النقد الموضوعي، وتعويدهم على إبداء الرأي (بو حملة، ٢٠٢١، ص٥٢).

٢. عناصر الفهم القرائي:

يشتمل الفهم القرائي على ثلاثة عناصر رئيسة وضحها (المصري، ٢٠١٧، ص٤٥) فيما يلي:

١- القارئ: يعتبر القارئ هو أول عناصر الفهم القرائي، حيث إنه من يمارس القراءة وفهم النص المقروء من خلال تفاعله مع النص، ويتم التفاعل من خلال توظيف القارئ لقدراته وإمكانياته العقلية والفكرية واللغوية بشكل جيد.

٢- النص المقروء: يعد النص القرائي من أهم العناصر التي تساعد القارئ على الفهم، أو عدم الفهم وبناء عليه فإن القارئ يقوم ببناء عدد من التمثيلات المعينة لبلوغ هذا الفهم.

٣- السياق: إن المقصود بالسياق هنا هو البيئات الاجتماعية والثقافية المحيطة بالقارئ والتي نشأ فيها ويعيش فيها، ويتعلم كذلك فيها، وبناء عليه فإن اختلاف الفهم القرائي يرجع في أحيان كثيرة إلى اختلاف الثقافة أو اختلاف البيئة أو كليهما.

٣. العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:

وضح (الخليف، ٢٠١٦، ص١٧) العديد من العوامل التي تؤثر في عملية الفهم القرائي، حيث إن هناك عوامل مرتبطة بالقارئ، وعوامل ذات علاقة بالنص المقروء.

أولًا: العوامل ذات العلاقة بالقارئ

١- المستوى العقلي للقارئ: يتمثل مستوى القارئ العقلي في درجة ذكائه، حيث إن مقدرة القارئ العقلية تؤثر بدرجة كبيرة على مستوى التقدم في القراءة، وكذلك

الفهم القرائي للقارئ، كما تعد من أبرز عوامل تحصيل الطالب أكاديميًا.

٢- المستوى التعليمي والثقافي للقارئ: حيث إن هناك ارتباطًا وثيقًا بين الفهم القرائي ومؤهلات القارئ الأكاديمية وكذلك مدى ثقافته، حيث إنه كلما زاد مستوى الطالب الأكاديمي والثقافي كلما كان فهمه للنص المقروء أعلى.

٣- مستوى فهم القارئ للمعني العام: إن فهم القارئ للفكرة الأساسية للنص من أبرز العوامل التي تؤثر بدرجة كبيرة في الفهم القرائي، ويتطلب هذا الأمر من القارئ أن يكون على دراية تامة بفكرة النص الرئيسية، وكذلك الأفكار الفرعية المكونة للنص، وترتيبه المنطقي وبنائه وتسلسله، أما فهم المفردات فيعد عاملًا مساعدًا لفهم معنى النص العام.

٤- المفردات اللغوية: تعد كمية المفردات الغنية بالمعاني محصولًا لغويًا يساعد في تقدم مستوى الطالب في القراءة، فزيادة كم المفردات واتساعها أمرٌ في غاية الأهمية لأي برنامج تعليمي يهدف إلى تحقيق وظائف اللغة في التواصل، وتسهيل عملية التفكير، ويساعد هذا بشكل كبير على فهم معني النص.

٥- الخبرة السابقة للقارئ: الفهم في القراءة يعتمد على خلفية القارئ من المفاهيم المختلفة، والربط بين الخبرة الشخصية للقارئ والمعاني المتضمنة في النص المقروء.

٦- مستوى دافعية ميول واهتمامات القارئ: يشير ذلك إلى مستوى استعداد الطالب للتعلم، واهتمامه بالموضوع الذي يقرأ لأجله، ويساعد هذا في فهم المقروء.

ثانياً: العوامل المرتبطة بالنص المقروء

هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في فهم النص المقروء، مثل: عرض الأفكار والجمل والمفردات والتنظيم ودرجة تعقيد البناء اللغوي وفيما يأتي عرض لها:

١- المفردات: تعد المفردات من أكثر العوامل المؤثرة في مدى سهولة أو صعوبة النص القرائي، ومنها طول الكلمة فكلما كانت الكلمة حروفها قليلة، كلما سهل

تعلمها، وكثرة تكرارها وشيوعها، فهي تحدد مدى سهولة النص المقروء وتداعي الأفكار.

٢- الجمل: يتضمن هذا العامل طول الجملة، ونوعها، حيث يؤثران في تحديد مدى سهولة أو صعوبة فهم النص، فالنص قليل الكلمات المحتوي على جمل بسيطة يسهل فهمه.

٣- كيفية عرض الأفكار: وتشير إلى النسق الذي صيغت فيه الأفكار، لذلك فإنه من الضروري أن يتم مراعاة الدقة فيه، وكذلك السهولة والتنظيم في عرض أفكار النص ليسهل فهمه.

٤- البناء اللغوي للنص: تعتبر الأفكار والمعلومات والمفاهيم في النص وطريقة تنظيمها للعبارات من العوامل التي تسهم في أن يكون النص أكثر سهولة في الفهم بالنسبة للقارئ.

٥- الألوان: وهي عنصر مشوق وجاذب للقراءة وكذلك حجم الخط والصور التوضيحية تثير الانتباه وتشجع على القراءة.

٤. مستويات الفهم القرائي:

يشتمل الفهم القرائي على مستويات عديدة، غير أن الباحثين لم يتفقوا على تصنيف هذه المستويات، فصنفها الباحثون إلى تصنيفات عديدة كلُ حسب توجهه، لكن هناك تشابه كبير بين تلك التقسيمات، ومن أشهر هذه التقسيمات ما يلي:

أولًا: تقسيم (الناقة، وحافظ، ٢٠٠٤):

صنف الفهم القرائي إلى مستويات خمسة كما يلي:

١) مستوى الفهم المباشر: يشتمل هذا المستوى على فهم الكلمات والجمل والأفكار والمعلومات والأحداث فهمًا مباشرًا كما ورد ذكرها بشكل صريح في النص.

٢) مستوى الفهم الاستنتاجي: يشتمل هذا المستوى على مدى قدرة القارئ على تحديد المعاني العميقة التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها في النص، وقدرته

على الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار، والقدرة على التخمين والافتراض لفهم ما بين السطور وما وراءها.

٣) مستوى الفهم النقدي: وفي هذا المستوى يتم إصدار الأحكام على ما هو مقروء من نصوص من حيث اللغة، والدلالة والمنطق، والوظيفة، ومدى جودة النص المقروء، وقوة التأثير التي يحدثها النص المقروء وفق معايير مناسبة ومضبوطة.

٤) مستوى الفهم التذوقي: يقصد بهذا المستوى الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ في إحساس القارئ بما أحسه الكاتب، وهو سلوك لغوي يعبر به الطالب عن إحساسه بالفكرة التي يرمي إليها الكاتب في النص.

٥) مستوى الفهم الإبداعي: ويقصد به الفهم الذي يتضمن قدرة القارئ على ابتكار أفكار جديدة، واقتراح حلول ومسار فكري جديد، وإدراك العلاقات بين المعلومات والحقائق.

ثانيًا: تقسيم (فضل الله، ٢٠٠٢):

صنف الفهم القرائي إلى مستويات أربعة كما يلي:

١. **الفهم الحرفي: ويشمل هذا المستوى تذكر الحوادث التفصيلية في النص المكتوب وربطها بأفكار النص الأساسية.**
٢. **الفهم التفسيري: ويركز هذا المستوى على إدراك العلاقات داخل النص بين الأسباب وما تم التوصل إليه من نتائج.**
٣. **الفهم الناقد: ويشتمل هذا النوع على إصدار الأحكام على النص المقروء، وأن يقوم القارئ بالحديث مع النص، ومقارنته بغيره من النصوص، وتقييمه حسب خبرته.**

٤. الفهم الإبداعي: ويشتمل هذا المستوى على الاستفادة مما ورد في النص من آراء وأفكار، واستخدامها على نحو يمتاز بالتفرد من خلا تطبيق تلك الآراء بشكل مباشر.

ثالثًا: تصنيف (حبيب الله، ٢٠٠٠):

قسم (حبيب الله، ٢٠٠٠) الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات، يعتمد كل منها على ما يسبقه، وهي كما يلي:

- المستوى الحرفي: ويشير هذا المستوى إلى قراءة النص واستيعاب المفردات والحقائق والأفكار، والتعرف على فكرة النص الرئيسية.
- المستوى التفسيري: يركز هذا المستوى على التعرف على خفايا النص وقراءة ما بين السطور من أفكار، واستخلاص النتائج وتفسيرها والتنبؤ بأحداث النص، كما أنه في هذا المستوى يستطيع القارئ استنتاج ما لم يصرح به الكاتب من أفكار.
- المستوى التطبيقي: ويشير إلى قراءة ما خلف السطور ومقدرة القارئ على انتقاد النص والحكم عليه إما بكونه جيدًا أو رديئًا، كذلك تحديد دقة النص ومدى الاستفادة نه في تعديل السلوكيات وحل الإشكالات.

٥. مهارات الفهم القرائي:

صنف (الجبوري، والسلطاني، ٢٠١٣) مهارات الفهم القرائي إلى المهارات الخاصة بتحديد الأفكار الأساسية، ومهارات ترتيب الأفكار وفق التسلسل المنطقي، وكذلك القدرة على التحليل والنقد أثناء القراءة والاستدلال والاستنتاج.

كما يمكن تحديد مهارات الفهم القرائي حسب المستويات الخاصة به كما يلي:

أولًا: مهارات المستوى الحرفي

في هذا المستوى يمارس القارئ قراءة النص بإبراز السلوكيات التالية كما

وضحها (الخليف، ٢٠١٦، ص١٦):

- التعرف على معاني المفردات في النص المقروء.
- معرفة الفروق بين مختلف المعاني الخاصة بالكلمة حسب ما وردت فيه الكلمة من سياق.
- التعرف على أضداد الكلمات في النص.

ثانيًا: مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي

وضح (بو حملة، ٢٠٢١، ص٥٤) مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي فيما يلي:

- استنتاج ما يحتويه النص من أفكار رئيسية.
- استنتاج ما يحتويه النص من أفكار فرعية.
- استنتاج ما يحتويه النص من عاطفة مسيطرة عليه.
- استنتاج ما يحتويه النص من صفات لما ورد في النص من شخصيات.
- استنتاج ما يحتويه النص من قيم.
- استنتاج ما يحتويه النص من علاقات سببية

رابعًا: المستوى الناقد

في هذا المستوى من الفهم يتوقع أن يكون القارئ قادرًا على تأدية ما يلي:

- الكشف عن الاتجاهات الخاصة بالكاتب.
- الحكم على الأسلوب الذي اتبعه الكاتب في النص.

٦. دور المعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي:

للمعلم دور كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلابه، حيث يستطيع المعلم أن يحبب القراءة للتلاميذ، وأن يكون مثالًا يُقتدى به في سلامة النُطق وحُسن التعبير الصوتي، كذلك فإنه يستطيع أن يقوم الأداءات الصوتية للطلاب وأن يقيس مهارات الفهم لديهم، وأن يقوم بتعويدهم على سؤال أنفسهم حول ما هم بحاجة للبحث عنه في النص المقروء، حتى تكون قراءتهم هادفة وذات مغزى، وأن يشجعهم على

القراءة الحرة، وتقديم ملخصات حول ما يقرؤون مع توضيح وجهة نظرهم فيه، وأن يقوم بإجراء العديد من التدريبات المتكررة للتلاميذ بهدف تنمية قدراتهم على التعبير والإلقاء، كما يعودهم على الإصغاء في حالة قراءة الآخرين بهدف تحقيق التركيز على المعنى وفهمه واستيعابه، وتدريبهم على كيفية البحث في معاجم اللغة عن معاني المفردات، وعلى نقد ما يقومون بقراءته من نصوص، وإصدار الأحكام حول قيمته وفائدته، كذلك يستطيع أن يدربهم على التمييز بين الحقائق والآراء ووجهات النظر وعلى الربط بين النص المقروء والواقع الذي يعيشونه (بو حملة، ٢٠٢١، ص٦٠).

ثانياً: الدراسات السابقة

لقد قامت الباحثة بالبحث في المكتبات العلمية عن الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع دراستها، حيث إن هذه الدراسات السابقة أفادت الباحثة بشكل كبير في إيجاد الفجوة العلمية التي انطلقت الباحثة منها في إعداد هذا البحث، كما أفادتها في إعداد الإطار النظري للدراسة، وفيما يلي عرض بالدراسات السابقة.

١. دراسة (الغامدي، ٢٠٢١)، بعنوان: استخدام الألعاب الرقمية في تنمية الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير استخدام ألعاب التعليم الرقمي في تنمية فهم القراءة لدى طلاب المدارس الابتدائية. ولتحقيق هدف البحث تم استخدام أسلوب الدراسة والتأكد من أن الاختبار مصدق ومثبت ، وطبقت التجربة على ٤٠ طالبة بالصف الرابع وتم اختيارهن بشكل عشوائي. وزعت على مجموعتين (مجموعة تجريبية من ٢٠ طالبة – مجموعة ضابطة من ٢٠ طالبة) ، المجموعة التجريبية درست باستخدام الألعاب التعليمية ، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة. نتج عن نتائج البحث وجود فروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق البعد لصالح المجموعة التجريبية.

٢. دراسة (بو حملة، ٢٠٢١)، بعنوان: مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في ظل التدريس بالمقاربة النصية "دراسة وصفية تقويمية". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي

في ظل التدريس بالمقاربة النصية. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. توصلت هذه الدراسة إلى إن مستوى طلاب مرحلة التعليم الابتدائي لمهارات الفهم القرائي –بصفة إجمالية– في ظل المقاربة النصية منخفض. وإن اتباع المعلمين لخطوات تدريس مهارات الفهم القرائي في ضوء المقاربة النصية منخفض، وهو ما أثر على الطلاب نهاية مرحلة التعليم الابتدائي لمهارات الفهم القرائي المقررة في مناهج اللغة العربية للأطوار الثلاثة. وأن استخدام معلمي مرحلة التعليم الابتدائي استراتيجيات الفهم منخفضة، وقد أثر ذلك على المهارات التي تسمع هذه الاستراتيجيات بتنميتها.

٣. دراسة (الشنقيطي، ٢٠٢٠)، بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي في توعية معلمات اللغة العربية بالممارسات المثلى لرفع المقدرة القرائية للطلاب وفق معايير الاختبار الدولي للتقدم في القراءة بيرلز (Pirls) واتجاهاتهن نحوه. هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في توعية معلمي اللغة العربية بأفضل الممارسات لرفع قدرة الطلاب على القراءة وفق معايير اختبار تقدم القراءة الدولي واتجاهاتهم نحوها، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي للاختبار القبلي والبعيد. وطبق على (٦٤) معلما. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي. وقد نتج عن ذلك اتجاهات إيجابية نحو البرنامج التدريبي وأوصى بأن تقوم وكالات تدريب المعلمين أثناء الخدمة بإجراء سلسلة من الدورات التدريبية التي تهدف إلى تطوير مهارات المعلمين في تحسين قدرتهم على القراءة. الاختبار الدولي في قدرتهم على القراءة وربطه بعدة عوامل ، بما في ذلك تلك المتعلقة بالطالب والمعلم، والمناهج، والأسرة، والمجتمع.

٤. دراسة (مطري، ٢٠٢٠)، بعنوان: برنامج تدريبي لتنمية مهارات تدريس القراءة في ضوء دراسة بيرلز (PIRLS)، لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة

في ضوء PIRLS مع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كطريقة لجمع البيانات من عينة الدراسة. توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: أهمية البرامج التدريبية في تنمية مهارات تدريس القراءة، حيث إن المعلمين بحاجة ماسة إلى البرامج التدريبية الحديثة، وأن هناك أهمية قصوى لتدريب المعلمين على التخطيط والتنفيذ والتقويم الصحيح للدرس.

٥. دراسة (حواس، ٢٠٢٠)، بعنوان: تقويم مهارات الفهم القرائي في البرنامج القرائي لكتاب اللغة العربية بالصف الأول الثانوي التجاري على ضوء المعايير الدولية للتنور القرائي PIRLS. هدف البحث إلى تحديد مهارات الفهم القرائي لبرنامج القراءة للكتاب العربي للصف الأول الثانوي التجاري في ضوء المعايير الدولية لقياس معرفة القراءة والكتابة. استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي لتطوير قائمة بمهارات الفهم القرائي المطلوبة للمرحلة الثانوية مع مراعاة معايير PIRLS. تضمنت القائمة أربعة معايير رئيسية لخمس وعشرين مهارة فرعية. استخدمت الباحثة قائمة مراجعة تحليل المحتوى لتحليل محتوى قراءة الكتاب المدرسي العربي لطلاب الصف الأول الثانوي من فصلين دراسيين. أشارت النتائج إلى أن البرنامج ركز بشكل أساسي على مهارات استرجاع المعلومات ، في حين أن المهارات الأخرى مثل تجميع الأفكار وتفسير المعلومات وتقييم المحتوى واللغة لم يتم التعامل معها بشكل كافٍ ، بالإضافة إلى الافتقار التام لمهارات الاستدلال. وبناءً على النتائج قدمت الباحثة مقترحاً لدمج مهارات الفهم القرائي في برنامج القراءة في ضوء معايير القراءة والكتابة كمحاولة لمعالجة أوجه القصور.

٦. دراسة (التوبية، وآخرون، ٢٠٢٠)، بعنوان: التحديات التي تواجه مديري المدارس بسلطنة عمان في تحسين مستوى أداء الطلبة في الاختبارات الدولية (TIMSS)، وآليات التغلب عليها. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه مديري المدارس بسلطنة عمان في تحسين مستوى أداء الطلبة في الاختبارات

الدولية (TIMSS)، وآليات التغلب عليها. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الكيفي، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة. توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك العديد من التحديات التي تواجه مديري المدارس بسلطنة عمان في تحسين مستوى أداء الطلبة في الاختبارات الدولية (TIMSS)، مثل تدني الدافعية وقلة الدعم الوزاري، وضعف مهارة بعض المعلمات في صياغة أسئلة تيمس. كما توصلت الدراسة إلى الآليات التي تحد من تلك التحديات منها، ما يرتبط بإدارة المدرسة، مثل الاهتمام بالتطوير التكنولوجي للاستعانة به في العملية التعليمية، وتفعيل ممارسات ولي الأمر في الدراسة الدولية، ومنهاما يرتبط بوزارة التربية والتعليم مثل، تقديم الدعم المالي للمدارس، وتبادل زيارات بين المدارس، وتقديم الدعم المعنوي للمدارس، وتحفيز المعلمين، وقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها، تهيئة المناخ المناسب لعمليتي التعلم والتعليم، وتدريب كوادر وطنية لضمان استمرار وجود هذه الكوادر في الميدان، والتنسيق مع الدوائر الخاصة بالتقويم التربوي الاستمرار عملية التقويم من بداية العام الدراسي إلى نهايته.

٧. دراسة (دغريري، ٢٠٢٠)، بعنوان: الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات للصفوف الأولية. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات للصفوف الأولية بالمدارس الابتدائية. واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت ست اختبارات لجمع البيانات من مجتمع الدراسة. توصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين الفهم القرائي والتحصيل الدراسي للصفوف الأولية الثلاثة.

٨. دراسة (المصري، ٢٠١٧)، بعنوان: فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرمجيات الإلكترونية في تنمية مهارات القراءة والاستيعاب لدى طالبات الصف الرابع. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأعد الباحث قائمة

بمهارات القراءة السريعة ، والتي تضمنت (٤) مهارات أساسية ، مقسمة إلى ١٧ مهارة فرعية ، وقائمة بمهارات الفهم القرائي والتي تضمنت (٣) مهارات أساسية، مقسمة إلى ١٥ مهارة فرعية. كما صمم الباحث بطاقة ملاحظة لمهارات القراءة السريعة ، واختبارًا لمهارات الفهم القرائي. أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة والاختبار البعدي لمهارات الاستيعاب. كما كان للبرنامج الإلكتروني أثر كبير في تنمية سرعة القراءة ومهارات الفهم. كما أظهرت نتائج الدراسة أن البرمجيات الإلكترونية عالية الفعالية. أهم توصيات الدراسة: أوصت الدراسة بأهمية توظيف التكنولوجيا في تدريس جميع مهارات اللغة العربية. من المهم أيضًا تضمين الإثارة والتشويق في عرض الدروس، فضلاً عن إيلاء اهتمام جيد للتقييم المستمر لأداء الطلاب حتى يتمكن المعلمون والمعلمات من اكتشاف أوجه القصور لدى الطلاب وإيجاد علاج لها.

٩. دراسة (القحطاني، ٢٠١٨)، بعنوان: تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مهارات الفهم القرائي المطلوبة لطلاب اللغة العربية بجامعة الملك خالد، وتحديد مستوى فهمهم القرائي. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. تم تطبيق اختبار الفهم القرائي على عينة قوامها ٢٤٥ طالبا عربيا. وجاءت النتائج كالتالي: – ضعف مستوى الفهم القرائي للطلاب. كان إجمالي مستويات الفهم القرائي (٩٣،٤٣). – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١.٠) بين نتائج الفهم القرائي للطلبة والطالبات لصالح الطالبات. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١.٠) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للبنين حسب السنوات الدراسية لصالح الصف الرابع. – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١.٠) بين نتائج مستوى الفهم القرائي للبنات حسب السنوات الدراسية لصالح السنة الرابعة.

١٠. دراسة (الخليف، ٢٠١٦)، بعنوان: أثر استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي. وأعد الباحث اختبارًا في مستويات الفهم القرائي (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد). توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، تعزي لأثر استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها، ولصالح المجموعة التجريبية وعلى جميع المستويات (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد).

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أهمية الفهم القرائي، وفعاليته في زيادة معدل التحصيل الدراسي للطلاب، وكذلك فعالية البرامج التدريبية للمعلمين في تنمية مهارات الفهم القرائي لديهم، وبالتالي تحسين مهارات الطلاب في الفهم القرائي.

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الفهم القرائي، لكنها تختلف عنها في تركيزها على مدى وعي المعلمين والمعلمات لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية، كما تتشابه الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي التحليلي، لكن تختلف الدراسة الحالية عن غالبية الدراسات السابقة في اعتمادها على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكذلك مجتمع الدراسة والمتمثل في معلمي المملكة العربية السعودية.

الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها

- أولاً– منهج الدراسة
- ثانياً– مجتمع الدراسة
- ثالثاً– عينة الدراسة
- رابعاً– أدوات الدراسة
- خامساً– إجراءات الدراسة
- سادساً– الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة:

تستعرض الباحثة في هذا الفصل منهج الدراسة المناسب، ومجتمع وعينة الدراسة، وكيفية اختيارها، وأداة الدراسة المستخدمة وكيفية بنائها وطريقة التأكد من الصدق والثبات.، وخطوات بناء الدراسة، وخطوات تطبيقها بعد أن تم عرض الأداة على عدد من المحكمين في تخصص التربية الخاصة وملاحظة آرائهم حول أداة البحث ومناسبتها لموضوع البحث.

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية.

٢- التعرف على واقع الممارسات التدريسية لمعلمات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق معايير الاختبارات الدولية.

٣- التعرف على التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي.

وقد تتطلب تحقيق أهداف البحث والتي سبق وأن أوردتها الباحثة عدد من الإجراءات التالية:

- المنهج المستخدم في الدراسة:
- تحديد مجتمع الدراسة
- اختيار العينة المناسبة.
- إعداد أدوات الدراسة

وتتعرض الباحثة لكل هذه الإجراءات بشيء من التفصيل فيما يلي:

أولاً: منهج البحث

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي (الدراسات الارتباطية)، لكونه المنهج المناسب لطبيعة الدراسة التي تتطلب جمع البيانات حول المتغيرات التي تتناولها، ومن ثم تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بينها وإيجاد قيمة تلك العلاقة والتعبير عنها بشكل كمي، ومن خلال التعرف على تلك العلاقة يتم فهم الظاهرة التي تتناولها الدراسة، وما يميز هذا المنهج هو أنه يوفر بيانات مفصلة عن متغيرات الدراسة، كما أنه يقدم تفسيراً واقعياً للعوامل المرتبطة بموضوع الدراسة، وهذا ما سيمكن الباحثين من القيام بإجراء التحليل المناسب للمتغيرات محل الدراسة الحالية (عبد السلام، ٢٠٢٠، ص١٦٣).

ثانياً: مجتمع البحث

يبلغ عدد المعلمين بمحافظة المجاردة بالمملكة العربية السعودية (١٣٨٤) معلما ومعلمة.

ثالثاً: عينة البحث

بلغت عينة الدراسة (٣٠١) فرد، وقد قامت الباحثة باختيارها وفق أسلوب العينة العشوائية البسيطة، ويوضح الجدول التالي الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (٣– ١)

الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة

المتغير	مستوى التغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٣	٤.٣
	أنثى	٢٨٨	٩٥.٧
	المجموع	٣٠١	١٠٠
العمر	٢٠ – ٣٠ سنة	٢	٠.٧
	٣١– ٤٠ سنة	١٢٣	٤٠.٩

	٤١ – ٥٠ سنة	١٥٤	٥١.٢
	أكثر من ٥٠ سنة	٢٢	٧.٣
	المجموع	٣٠١	١٠٠
المؤهل العلمي	جامعي (بكالوريوس)	٢٨٩	٩٦
	فوق جامعي (ماجستير)	١٢	٤
	المجموع	٣٠١	١٠٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣.٣
	٥ – ١٠ سنوات	٥٤	١٧.٩
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣٧	٧٨.٧
	المجموع	٣٠١	١٠٠
عدد الدورات التدريبية	ليس لدي أي دورات تدريبية	١١	٣.٧
	١– ٤ دورات تدريبية	٤٨	١٥.٩
	٥ دورات فأكثر	٢٤٢	٨٠.٤
	المجموع	٣٠١	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن غالبية أفراد عينة الدراسة من الإناث بنسبة بلغت نحو (٩٥.٧%) من المشاركين في الدراسة، بينما اقتصرت نسبة المشاركين من الذكور على (٤.٣%)، كما يوضح ذلك الرسم البياني التالي.

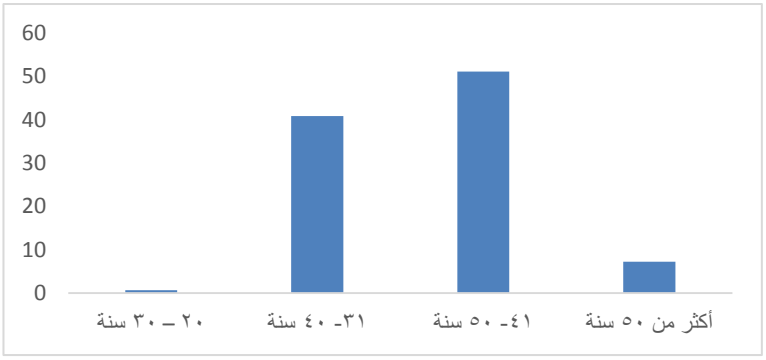

Figure ١ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

كما يتبين أن عمر غالبية أفراد عينة الدراسة يقع في الفئة العمرية (من ٤١ إلى ٥٠ سنة) بنسبة بلغت نحو (٥١.٢%)، بينما بلغت نسبة أفراد عينة الدراسة في الفئة العمرية (٣١ إلى ٤٠ سنة) نحو (٤٠.٩%)، كما يتبين ذلك من الرسم البياني التالي.

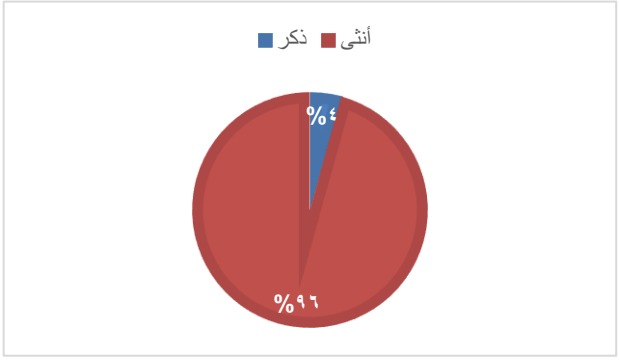

Figure ٢ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر

كما أن غالبية المشاركين في الدراسة من الحاصلين على المؤهل الجامعي "بكالوريوس" بنسبة (٩٦%).

وبالنسبة لسنوات الخبرة فإن غالبية أفراد عينة الدراسة ممن سنوات خبرتهم في المجال التعليمي أكثر من ١٠ سنوات، بنسبة (٧٨.٧%). كما يبين ذلك الرسم البياني التالي.

كما حصل غالبية أفراد عينة الدراسة على أكثر من ٥ دورات تدريبية بنسبة (٨٠.٤%)، كما يبين ذلك الرسم البياني التالي.

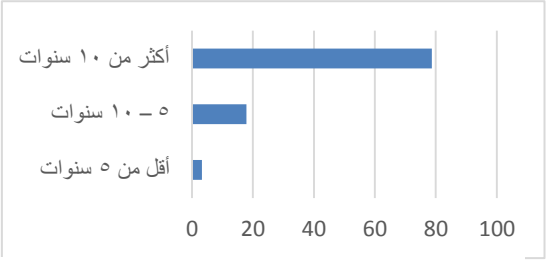

Figure ٣ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

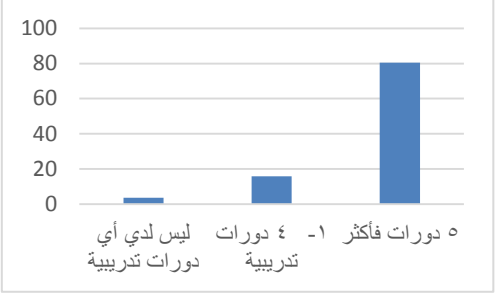

Figure ٤ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد الدورات التدريبية

رابعاً: أداة الدراسة:

تعتبر الاستبانة أكثر الأدوات البحثية التي يتم استخدامها في جمع البيانات في البحوث من أفراد عينة الدراسة، وتُعرف الاستبانة على أنها: وثيقة يصممها الباحث في ضوء الكتابات ذات الصلة بالمشكلة المُراد بحثها، أو يحصل عليها جاهزة، ويقوم بالتعديل عليها على ضوء الأُسس العلمية، وتتضمن الاستبانة بيانات أولية عن المبحوثين، وفقرات عن أهداف البحث، ويتم إعداد الاستبانة بصيغة مغلقة أو مفتوحة

أو الاثنين معًا، وتصل للمبحوثين بوسيلة معينة قد تكون إلكترونية أو ورقية، وتعود للباحث بنفس الوسيلة بعد الانتهاء من الإجابة عنها (قنديل، ٢٠١٣، ص٦).

وبناءً على أهداف البحث فقد اعتمد هذا البحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.

- الجزء الأول: ويتضمن البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة التي اشتملت على: (الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية).
- الجزء الثاني: تناول هذا الجزء عبارات الاستبانة، وتكونت الاستبانة من (٥٨) فقرة من الأسئلة، وتم تقسيم الاستبانة إلى ٣ أجزاء، كالتالي:

- المحور الأول: مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية. وتكون هذا المحور من (٢٤) فقرة من الأسئلة.
- المحور الثاني: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية. وتكون هذا المحور من (١٤) فقرة من الأسئلة.
- المحور الثالث: التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي. وتكون هذا المحور من (٢٠) فقرة من الأسئلة.

وقد تم اعتماد تحديد أوزان الاستبانة وفقا لمقياس ليكرت الخماسي (Likert) ذات التدرج الخماسي على النحو التالي:

جدول (٣-٢)

طريقة تصحيح مقياس ليكرت الخماسي

التدريج	موافق تماماً	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
الوزن	٥	٤	٣	٢	١
قيمة المتوسط الحسابي	٤.٢١ – ٥.٠٠	٣.٤١ – ٤.٢٠	٢.٦١ – ٣.٤٠	١.٨١ – ٢.٦٠	١ – ١.٨٠
مستوى درجة الاتجاه	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً

حساب الصدق والثبات:

أولًا: صدق المقياس

للتأكد من صدق المقياس قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون، للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، والجداول التالية توضح النتائج.

جدول (٣- ٣)

معامل الارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة

المحور	معامل بيرسون
مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية	٠.٧٤٢**
واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية	٠.٦٧٣**
التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي	٠.٦٠٥**

الدرجة الكلية للاستبانة	٠.٧٧٢**

** دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

معاملات الارتباط بيرسون لعبارات كل محور:

المحور الأول: مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية:

جدول (٣– ٤)

معامل الارتباط بيرسون لمحور: مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية

	العبارة	معامل بيرسون
مرحلة التخطيط للدرس	**مهارة تحليل خصائص الطلاب واستعداداتهم للتعلم**	
	مراعاة خبرات الطّلّاب السابقة حول الموضوع.	٠.٥٣٤**
	الربط بين خبرات الطّلّاب السابقة والدرس.	٠.٤٥٨**
	مهارة صياغة الأهداف	
	صياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب.	٠.٥٦٤**
	وضع أهداف تركّز على الغرض من القراءة.	٠.٦٠٨**
	جعل الأهداف شاملة لعمليات الفهم الأربعة.	٠.٣٨٠**
	تضمين أهداف تتعلّق بسلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب.	٠.٤٧٣**
	مهارة تحديد الأساليب والإجراءات	
	تحديد الطّرق والاستراتيجيات والأساليب والوسائل التّعليمية.	٠.٥٦١**
	تنظيم الخطوات تبعا لمطالب وأهداف الدرس.	٠.٥٢٧**
	صياغة التّمهيد المحفّز لقراءة الدرس.	٠.٣٢٠**
	تحديد الغرض من القراءة.	٠.٥٤٦**
	تحديد عمليات الفهم في الدرس القرائي؛ لتدريب الطّلّاب عليها.	٠.٣٤٢**
	تحديد أساليب تنمي سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب.	٠.٥**

مرحلة التنفيذ	مهارة تنفيذ الدرس القرائي	
	إجراء تمهيد محفّز لقراءة الدرس.	٠.٤٣٦**
	تدريب الطّلاّب على تحديد الغرض من القراءة	٠.٤٦٤**
	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية في التّركيز على استرجاع المعلومات الواضحة والصريحة من النّص.	٠.٤٨٨**
	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية للتّوصل إلى الاستدلال الفوري من النّص.	٠.٤٦٣**
	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية لتفسير ودمج الأفكار والمعلومات من النّص.	٠.٤٦٨**
	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية لفحص وتقويم المحتوى واللّغة وعناصر النّص.	٠.٣٣٣**
	تخصيص وقت لتنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلاّب.	٠.٥٦١**
	تنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلاّب	٠.٣٣٣**
مرحلة التقويم	مهارة التقويم	
	شمول التّقويم لغرض القراءة.	٠.٣٧٧**
	شمول التّقويم لعمليات الفهم.	٠.٧٠٦**
	مراعاة الفروق الفردية بين الطّلاّب في القراءة (تحديد المهارات الّتي تعلّمها كلّ طالب)	٠.٣٨٣**
	قياس سلوكيات ومواقف القراءة من خلال ملاحظة الطّلاّب.	٠.٥٤٧**

** دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

المحور الثاني: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية:

جدول (٣– ٥)

معامل الارتباط بيرسون لمحور: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية

م	العبارة	معامل الارتباط بيرسون
1	تحديد موقع وإعادة صياغة المعلومات المعلنة صراحة التي تقع في بداية النص	.550**
2	استرداد وإعادة صياغة التصرفات والأحداث والمشاعر الصريحة	.335**
3	القيام باستدلالات مباشرة حول سمات ومشاعر ودوافع الأشخاص الأساسية	.449**
4	تقديم تفسيرات بسيطة تشرح الأسباب	.506**
5	البدء بالتعرف على خصائص اللغة وأساليبها	.467**
6	تحديد موقع أو إعادة صياغة اثنين أو ثالث من المعلومات المضمنة في النص	.276**
7	استعمال العناوين الفرعية والمربعات النصية والرسوم التوضيحية	.494**
8	تحديد وتمييز الأحداث المهمة والتفاصيل المضمنة داخل النص	.325**
9	تفسير وشرح العلاقات بين النيات والتصرفات والأحداث والمشاعر ودعم ذلك بالاستدلال من داخل النص	.439**
10	تفسير وربط أحداث القصة وتصرفات الأشخاص وصفاتهم من عدة مواضع داخل النص	.410**

** دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

المحور الثالث: التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي

جدول (٣– ٦)

معامل الارتباط بيرسون لمحور: التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي

م	العبارة	معامل بيرسون
	تحديات تتعلق بالطالب	
1	إهمال الأسرة للطالب في عملية التعليم	.240**
2	وجود مشكلات أسرية لدى بعض الطالب	.355**
3	الغياب المتكرر للطلاب	.199**
4	لم يتم تأسيس الطالب في القراءة بشكل جيد	.331**
5	يعاني الطلاب من صعوبات في القراءة	.602**
6	لا يمتلك الطالب المهارات الأساسية للقراءة	.302**
7	يعاني الطالب من المشكلات السلوكية.	.430**
	تحديات تتعلق بالمنهج الدراسي	
8	كثرة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي	.374**
9	البيئة التعليمية غير جاذبة للمتعلم	.207**
10	قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي.	.339**
11	التطوير المستمر والتغيير لمقررات القراءة.	.343**
12	انعدام المرونة في تدريس المنهج	.374**
13	صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.	.127*
	تحديات تتعلق بالمعلم	

14	زيادة العبء التدريسي عن المسموح به	.297**
15	قلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين	.218**
16	عدم وضوح معايير تقييم الطالب في مادة القراءة	.324**
17	قلة المصادر الداعمة للمعلم في تدريس القراءة مثل وجود منظمات متخصصة في مجال القراءة	.319**
18	صعوبة تدريس مهارة القراءة الاستيعابية	.345**
19	صعوبة تدريس مهارة الفهم القرائي	.180**

** دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

يتضح من الجداول السابقة (٣-٣)، و (٣-٤)، و(٣-٥)، و (٣-٦) أن الاستبانة بمحاورها وعباراتها تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، حيث كانت قيم معاملات الارتباط بيرسون لجميع عبارات الاستبانة ومحاورها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يشير إلى أن هناك ترابطا قويا بين عبارات الاستبانة بعضها البعض، وبين العبارات والدرجة الكلية لكل محور، وكذلك الدرجة الكلية للاستبانة.

ثانيًا: ثبات الاستبانة

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرو نباخ ، والجدول الاتي يبين النتائج:

جدول (٣- ٧)

معامل الثبات ألفا كرو نباخ للاستبانة

المحور	معامل ألفا كرو نباخ
مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية	٠.٩٥٥
واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير	٠.٩١٨

الاختبارات الدولية	
التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي	٠.٩٢٠
الدرجة الكلية للاستبانة	٠.٩٧٥

يتضح من الجدول السابق أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث كانت قيم معامل الثبات ألفا كرو نباخ لكل محور من محاور الاستبانة مرتفعة جدًا، وكذلك للاستبانة ككل، مما يؤكد على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

إجراءات الدراسة

بعد تحديد مشكلة البحث وتساؤلاته والمنهج العلمي المستخدم، وعرض الإطار النظري والدراسات السابقة قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

١- بناء الاستبيان

٢- اختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلي عشوائياً.

٣- تطبيق استبيان البحث على عينة البحث.

٤- تصحيح الأدوات وتفريغ البيانات وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

٥- استخلاص النتائج وتفسيرها والتعقيب عليها ووضع التوصيات والمقترحات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

١) تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة صدق الاتساق الداخلي.

٢) تم استخدام معامل الثبات ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) لاختبار مدى ثبات أداة البحث.

٣) التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and percentages) لوصف مفردات عينة البحث.

٤) تم استخدام المتوسط الحسابي (Mean) لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض آراء مفردات عينة البحث نحو كل عبارة من عبارات محاور البحث، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات من حيث درجة الاستجابة حسب أعلى متوسط حسابي.

الفصل الرابع: تحليل النتائج ومناقشتها

أولًا: تحليل نتائج السؤال الأول

ثانيًا: تحليل نتائج السؤال الثاني

ثالثًا: تحليل نتائج السؤال الثالث

تحليل فرضيات الدراسة

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها

أولًا: تحليل نتائج السؤال الأول

ينص السؤال الأول على: ما هي مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية؟

تكون المحور الأول الخاص بمهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية، من ثلاثة أبعاد فرعية، ولتحليل نتائج السؤال الأول، تم حساب المتوسط العام الخاص بكل بعد من هذه الأبعاد، والانحراف المعياري، وكذلك تحديد الوزن النسبي، وترتيب العبارات تنازليًا، ومن ثم معرفة اتجاه ليكرت، كذلك تم تحليل العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد هذا المحور، بالطريقة نفسها كما يلي.

مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية:

يوضح الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي لأبعاد المحور الأول:

جدول (٤-١)

ترتيب مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
مهارات مرحلة التخطيط للدرس القرائي	4.25	0.72	0.85	2	مرتفعة جدًا
مهارات مرحلة تنفيذ الدرس القرائي	4.40	0.63	0.88	1	مرتفعة جدًا
مهارات مرحلة تقويم الدرس القرائي	4.22	0.74	0.84	3	مرتفعة جدًا
المتوسط العام	4.49	0.58	-	-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام لمحور مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٤٩)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات

الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٤.٢٢ إلى ٤.٤٠)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، مما يشير إلى أن المهارات الثلاث الخاصة بتدريس القراءة اللازمة للمعلمين من الأهمية بمكان، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

حصل بُعد: مهارات مرحلة تنفيذ الدرس القرائي، على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٤.٤)، وانحراف معياري (٠.٦٣)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصل بُعد: مهارات مرحلة التخطيط للدرس القرائي، على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤.٢٥)، وانحراف معياري (٠.٧٢)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصل بُعد: مهارات مرحلة تقويم الدرس القرائي، على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٤.٢٢)، وانحراف معياري (٠.٧٤)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

١- تحليل عبارات مهارات: بعد مرحلة التخطيط للدرس القرائي:

أولًا: مهارات تحليل خصائص الطلاب

جدول (٤-٢)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات: مهارات تحليل خصائص الطلاب

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
١	مراعاة خبرات الطّلّاب السابقة حول الموضوع.	4.20	0.75	0.84	١	مرتفعة جدًا
٢	الربط بين خبرات الطّلّاب السابقة والدرس	4.08	0.95	0.82	٢	مرتفعة
	المتوسط العام	٤.٢٥	٠.٧٢	-	-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لمهارات تحليل خصائص الطلاب ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٢٥)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٤.٠٨ إلى ٤.٢٠)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

حصلت عبارة: مراعاة خبرات الطّلّاب السابقة حول الموضوع، على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٤.٢)، وانحراف معياري (٠.٧٥)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: الربط بين خبرات الطّلّاب السابقة والدرس ، على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤.٠٨)، وانحراف معياري (٠.٩٥)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

ثانيًا: مهارة صياغة الأهداف

جدول (٤-٣)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات: مهارة صياغة الأهداف

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
١	صياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب.	4.06	0.81	0.81	٢	مرتفعة
٢	وضع أهداف تركّز على الغرض من القراءة	4.20	0.80	0.84	١	مرتفعة جدًا
٣	جعل الأهداف شاملة لعمليات الفهم الأربعة.	3.96	1.01	0.79	٣	مرتفعة
٤	تضمين أهداف تتعلّق بسلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب	3.85	1.10	0.77	٤	مرتفعة

المتوسط العام	٤.٤	٠.٦٣	–	–	–

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لمهارات صياغة الأهداف، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٤)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٨٥ إلى ٤.٢٠)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

حصلت عبارة: وضع أهداف تركّز على الغرض من القراءة على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٤.٢)، وانحراف معياري (٠.٨٠)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: صياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤.٠٦)، وانحراف معياري (٠.٨١)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: صياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٣.٩٦)، وانحراف معياري (١.٠١)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تضمين أهداف تتعلّق بسلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٣.٨٥)، وانحراف معياري (١.١)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

ثالثًا: مهارة تحديد الأساليب والإجراءات

جدول (٤-٤)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات: مهارة تحديد الأساليب والإجراءات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
١	تحديد الطّرق والاستراتيجيات والأساليب والوسائل التّعليمية.	3.82	1.14	0.76	٥	مرتفعة
٢	تنظيم الخطوات تبعا لمطالب وأهداف الدرس	3.77	1.16	0.75	٦	مرتفعة
٣	صياغة التّمهيد المحفّز لقراءة الدرس.	4.20	0.94	0.84	١	مرتفعة جدًا
٤	تحديد الغرض من القراءة.	3.97	1.03	0.79	٣	مرتفعة
٥	تحديد عمليات الفهم في الدرس القرائي؛ لتدريب الطّلّاب عليها	4.08	0.96	0.82	٢	مرتفعة
٦	تحديد أساليب تنمي سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب.	3.88	1.08	0.78	٤	مرتفعة
	المتوسط العام	٤.٢٢	٠.٧٤		-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لمهارات تحديد الأساليب والإجراءات ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٢٢)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٧٧ إلى ٤.٢٠)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

حصلت عبارة: صياغة التّمهيد المحفّز لقراءة الدرس على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٤.٢)، وانحراف معياري (٠.٩٤)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تحديد عمليات الفهم في الدرس القرائي؛ لتدريب الطّلّاب عليها

على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤.٠٨)، وانحراف معياري (٠.٩٦)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تحديد الغرض من القراءة، على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٣.٩٧)، وانحراف معياري (١.٠٣)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تحديد أساليب تنمي سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (٣.٨٨)، وانحراف معياري (١.٠٨)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تحديد الطّرق والاستراتيجيات والأساليب والوسائل التّعليمية على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (٣.٨٢)، وانحراف معياري (١.١٤)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تنظيم الخطوات تبعا لمطالب وأهداف الدرس على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٣.٧٧)، وانحراف معياري (١.١٦)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

٢- تحليل عبارات مهارات: بعد مرحلة تنفيذ الدرس القرائي

جدول (٤-٥)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: مهارات مرحلة تنفيذ الدرس القرائي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
1	إجراء تمهيد محفّز لقراءة الدرس.	3.96	1.06	0.79	٨	مرتفعة
2	تدريب الطّلاّب على تحديد الغرض من القراءة	4.23	0.87	0.85	١	مرتفعة جدًا
3	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية في التّركيز على استرجاع المعلومات الواضحة والصريحة من النّص.	4.17	0.85	0.83	٣	مرتفعة
4	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية للتّوصل إلى الاستدلال الفوري من النّص.	4.09	0.89	0.82	٧	مرتفعة
5	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية لتفسير ودمج الأفكار والمعلومات من النّص.	4.12	0.87	0.82	٦	مرتفعة
6	تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية لفحص وتقويم المحتوى واللّغة وعناصر النّص.	4.19	0.84	0.84	٢	مرتفعة
7	تخصيص وقت لتنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلاّب.	4.17	0.78	0.83	٤	مرتفعة
8	تنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلاّب	4.16	0.82	0.83	٥	مرتفعة
	المتوسط العام	٤.٤٠	٠.٦٣	-	-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لبعد مهارات مرحلة تنفيذ الدرس القرائي ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٤)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٩٦ إلى ٤.٢٣)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

حصلت عبارة: تدريب الطّلاّب على تحديد الغرض من القراءة. على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٤.٢٣)، وانحراف معياري (٠.٨٧)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية لفحص وتقويم المحتوى واللّغة وعناصر النّص، على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤.١٩)، وانحراف معياري (٠.٨٤)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية في التّركيز على استرجاع المعلومات الواضحة والصريحة من النّص، على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٤.١٧)، وانحراف معياري (٠.٨٥)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تخصيص وقت لتنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلاّب، على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (٤.١٧)، وانحراف معياري (٠.٧٨)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلاّب ، على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (٤.١٦)، وانحراف معياري (٠.٨٢)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تدريب الطّلاّب على استراتيجيات قرائية لتفسير ودمج الأفكار والمعلومات من النّص.، على المرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره (٤.١٢)، وانحراف

معياري (٠.٨٧)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: تدريب الطّلّاب على استراتيجيات قرائية للتّوصل إلى الاستدلال الفوري من النّص، على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره (٤.٠٩)، وانحراف معياري (٠.٨٩)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصلت عبارة: إجراء تمهيد محفّز لقراءة الدرس، على المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي قدره (٣.٩٦)، وانحراف معياري (١.٠٦)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

٣- تحليل بعد: مهارات تقويم الدرس القرائي

جدول (٤-٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: مهارات تقويم الدرس القرائي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
1	شمول التّقويم لغرض القراءة.	3.68	1.20	0.74	٤	مرتفعة
2	شمول التّقويم لعمليات الفهم.	4.14	0.79	0.83	١	مرتفعة
3	مراعاة الفروق الفردية بين الطّلّاب في القراءة (تحديد المهارات الّتي تعلّمها كلّ طالب)	4.02	1.02	0.80	٢	مرتفعة
4	قياس سلوكيات ومواقف القراءة من خلال ملاحظة الطّلّاب.	4.01	0.91	0.80	٣	مرتفعة
	المتوسط العام	٤.٢٢	٠.٧٨	-	-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لبعد مهارات تقويم الدرس القرائي، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٢٢)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٦٨ إلى ٤.١٤)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

- شمول التّقويم لعمليات الفهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطّلّاب في القراءة (تحديد المهارات الّتي تعلّمها كلّ طالب).
- قياس سلوكيات ومواقف القراءة من خلال ملاحظة الطّلّاب.
- شمول التّقويم لغرض القراءة.

ثانيًا: تحليل نتائج السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على: ما هو واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية؟

لتحليل نتائج السؤال الثاني، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري وكذلك تحديد الوزن النسبي، وترتيب العبارات تنازليًا، ومن ثم معرفة اتجاه ليكرت، كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (٤-٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
1	تحديد موقع وإعادة صياغة المعلومات المعلنة صراحة التي تقع في بداية النص	3.94	0.94	0.79	٣	مرتفعة
2	استرداد وإعادة صياغة التصرفات والأحداث والمشاعر الصريحة	3.77	1.05	0.75	٧	مرتفعة
3	القيام باستدلالات مباشرة حول سمات ومشاعر ودوافع الأشخاص الأساسية	3.66	1.15	0.73	١٠	مرتفعة
4	تقديم تفسيرات بسيطة تشرح الأسباب	3.79	1.11	0.76	٦	مرتفعة
5	البدء بالتعرف على خصائص اللغة وأساليبها	3.70	1.15	0.74	٩	مرتفعة
6	تحديد موقع أو إعادة صياغة اثنين أو ثلاث من المعلومات المضمنة في النص	4.14	0.88	0.83	١	مرتفعة
7	استعمال العناوين الفرعية والمربعات النصية والرسوم التوضيحية	3.88	1.01	0.78	٤	مرتفعة
8	تحديد وتمييز الأحداث المهمة والتفاصيل المضمنة داخل النص	3.99	0.95	0.80	٢	مرتفعة
9	تفسير وشرح العلاقات بين النيات والتصرفات والأحداث والمشاعر ودعم ذلك بالاستدلال من داخل النص	3.76	1.02	0.75	٨	مرتفعة

10	تفسير وربط أحداث القصة وتصرفات الأشخاص وصفاتهم من عدة مواضع داخل النص	3.85	1.01	0.77	٥	مرتفعة
	المتوسط العام	4.12	0.77	–	–	–

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لواقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.١٢)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٦٦ إلى ٤.١٤)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

- تحديد موقع أو إعادة صياغة اثنين أو ثلاث من المعلومات المضمنة في النص.
- تحديد وتمييز الأحداث المهمة والتفاصيل المضمنة داخل النص.
- تحديد موقع وإعادة صياغة المعلومات المعلنة صراحة التي تقع في بداية النص.
- استعمال العناوين الفرعية والمربعات النصية والرسوم التوضيحية.
- تفسير وربط أحداث القصة وتصرفات الأشخاص وصفاتهم من عدة مواضع داخل النص.
- تقديم تفسيرات بسيطة تشرح الأسباب.
- استرداد وإعادة صياغة التصرفات والأحداث والمشاعر الصريحة.
- تفسير وشرح العلاقات بين النيات والتصرفات والأحداث والمشاعر ودعم ذلك بالاستدلال من داخل النص.
- البدء بالتعرف على خصائص اللغة وأساليبها.
- القيام باستدلالات مباشرة حول سمات ومشاعر ودوافع الأشخاص الأساسية.

ثالثاً: تحليل نتائج السؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على: ما هي التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي؟

تكون المحور الثالث الخاص بالتحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي ، من ثلاثة أبعاد فرعية، ولتحليل نتائج السؤال الثالث، تم حساب المتوسط العام الخاص بكل بعد من هذه الأبعاد، والانحراف المعياري، وكذلك تحديد الوزن النسبي، وترتيب العبارات تنازليًا، ومن ثم معرفة اتجاه ليكرت، كذلك تم تحليل العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد هذا المحور، بذات الطريقة نفسها كما يلي.

١) التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي

يوضح الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي لأبعاد المحور الثالث:

جدول (٤-٨)

ترتيب التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
١	تحديات تتعلق بالطالب	٤.٣٣	٠.٦٤	٠.٨٧	١	مرتفعة جدًا
٢	تحديات تتعلق بالمنهج الدراسي	٤.٠٢	٠.٧٨	٠.٨٠	٣	مرتفعة
٣	تحديات تتعلق بالمعلم	٤.٠٧	٠.٧٤	٠.٨١	٢	مرتفعة
	المتوسط العام	٤.٢٥	٠.٦٣	–	–	–

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام لمحور التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي. من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٢٥)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما

تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٤.٠٢ إلى ٤.٣٣)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة جدًا، والمترفعة، مما يشير إلى وجود العديد من التحديات والمعيقات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي وفيما يلي ترتيب هذه التحديات تنازليًا:

حصل بعد: تحديات تتعلق بالطالب، على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٤.٣٣)، وانحراف معياري (٠.٦٤)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصل بعد: تحديات تتعلق بالمعلم، على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٤.٠٧)، وانحراف معياري (٠.٧٤)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

حصل بعد: تحديات تتعلق بالمنهج الدراسي ، على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٤.٠٢)، وانحراف معياري (٠.٧٨)، وهو متوسط يقع في الفئة المرتفعة جدًا على اتجاه مقياس ليكرت الخماسي.

وفيما يلي تحليل العبارات الخاصة بكل من التحديات الثلاثة السابقة.

أولًا: التحديات المتعلقة بالطالب:

جدول (٤-٩)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: التحديات المتعلقة بالطالب

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
1	إهمال الأسرة للطالب في عملية التعليم	4.14	0.77	٠.٨٣	٢	مرتفعة
2	وجود مشكلات أسرية لدى بعض الطالب	4.19	0.79	0.84	١	مرتفعة

3	الغياب المتكرر للطلاب	3.99	0.88	0.80	٤	مرتفعة
4	لم يتم تأسيس الطالب في القراءة بشكل جيد	3.74	1.24	0.75	٧	مرتفعة
5	يعاني الطلاب من صعوبات في القراءة	4.11	0.92	0.82	٣	مرتفعة
6	لا يمتلك الطالب المهارات الأساسية للقراءة	3.98	1.02	0.80	٥	مرتفعة
7	يعاني الطالب من المشكلات السلوكية.	3.93	1.00	0.79	٦	مرتفعة
	المتوسط العام	4.33	0.64	–	–	–

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لبعد التحديات المتعلقة بالطالب، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٣٣)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق بشدة)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٧٤ إلى ٤.١٩)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

- وجود مشكلات أسرية لدى بعض الطالب.
- إهمال الأسرة للطالب في عملية التعليم.
- يعاني الطلاب من صعوبات في القراءة.
- الغياب المتكرر للطلاب.
- لا يمتلك الطالب المهارات الأساسية للقراءة.
- يعاني الطالب من المشكلات السلوكية.
- لم يتم تأسيس الطالب في القراءة بشكل جيد.

ثانيًا: التحديات المتعلقة بالمنهج الدراسي

جدول (٤-١٠)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: التحديات المتعلقة بالمنهج الدراسي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
1	كثرة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي	3.83	1.00	0.77	٣	مرتفعة
2	البيئة التعليمية غير جاذبة للمتعلم	3.87	1.06	0.77	٢	مرتفعة
3	قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي.	3.65	1.14	0.73	٥	مرتفعة
4	التطوير المستمر والتغيير لمقررات القراءة.	3.71	1.14	0.74	٤	مرتفعة
5	انعدام المرونة في تدريس المنهج	3.64	1.15	0.73	٦	مرتفعة
6	صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.	3.94	0.99	0.79	١	مرتفعة
	المتوسط العام	4.02	0.78	-	-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لبعد التحديات المتعلقة بالمنهج الدراسي، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٠٢)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٦٤ إلى ٣.٩٤)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات تنازليًا:

- **صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.**
- **البيئة التعليمية غير جاذبة للمتعلم.**

- كثرة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي.
- التطوير المستمر والتغيير لمقررات القراءة.
- قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي.
- انعدام المرونة في تدريس المنهج.

ثالثًا: التحديات المتعلقة بالمعلم

جدول (٤-١٠)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد: التحديات المتعلقة بالمعلم

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	اتجاه ليكرت
1	زيادة العبء التدريسي عن المسموح به	3.60	1.07	0.72	٦	مرتفعة
2	قلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين	3.93	1.05	0.79	٢	مرتفعة
3	عدم وضوح معايير تقييم الطالب في مادة القراءة	3.80	1.07	0.76	٥	مرتفعة
4	قلة المصادر الداعمة للمعلم في تدريس القراءة مثل وجود منظمات متخصصة في مجال القراءة	3.81	1.03	0.76	٤	مرتفعة
5	صعوبة تدريس مهارة القراءة الاستيعابية	4.06	0.91	0.81	١	مرتفعة
6	صعوبة تدريس مهارة الفهم القرائي	3.83	0.98	0.77	٣	مرتفعة
	المتوسط العام	4.07	0.74	-	-	-

يتضح من الجدول السابق ارتفاع المتوسط العام: لبعد التحديات المتعلقة بالمعلم، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حيث بلغ المتوسط العام (٤.٠٧)، وهو متوسط يقع في الفئة (موافق)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور من (٣.٦ إلى ٤.٠٦)، وهي متوسطات تقع في الفئة المرتفعة، وفيما يلي ترتيب هذه

المهارات تنازليًا:

- **صعوبة تدريس مهارة القراءة الاستيعابية.**
- **قلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين.**
- **صعوبة تدريس مهارة الفهم القرائي.**
- **قلة المصادر الداعمة للمعلم في تدريس القراءة مثل وجود منظمات متخصصة في مجال القراءة.**
- **عدم وضوح معايير تقييم الطالب في مادة القراءة.**
- **زيادة العبء التدريسي عن المسموح به.**

تحليل فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولي:

تنص الفرضية الأولى على: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير سنوات الخبرة.

لاختبار الفرضية الأولى تم الاعتماد على حساب اختبار التباين الأحادي، (one way anova)، لمعرفة الفروق بين المتغيرين، ويوضح الجدول التالي النتائج.

جدول (٤-١١)

اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين متغير بين الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير سنوات الخبرة

مستوى الفروق	محصلة المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠.٠٥٥	٢	٠.٠٢٨	٠.٠٤٧	٠.٩٥٥
داخل المجموعات	١٧٧.٦٣٩	٢٩٨	٠.٥٩٦	–	–
المجموع	١٧٧.٦٩٤	٣٠٠	–	–	–

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير سنوات الخبرة. حيث كانت قيمة (F= 0.047)، وكانت دالة عند مستوى الدلالة (٠.٩٥٥)، وهو أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، مما يشير إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين، وبالتالي قبول الفرضية.

الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية تعزى إلى متغير المعرفة بالاختبارات الدولية.

لاختبار الفرضية الثانية تم الاعتماد على حساب اختبار (t)، لمعرفة الفروق بين المتغيرين، ويوضح الجدول التالي النتائج.

جدول (٤-١٢)

اختبار (t) لمعرفة الفروق بين متغير بين الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير المعرفة بالاختبارات الدولية.

الممارسات التدريسية* المعرفة بالاختبارات الدولية	الجوب	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	نعم	٤.١١	٠.٠٣٩	٠.٢٩٧	٢٩٩	٠.٧٦٦
	لا	٤.١٥	–	–	–	–

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير المعرفة بالاختبارات الدولية. حيث كانت قيمة (t= 0.297)، وكانت دالة عند مستوى الدلالة (٠.٧٦٦)، وهو أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، مما يشير إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين، وبالتالي قبول الفرضية.

الخاتمة

النتائج

التوصيات

الخاتمة

النتائج

توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

١. أن مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية، متعددة يتعلق بعضها بمرحلة التخطيط للدرس القرائي، مثل: مراعاة خبرات الطّلّاب السابقة حول الموضوع، ووضع أهداف تركّز على الغرض من القراءة ، وصياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب، وصياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب. وتحديد الطّرق والاستراتيجيات والأساليب والوسائل التّعليمية، وتنظيم الخطوات تبعا لمطالب وأهداف الدرس، ومنها ما يتعلق بمرحلة تنفيذ الدرس القرائي مثل: تدريب الطّلاّب على تحديد الغرض من القراءة ، وتدريب الطّلّاب على استراتيجيات قرائية لفحص وتقويم المحتوى واللّغة وعناصر النّص، وإجراء تمهيد محفّز لقراءة الدرس. ومنها ما يتعلق بتقويم الدرس القرائي مثل: شمول التّقويم لعمليات الفهم. ومراعاة الفروق الفردية بين الطلّاب في القراءة (تحديد المهارات الّتي تعلّمها كلّ طالب).

٢. أن الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية مرتفعة، وتتمثل تلك الممارسات في تحديد موقع أو إعادة صياغة اثنين أو ثلاث من المعلومات المضمنة في النص. وتحديد وتمييز الأحداث المهمة والتفاصيل المضمنة داخل النص. وتحديد موقع وإعادة صياغة المعلومات المعلنة صراحة التي تقع في بداية النص. واستعمال العناوين الفرعية والمربعات النصية والرسوم التوضيحية.

٣. تتمثل التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي، على مستوى الطلاب في: وجود مشكلات أسرية لدى بعض الطالب. وإهمال الأسرة للطالب في عملية التعليم. ومعاناة بعض الطلاب من صعوبات في القراءة.

٤. تتمثل التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي، على مستوى المنهج الدراسي في: صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة. وأن البيئة التعليمية غير جاذبة للمتعلم. وكثرة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي. والتطوير المستمر والتغيير لمقررات القراءة.

٥. تتمثل التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي، على مستوى المعلمين في: صعوبة تدريس مهارة القراءة الاستيعابية. وقلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين. وصعوبة تدريس مهارة الفهم القرائي. وقلة المصادر الداعمة للمعلم في تدريس القراءة مثل وجود منظمات متخصصة في مجال القراءة.

٦. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية، ومتغير سنوات الخبرة.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسات التدريسية للمعلمين في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلاب وفق مؤشرات الاختبارات الدولية تعزى إلى متغير المعرفة بالاختبارات الدولية.

التوصيات:

توصي الدراسة الحالية بالآتي:

١. **وجود دعم نفسي، وأخصائي اجتماعي في المدرسة لمساعدة الطلاب على التغلب على المشكلات الأسرية.**

٢. **عمل ندوات ودروات تدريبية لأولياء الأمور لتوعيتهم بأهمية أن تكون البيئة الأسرية جيدة.**

٣. **تفعيل دور الإعلام في أهمية حل المشكلات الأسرية، حتى يتمكن الطلاب من أن يكون أصحاء نفسيًّا بما يضمن لهم التفوق الدراسي.**

٤. **عمل فصول تقوية للطلاب الذين يعانون من مشاكل في القراءة وصعوبات فيها.**

٥. **عمل دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية صعوبة طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.**

٦. **تقليل عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي.**

٧. **تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين.**

٨. **زيادة المصادر الداعمة للمعلم في تدريس القراءة مثل وجود منظمات متخصصة في مجال القراءة**

المراجع

١) أتزكي، أحمد؛ كناني، رشيد. (٢٠١٧). القراءة من منظور الدراسة الدولية بيرلز. *مجلة دراسات بيداغوجية*. ع٢.

٢) بن إبراهيم، إبراهيم بن هادى. (٢٠٢١). الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات للصفوف الأولية. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*.

٣) بو حملة، عمر. (٢٠٢١). مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في ظل التدريس بالمقاربة النصية. *رسالة دكتوراه غير منشورة*. جامعة باتنة١٠. الجزائر.

٤) ابن منظور. (١٩٩٤). لسان العرب. دار صادر، بيروت، لبنان.

٥) التوبية، منى سعيد، وآخرون. (٢٠٢٠). التحديات التي تواجه مديري المدارس بسلطنة عمان في تحسين مستوى أداء الطلبة في الاختبارات الدولية (TIMSS)، وآليات التغلب عليها. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*.

٦) الجبوري، عمران، والسلطاني، حمزة. (٢٠١٣). المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. ط١، دار الرضوان للنشر. العراق.

٧) حبيب الله، محمد. (٢٠٠٠). أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق. دار عمان للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن.

٨) حواس، نجلاء يوسف. (٢٠٢٠). تقويم مهارات الفهم القرائي في البرنامج القرائي لكتاب اللغة العربية بالصف الأول الثانوي التجاري على ضوء المعايير الدولية للتنور القرائي PIRLS. *المجلة التربوية*. ع(٧٠).

٩) الخليف، إبراهيم عوض. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوو صعوبات التعلم في البادية الشمالية. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية.

١٠) دغريري، إبراهيم هادي. (٢٠٢٠). الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات للصفوف الأولية. *المجلة العلمية– جامعة أسيوط*، مج(٣٦)، ع(١٢).

١١) زائد، فهد خليل. (٢٠٠٦). استراتيجية القراءة الحديثة، القراءة فن ومهارة ، دار ياقا العلمية للنشر والتوزيع ، ط١، عمان، الأردن.

١٢) الشريف، محمد موسى . (٢٠٠٤). الطر ق الجامعة للقراءة النافعة، دار الأندلس الخضراء، ط٦، السعودية.

١٣) الشنقيطي، أمامه محمد.(٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي في توعية معلمات اللغة العربية بالممارسات المثلى لرفع المقدرة القرائية للطلاب وفق معايير الاختبار الدولي للتقدم في القراءة بيرلز(**Pirls**) واتجاهاتهن نحوه. المجلة التربوية، *كلية التربية، جامعة سوهاج* ،ع٢.

١٤) الزعابية، أمل؛ المحرزي ،عبد الحميد. (٢٠١٩). معايرة اختبار الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة(**PIRLS**) بسلطنة عمان باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة. سلطنة عمان: *مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس*. ١٣ (٣).

١٥) عبد الهادي، نبيل وآخرون.. (٢٠٠٣). مهارات في اللغة والتفكير، دار الميسرة، ط١، الأردن.

١٦) العمير، مريم، المذن، أشواق. (٢٠٢١). تأثير الجنس على الفهم القرائي: منظور المعلمين .*مجلة البحث في التربية وعلم النفس*. ٣٦(٤)، ٤٨٥-٥٢٤.

١٧) الغامدي، *سميرة عبد الله محمد*. *(٢٠٢١)*. استخدام الألعاب التعليمية الرقمية في تنمية الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية .*المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*. ٣ (١). ٦٣- ٨٧.

١٨) الغامدي، عائشة سعيد علي. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي . *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. ٢٨(١).

١٩) فضل الله، محمد رجب. (٢٠٠٢). التعليم اللغوي معارف وتجارب (بحوث ودراسات). ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٢٠) القحطاني، سعيد سعد. (٢٠١٨). تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ع(١٧٧).

٢١) المصري، هالة إسماعيل. (٢٠١٧). فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. *رسالة ماجستير غير منشورة*. الجامعة الإسلامية بغزة. كلية التربية. فلسطين.

٢٢) مصطفى، فهمي. (١٩٩٤). الطفل والقراءة، الدار المصرية اللبنانية، ط١، القاهرة، مصر.

٢٣) مطري، محمود محمد. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي لتنمية مهارات تدريس القراءة في ضوء دراسة بيرلز (PIRLS)، لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة*، ع(١١٠).

٢٤) الناقة، محمود كامل، وحافظ، وحيد السيد. (٢٠٠٤). تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله، وفنياته). دار المصطفى للطباعة، القاهرة، مصر.

٢٥) هاشم، عبد الوهاب، أبو ضيف، مرز، هناء، عامر محمود حسين. (٢٠١٦). مدى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي من مهارات الفهم القرائي الناقد. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*.

٢٦) **Jenny Lenkeit and Therese N. Hopfenbeck Shailen Popat (2017). PIRLS for Teachers: A review of practitioner engagement with international large-scale assessment results. Oxford University Centre for Educational Assessment Report OUCEA/17/1.**

الملاحق

استبانة

مدى وعي المعلمين والمعلمات لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تعد الباحثة دراسة بعنوان: مدى وعي المعلمين والمعلمات لممارسات الفهم القرائي وفق معايير الاختبارات الدولية.

وقد أعدت الباحثة هذه الاستبانة_ بعد الاطلاع على المراجع والأدبيات ذات الصلة لذا يرجى وضع علامة (√) أمام الراي المناسب من وجهة نظرك.

ولقد صممت هذه الاستبانة من أجل التعرف على آرائكم ومقترحاتكم، الرجاء معاونة الباحثة بالإجابة على الاستبانة، مع العلم أن البيانات سرية ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

وتقبلوا وافر شكري .... والله الموفق.

الباحثة

مشرفة اللغة العربية بمكتب تعليم المجاردة

مطرة بنت عامر بن موسى القرني

أولًا: البيانات الأولية:

المتغير	مستوى التغير	الإجابة
الجنس	ذكر	
	أنثى	
العمر	٢٠ – ٣٠ سنة	
	٣١– ٤٠ سنة	
	٤١– ٥٠ سنة	
	أكثر من ٥٠ سنة	
المؤهل العلمي	جامعي (بكالوريوس)	
	فوق جامعي (ماجستير)	
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	
	٥ – ١٠ سنوات	
	أكثر من ١٠ سنوات	
عدد الدورات التدريبية	ليس لدي أي دورات تدريبية	
	٢– ٤ دورات تدريبية	
	٥ دورات فأكثر	

ثانيًا: عبارات الاستبانة

المحور الأول: مهارات تدريس القراءة اللازمة للمعلمين وفق معايير الاختبارات الدولية:

البعد	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
مرحلة التخطيط للدرس	مهارة تحليل خصائص الطلاب واستعدادهم للتعلم					
	مراعاة خبرات الطّلّاب السابقة حول الموضوع.					
	الربط بين خبرات الطّلّاب السابقة والدرس					
	مهارة صياغة الأهداف					
	صياغة الأهداف صياغة إجرائية مناسبة لخصائص الطّلّاب.					
	وضع أهداف تركّز على الغرض من القراءة					
	جعل الأهداف شاملة لعمليات الفهم الأربعة.					
	تضمين أهداف تتعلّق بسلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب					
	مهارة تحديد الأساليب والإجراءات					
	تحديد الطّرق والاستراتيجيات والأساليب والوسائل التّعليمية.					
	تنظيم الخطوات تبعا لمطالب وأهداف الدرس					
	صياغة التّمهيد المحفّز لقراءة الدرس.					
	تحديد الغرض من القراءة.					
	تحديد عمليات الفهم في الدرس القرائي؛					

	لتدريب الطّلّاب عليها					
	تحديد أساليب تنمي سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب.					
مرحلة التنفيذ	مهارة تنفيذ الدرس القرائي					
	إجراء تمهيد محفّز لقراءة الدرس.					
	تدريب الطّلّاب على تحديد الغرض من القراءة					
	تدريب الطّلّاب على استراتيجيات قرائية في التّركيز على استرجاع المعلومات الواضحة والصريحة من النّص.					
	تدريب الطّلّاب على استراتيجيات قرائية للتّوصل إلى الاستدلال الفوري من النّص.					
	تدريب الطّلّاب على استراتيجيات قرائية لتفسير ودمج الأفكار والمعلومات من النّص.					
	تدريب الطّلّاب على استراتيجيات قرائية لفحص وتقويم المحتوى واللّغة وعناصر النّص.					
	تخصيص وقت لتنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب.					
	تنمية سلوكيات ومواقف القراءة لدى الطّلّاب					
مرحلة	مهارة التقويم					
	شمول التّقويم لغرض القراءة.					

	شمول التّقويم لعمليات الفهم.					
	مراعاة الفروق الفردية بين الطّلّاب في القراءة (تحديد المهارات الّتي تعلّمها كلّ طالب)					
	قياس سلوكيات ومواقف القراءة من خلال ملاحظة الطّلّاب.					

المحور الثاني: واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى الطالب وفق معايير الاختبارات الدولية:

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تحديد موقع أو إعادة صياغة اثنين أو ثلاث من المعلومات المضمنة في النص					
2	استعمال العناوين الفرعية والمربعات النصية والرسوم التوضيحية					
3	تحديد وتمييز الأحداث المهمة والتفاصيل المضمنة داخل النص					
4	تفسير وشرح العلاقات بين النيات والتصرفات والأحداث والمشاعر ودعم ذلك بالاستدلال من داخل النص					
5	تفسير وربط أحداث القصة وتصرفات الأشخاص وصفاتهم من عدة مواضع داخل النص					
6	تقييم أهمية الأحداث والتصرفات من خلال كامل القصة					
7	التعرف على استخدام بعض الخصائص اللغوية مثل (الاستعارة ونبرت الصوت)					
8	يقوم بعمل استدلالات حول الصلات المنطقية لتقديم التفسيرات والأسباب					
9	ربط المعلومات النصية والمرئية لتفسير العالقة بين الأفكار					
10	تقديم الميزات البصرية والنصية وشرح وظائفها					

المحور الثالث: التحديات التي تواجه المعلمين في تحسين مستوى الطلبة في الفهم القرائي:

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
تحديات تتعلق بالطالب						
1	إهمال الأسرة للطالب في عملية التعليم					
2	وجود مشكلات أسرية لدى بعض الطالب					
3	الغياب المتكرر للطلاب					
4	لم يتم تأسيس الطالب في القراءة بشكل جيد					
5	يعاني الطلاب من صعوبات في القراءة					
6	لا يمتلك الطالب المهارات الأساسية للقراءة					
7	يعاني الطالب من المشكلات السلوكية.					
تحديات تتعلق بالمنهج الدراسي						
8	كثرة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي					
9	البيئة التعليمية غير جاذبة للمتعلم					
10	قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي.					
11	التطوير المستمر والتغيير لمقررات القراءة.					
12	انعدام المرونة في تدريس المنهج					
١٣	صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.					
تحديات تتعلق بالمعلم						
١٤	زيادة العبء التدريسي عن المسموح به					
١٥	قلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين					
١٦	عدم وضوح معايير تقييم الطالب في مادة القراءة					

١٧	قلة المصادر الداعمة للمعلم في تدريس القراءة مثل وجود منظمات متخصصة في مجال القراءة					
١٨	صعوبة تدريس مهارة القراءة الاستيعابية					
١٩	صعوبة تدريس مهارة الفهم القرائي					

فهرس المحتويات

المستخلص ٢٢٥٦

Abstract ٢٢٥٧

المقدمة ٢٢٦٢

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة .....

مشكلة الدراسة: 2264

أسئلة الدراسة: 2265

فرضيات الدراسة: 2266

أهداف الدراسة: 2266

أهمية الدراسة: ٢٢٦٦

الأهمية النظرية: ٢٢٦٦

الأهمية التطبيقية: 2267

حدود الدراسة: 2267

منهج الدراسة: 2267

مصطلحات الدراسة: 2268

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة .....

أولًا: الإطار النظري 2269

ثانيًا: الدراسات السابقة ٢٢٧٨

التعقيب على الدراسات السابقة: ٢٢٨٣

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها 2284

مقدمة: ٢٢٨٤

أولًا: منهج البحث..... ٢٢٨٦
ثانيًا: مجتمع البحث..... ٢٢٨٦
ثالثًا: عينة البحث ٢٢٨٦
رابعًا: أداة الدراسة: ٢٢٨٩
إجراءات الدراسة..... 2297
الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:..... ٢٢٩٧
أولًا: تحليل نتائج السؤال الأول ٢٣٠٠
ثانيًا: تحليل نتائج السؤال الثاني..... ٢٣٠٩
ثالثًا: تحليل نتائج السؤال الثالث ٢٣١٢
تحليل فرضيات الدراسة..... ٢٣١٨
الخاتمة **٢٣٢١**
النتائج..... ٢٣٢١
التوصيات: ٢٣٢٣
المراجع..... **2324**
الملاحق **٢٣٢٨**