درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي

The degree of availability of reading comprehension skills in my language book for the third grade of primary school

إعداد

سلطان صالح محمد الأنصاري

Sultan Salih Muhammad Al-Ansari

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية- جامعة أم القرى

Doi: 10.21608/jasep.2022.265545

استلام البحث : ٦ / ٧ /٢٠٢٢

قبول النشر: ٢٧ / ٧ / ٢٠٢٢

الأنصاري ، سلطان صالح محمد (٢٠٢٢). درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،*** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مج (٦)،ع(٣٠) أكتوبر ، ٣٠٣ – ٣٤٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي

المستخلص:

هدفت الدراسة الكشف عن درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي (تحليل المحتوى) وتم تحليل محتوى كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من النصوص القرائية والتدريبات في كتاب الفصل الدراسي الأول، والفصل الدراسي الثاني، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة تحليل المحتوى باعتماد الفكرة كوحدة تحليل، واستخدمت الدراسة التكرارات، والنسب المئوية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة توفر مهارات الفهم القرائي، حيث جاءت مهارات الفهم الاستنتاجي في الترتيب الأول بنسبة (٣٦.٨١%) وبدرجة تضمين متوسطة، يليها مهارات الفهم القرائي الحرفي بنسبة (١٥.١٧%) وبدرجة تضمين منخفضة، ثم مهارات الفهم القرائي الإبداعي بنسبة (٦.١٦%) وبدرجة تضمين منخفضة أيضاً، ثم مهارات الفهم القرائي التذوقي بنسبة (١.٥٨%) ودرجة تضمين منخفضة، وأخيراً مهارات الفهم القرائي النقدي بنسبة(١.٢٦%) ودرجة تضمين منخفضة، وخرجت الدراسة إلى توصيات ومقترحات وهي: الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، ويمكن الإفادة من قائمة مستويات الفهم القرائي في الدراسة الحالية، والاهتمام بالبرامج التطويرية، والتدريبية في أساليب، وطرق استراتيجيات مهارات الفهم القرائي لدى المعلمين، وقياس أثرها ومتابعة تطبيقها من قبل مراكز التدريب التربوي في إدارات التعليم، وضرورة تضمين مطوري كتب لغتي لمستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة للصف الثالث الابتدائي وادراج خطة لتنفيذها، واقترح الباحث إجراء دراسات مماثلة لدرجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتب لغتي للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، ودرجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتب لغتي في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وتصور مقترح لتعزيز مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: كتاب لغتي – الصف الثالث الابتدائي- مهارات الفهم القرائي.

Abstract:

The study aimed to reveal the degree of availability of reading understanding skills in a language book for the third grade of primary school. The study used the descriptive approach in its analytical method (content analysis) and the content of a language book for the third grade was analyzed, the study sample consisted of reading texts

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

and exercises in the first semester book, and the second semester, the study tool consisted of a content analysis card by adopting the idea as an analysis unit, the study used repetitions, percentages, and the study reached the following results: The degree of availability of reading understanding skills, where the skills of inference understanding came in first place at 36.81% and with an average inclusion, followed by literal reading understanding skills of (15.17%) and low inclusion, and then creative reading understanding skills by (15.17%) and low inclusion, and then creative reading skills by (6.16%) with a low inclusion score as well, then (1.58%) taste reading skills, low inclusion, (1.26%) critical reading understanding skills and low inclusion score, and the study came up with recommendations and suggestions: Attention to the development of reading understanding skills in a language book for the third grade of primary school, and can benefit from the list of reading understanding levels in the current study, attention to development and training programs in the methods and methods of reading understanding skills strategies in teachers and measure their impact and follow-up their application by educational training centers in education departments, the need to include the developers of language books for appropriate reading understanding levels and skills for the third grade of primary and include a plan to implement them, and the researcher suggested conducting studies to the extent that the skills of reading understanding are available in language books For the higher grades of primary school in Saudi Arabia, the degree of availability of reading skills in my middle school language books in Saudi Arabia, and the perception of a proposal to enhance the reading understanding skills of high school students in Saudi Arabia.

Keywords: My Language Book - Grade 3 Primary - Reading Understanding Skills.

ISSN: 2537-0464 **eISSN : 2537-0472**

المقدمة:

من المعروف أن اللغة العربية معجزة من معجزات النبي صلى الله عليه وسلم التي تحدى بها الله على أهل قريش؛ فهي حوَت الكثير من المعجزات البلاغية والمرادفات الكثيرة، ومما يؤكد ذلك حديث النبي -صلى الله عليه وسلم- قال: (أَقْرأَنِي جِبْرِيلُ علَى حَرْفٍ فَراجَعْتُهُ، فَلَمْ أزَلْ أسْتَزِيدُهُ ويَزِيدُنِي حتَّى انْتَهَى إلى سَبْعَةِ أحْرُفٍ) (صحيح البخاري، رقم٤٩٩١).

إن اللغة هي أداة للتعارف بين البشر، وهي ثابتة الأصول والجذور مبدعة؛ بسبب مميزاتها وخصائصها، ويرتبط عملها بالتعبير والكلام، وعلى الرغم من أهمية جميع فروع اللغة إلا أن القراءة هي أهم فرع من فروع اللغة ومهاراتها، وهي الأساس الذي تقوم عليه الفروع الأخرى للنشاط اللغوي من التحدث والاستماع والكتابة (عطا، ٢٠٠٦).

وهي أداة للتواصل بين الطالب ومحيطه، وهي أساس التربية، ومع هذا التواصل يحقق ما يريد، وتوفر اللغة للطالب العديد من الفرص لاستغلال وقت فراغه من خلال القراءة حيث يرى العالم بها، ويحسّن معرفته، وتحضيره العقلي، ويوفر له اللذة النفسية. (بريكيت،٢٠١٥، ١٠٥٠).

والقراءة من أهم الوسائل التي يجب أن تتواجد لتزويد الفكر البشري بأسس الإبداع، لأن الفرد يعيش بالقراءة سويًّا لحياة الماضي والحاضر، ويعيش من خلال قراءة العصور البعيدة، التي يشارك فيها الناس المعارف والخبرات، ويستلهمون من عقولهم ابتكاراتهم الحديثة. (السيد،٢٠٠٨، ١٥٥).

ويؤكد (عبدالباري،١٩٩٩، ٥٠) أن القراءة نظرية من نظريات التفكير لا تنقص عن التي استعملها مؤلف النص الذي يقرأه القارئ، ففي كلا الأمرين هناك: التنسيق والفهم والتحليل والتجميع والحكم وحل المشكلات والاختيار والاستنباط ومفاضلة البيانات، والنقد، والاشتقاق، والاستخلاص.

والقراءة هي أفضل أداة في التحصيل العلمي، وتلعب دورا هاما في تمكين التلاميذ من الوصول إلى المعلومات في جميع مستويات التعليم، والغاية الرئيسية منها هو تطوير قدرة التلاميذ على قراءة النصوص المختلفة وتفسيرها ومعالجتها، وبالتالي فهمها، ويعد الفهم من أهم أهداف القراءة، لما له من دور في إثارة اهتمام التلاميذ، ويدفعهم على اتخاذ موقف إيجابي تجاه القراءة، والقراءة المثلى التي لا يمكن أن تحدث إلا إذا تفاعل التلاميذ بنشاط مع ما يقرؤون (Aghasafari & Malayeri,2015).

فبدون ذلك لا يكون للقراءة فائدة أو تطبيق للمفهوم الصحيح، لذلك هي من العمليات المثيرة التي تسير في مستويات متفاوتة مما يتطلب مقدرة عقلية متعددة، وتحتاج إلى كم كبير من الممارسة الأمر الذي يوجب توضيح مفهوم الفهم القرائي وأهميته ومدى توفره في النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة المتاحة في كتاب لغتي للصف الثالث

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

الابتدائي، وإمعان النظر في ماهية هذه النصوص، ودرجة استخدامها لمهارات الفهم القرائي، وما الفائدة التي تقدمها للتلاميذ من خلال الأداء القرائي، وأيضا دور المعلمين في خلق الاستجابات والتطبيق الأمثل والمناسب لهذه المهارات وغرسها في تلاميذهم، وجعل العملية التعليمية تكون دافعاً قويّاً ومهماً في تحقيق الأهداف المرجوة والمأمولة في اعداد جيلٍ قارئٍ ومفكر ومتذوق للقراءة، فالقراءة هي غذاء العقل، فكلما تطور الطفل فيها زادت مداركه وتوسع فهمه في استيعاب المقروء، والتلذذ بجميل المحتوى القرائي مما يثير لديه الدافعية في اكتشاف المطلوب منه من خلال غرس القيم القرائية التفاعلية، والتي بدأت في الصف الأول الابتدائي وتتشكل لديه مجموعة من الخصائص التي تتيح له بناء شخصيته القرائية في المراحل التالية.

ولأن كتاب لغتي المقرر على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي لم يتم تحليل النصوص القرائية والأنشطة والتدريبات الموجودة به في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذه – في حدود علم الباحث – فقد جاءت هذه الدراسة لتبحث عن درجة توفر مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس.

أسئلة البحث:

تتمحور أسئلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

س: ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مهارات الفهم القرائي التي توجب تنميتها لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي؟

٢. ما مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي؟

٣. ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم المباشر؟

٤. ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم الاستنتاجي؟

٥. ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم الناقد؟

٦. ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم التذوقي؟

٧. ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم الإبداعي؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى التحقق من الآتي:

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

١- تحديد مهارات الفهم القرائي ومستوياتها المناسبة للصف الثالث الابتدائي في النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في كتاب لغتي في المملكة العربية السعودية.
٢- كشف مهارات الفهم القرائي المناسبة المتضمنة في النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي.
٣- تحليل النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي وتشخيص مواطن القوة والضعف في النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في ضوء مهارات الفهم القرائي.

أهمية البحث:

الأمر الذي سوف يجعل لهذه الدراسة أهمية تطبيقية ونظرية تنطلق من النقاط الآتية:
١- من الممكن إدراك أهمية عمل بطاقة بمهارات الفهم القرائي المناسبة مع إمكانية استعمالها في بناء منهج لغتي.
٢- قد تلفت انتباه معلمي لغتي للاهتمام بمهارات الفهم القرائي وتنميتها في النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي.
٣- ربما تحفز القائمين على إعداد مناهج لغتي وطرائق تدريسها في المملكة العربية السعودية على الاهتمام بمهارات الفهم القرائي.
٤- من الممكن أن تجوّد جهود القائمين على تعليم اللغة العربية بتطوير البرامج لرفع كفايات التلاميذ في مهارات الفهم القرائي.
٥- توضّح الدراسة مستويات الفهم القرائي ومهاراتها المتضمنة للنصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في كتاب لغتي والمناسبة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.
٦- يتطلع الباحث من خلال دراسته خدمة المهتمين بتعليم اللغة العربية في الصفوف الأولية بإبراز نقاط القوة والضعف في النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في الكتاب والتركيز عليها في مجال مهارات الفهم القرائي.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: تقتصر على النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي للفصلين الأول والثاني.
- الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٢هـ - ١٤٤٣هـ

مصطلحات البحث:

١-مهارات: يقصد بالمهارة " عدة معان مرتبطة، منها: خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة. ومن معاني المهارة أيضا الكفاءة والجودة في الأداء. وسواء

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

استخدم المصطلح بهذا المعنى أو ذاك، فإن المهارة تدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان، أولهما: أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين، وثانيهما: أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن، وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر (صادق، أبو حطب، ١٩٩٤، ٣٣٠).

ويستخلص (رحاب، ١٩٩٧، ص٢١٣) تعريفا للمهارة بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعته وخصائصها والهدف من تعلمها".

ويعرفها الباحث إجرائيًا: اكتساب المتعلم وقدرته على أداء التعلم وتطوره فيه مع تكوينه لأساس جيد يمكن من خلاله ممارسة النشاط بإجادة تؤدي في النهاية إلى الهدف المنشود.

الفهم القرائي: يعرفه معجم علم النفس وعلوم التربية " بأنه المعرفة التفصيلية لشيء أو فكرة أو حادثة" (محمد، ٢٠١٠، ص ٣٩).

كما يعرف الفهم القرائي قاموسياً القدرة على فهم ما يقرأه الفرد بصمت أو بصوت عال حتى يتمكن الطفل الذي يعاني من صعوبة في فهم القراءة من القراءة بشكل صحيح، ولكن لا يوجد فهم أو فهم قليل لما يتم قراءته (الصاوي، ٢٠٠٩، ص ٥٦).

ويعرف الباحث الفهم القرائي إجرائيًا: تلك المقدرة التي تمكن القارئ من فهم وتذوق النص، مما ينعكس على المعرفة للفكرة التي تدور حولها النصوص المطروحة، من خلال ذلك يولّد لدى القارئ إثراءاً معرفياً سليماً خالياً من الصعوبة.

كتاب لغتي: وهو المنهج المقرر بجزأيه من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، ويدرّس في الصف الثالث الابتدائي.

الصف الثالث الابتدائي: وهي المرحلة الأخيرة من الصفوف الأولية، وتعتبر خلاصة المرحلة الأولى في المرحلة الابتدائية، وتكون أعمار التلاميذ في هذه المرحلة ما بين الثامنة والتاسعة.

إجراءات البحث ومنهجه:

منهج البحث: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك باستخدام أسلوب من أساليبه وهو أسلوب تحليل المحتوى في ضوء مهارات الفهم القرائي.

مجتمع الدراسة: كتاب لغتي الصف الثالث الابتدائي للفصل الأول والثاني.

عينة البحث: اشتملت عينة الدراسة على (النصوص القرائية في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي) الفصل الأول والثاني والمقررة من وزارة التعليم، والمعتمدة في جميع المدارس.

أداة البحث:

استخدم الباحث نموذجاً لتحليل وقياس مهارات الفهم القرائي الموجودة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، وذلك لتحديد أنواع تلك المهارات من حيث طريقة الأداء أو مجال الاستهداف.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

الإطار النظري

المحور الأول: مفهوم القراءة، وأهدافها، وأنواعها من حيث طبيعة الأداء، والعوامل المؤثرة في القراءة

مفهوم القراءة:

لغة: "مصدر مشتق من الفعل الثلاثي (الماضي) قرأ، ومعنى القرء: الجمع والضم، يقال: قَرَأَ يقرَأُ قِراءة، وقَرأَ عليهِ السلام: أي أبلغه السلام، والقُرء: الوقت"(ابن منظور،٢٠٠٣، ١٣٠). واصطلاحاً: عرّفها (عبد الباري، ٢٠٠٥، ١٤٥) وفيه تتحدد القراءة على أنها "عملية تعرف الرموز المكتوبة ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معانٍ سواء أكانت معاني مفردة، أم متصلة".

-أهداف تدريس القراءة:

ذكر (زيد، ٢٠١٣، ٢٧) عدداً من الأهداف التي تساهم في جودة تعليم القراءة من خلال الآتي:

١- التعرف بشكل صحيح على الحروف الهجائية، وتحديد أسمائها، ونطقها النطق الصحيح وتركيب مقاطع وكلمات جديدة من الحروف التي درسها التلاميذ.

٢- اكتساب عادات ومهارات صحية مثل الاستماع، والتخلي عن الخجل والمشاركة والنظافة والنظام، والحفاظ على الكتب والدفاتر، والجلوس في جلسة مناسبة، وقراءة الدروس بصمت مع الفهم، واستيعاب وقضاء بعض الوقت بشكل مناسب، ومناقشة ما يقرأ بدون تردد وجرأة.

٣- فهم العلاقات بين مفردات الجملة والارتباط بين الجمل.

٤- تعلم المفردات اللغوية في شتى المجالات (المنزل، المدرسة، والحي).

٥-تعلّم بعض الاتجاهات المرغوبة (الدينية والوطنية).

٦- الاستمرار في قراءة درس من مئة وخمسين كلمة، للحفاظ على فهم الأفكار الرئيسة في درس الأداء المناسب.

-أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء:

أشار (عبد الهادي وآخرون،٢٠٠٥، ١٨٧) أنواعاً للقراءة بحسب طبيعة الأداء وهي:

- **القراءة الصامتة:** وتتعلق بتلقي رموز مكتوبة وإعطائها معنى مناسباً مدمجاً في تجارب القارئ السابقة وكذلك التفاعل مع المعاني الحديثة، وزيادة تجارب حديثة وفهمها دون توظيف أعضاء النطق، وهذا القارئ يحتاج إلى إمكانات ومهارات مثل البراعة في التعرف على الكلمات وتعزيز القاموس اللفظي، وتعميق الفهم وكذلك سرعة القراءة على أساس الاختلافات الفردية بين القراء، ولإجادة هذه الإمكانات والمهارات، يتوجب على القارئ التدريب المنظم.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

أهداف تدريس القراءة الصامتة ومزاياها:

ذكرها (مدكور، ١٩٩٧، ١٤٠) كما أظهرتها الأبحاث التربوية والنفسية أن القراءة الصامتة تحقق الأهداف الآتية:

١. تحسين سرعة القراءة لدى التلاميذ من خلال تحديد معنى القراءة، ومن خلال اختبارات القراءة على التلاميذ، تبين أن القراءة الصامتة تستغرق وقتًا أقل من الإجابة العامة على الأسئلة، وأن القراءة الصامتة لا تعيق الفهم.
٢. إن الاهتمام الكبير بالمعنى والنظر إلى عنصر النطق على أنه تشتيت يعوق سرعة التركيز على المعنى والاهتمام الذي يولى للخبرة الفنية المتاحة للقراءة الصامتة.
٣. أنها هي طريقة القراءة الطبيعية التي يمارسها الفرد في حالات مختلفة من الحياة كل يوم، ولهذا السبب يجب تدريبها كل يوم منذ سنٍ مبكرة.
٤. زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم في درس القراءة ومواد أخرى للمساعدة على التحليل والتفكير فيما يقرأه، ويطور الرغبة لديه في حل المشكلات التي تواجهه، والقراءة الصامتة هي من أهم الوسائل التي تحقق العديد من الأهداف للقارئ، لأنها تسهل تلبية احتياجاته وتطور ميوله وتهيئ له الحقائق والمعرفة والخبرات اللازمة في حياته.
٥. زيادة الحصيلة اللغوية والفكرية للقارئ، لأن القراءة الصامتة تسمح للقارئ بالتفكير في الجمل والتراكيب وإجراء مقارنات بينها، والتفكير فيها، مما يطور ثراءه اللغوي، ويسهل له الهدوء الذي يسمح له بتعميق الأفكار ودراسة العلاقات بينها.
٦. توظف جميع التلاميذ في الصف وتعودهم على الاستقلالية في الفهم، وكذلك تزيد حبهم للمعرفة ومراعاة الاختلافات الفردية بينهم، حيث يمكن لكل فرد أن يقرأ بالسرعة التي تناسبه.

خطوات تعليم القراءة الصامتة بالمرحلة الابتدائية:

يتم تعليم القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائية وفقا لـلآتي: (صلاح، ١٤٢٧، ١٥)

- يتم تكييف اختيار الموضوع من قبل المعلم لمرحلة التطور العقلي والنفسي والاجتماعي للتلاميذ.
- يطرح المعلم أسئلة حول الأهداف الرئيسية للدرس.
- يحدد الوقت المناسب للتلاميذ لقراءة الدرس بصمت.
- يحاور المعلم التلاميذ في الجمل والكلمات الصعبة في الدرس.
- يحاور المعلم التلاميذ في الفكرة العامة للدرس ثم الأفكار الفرعية التي ترتبط بالفكرة العامة.
- يطلب المعلم من التلاميذ إعادة قراءة الدرس بصمت لفهم التفاصيل بشكل أفضل.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- مناقشة وتحليل وتفسير جميع جزئيات الفكرة الرئيسة لتحديد تسلسل ودرجة منطق الفكرة.
- مناقشة نقاط القوة والضعف في الموضوع المقروء من خلال الأسلوب الذي تم به عرض الموضوع ومعاني الكلمات التي ذكرت فيه.
- تقييم الموضوع واستخلاص القيم والمبادئ التي يستطيع التلميذ تعلمها منها ولذلك ينبغي الوضع بالاعتبار أن المعلم يكون دوره التوجيه والإرشاد "لما يقوم به التلاميذ من أنشطة أثناء تدريس القراءة".

عيوب القراءة الصامتة:

- أنها تسبب سرحان ذهن التلميذ، وتقلل لديه التركيز والانتباه للمعلم.
- تهمل وتتجاهل سلامة النطق ومخارج الحروف.
- أنها قراءة أحادية لا تحفز التلاميذ على الوقوف أمام زملائهم، أو مجابهة المواقف الاجتماعية.
- لا تسمح للمعلم بمعرفة الأخطاء والعيوب التي يقع فيها التلاميذ من خلال نطقهم وأدائهم.
- لا تسمح للتلاميذ التحكم في مهارات القراءة مثل الطلاقة وتمثيل القراءة.
- لا تتاح للتلاميذ ممارسة التدريب على القراءة الصحيحة، وتمثيلهم للمعنى المطلوب، وجودة أدائهم في الإلقاء.
- تستهلك الوقت والجهد للمعلم في مناقشة التلاميذ فيما تعلموه (أبو مغلي، ١٩٩٩، ٣٢).

- **القراءة الجهرية ومميزاتها:**

القراءة الجهرية هي شكل من أشكال التواصل اللغوي، تسمح للتلميذ بالتعبير عن نفسه، ويحتاج التلميذ إلى إتقان مهارات التعرف والفهم، والقراءة الجهرية تتطلب مهارات بطريقة خاصة مثل مهارات النطق التي تعبر عن مواقف الكاتب وحالته العاطفية، والتي يعتبرها بعض المختصين أن القراءة الجهرية مهارة جيدة وأساسية يجب على التلميذ نطقها بشكل صحيح، ومن أجل إقناع المستمعين في صورته يجب أن يتعرف ويفهم بشكل صحيح ما يقرأه بالضبط، أي أنه لا يمكن أن يكون هناك فصل بين التعرف والفهم من القراءة الجهرية(عاشور، والحوامدة، ٢٠٠٧، ٦٧).

مميزات القراءة الجهرية من خلال ما ذكرتاه (أودينة، وخمقان، ٢٠٢١، ٣٢٣):

- تعتبر الوسيلة المهمة تعليمياً، والتي يتم من خلالها تحديد أخطاء الكلام أو النطق ومعالجتها.
- أنها أفضل طريقة لإجادة النطق، ومحاكاة المعنى؛ لأن الأداء الصوتي في القراءة يستمر في التطور والتحسن بالتمرين، وهذا لا يتبين إلا من خلال الصوت العالي، والمعاني فيها لا تعرف إلا بالمحاكاة التوضيحية للصوت والحركة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- تخلص التلاميذ الذين يشعرون بالتوتر أمام زملائهم وتشجعهم على القراءة بصوت عالٍ وتعززهم بشكل مستمر.
- تعطي التلميذ الثقة وتزيح الخجل والخوف الذي يمكن أن يكون عائقاً أمامه مستقبلاً.
- تعتبر من الأدوات التي تساعد على التدريب المستمر لمواجهة الجمهور أو المستمعين.
- تسمح للتلميذ بالكلام والمناقشة والحوار والإجابة على الأسئلة بشكل فعّال.
- يتعلم التلميذ احترام الآراء الأخرى وأن يحترم المشاعر، وأيضاً تشعره بمسؤوليته تجاه المجتمع.
- تعتبر واحدة من أهم الأدوات التي تربط التلميذ بالذوق الأدبي للتحدث واستخدام التعبيرات الصوتية وتفسير الأداء.

ويذكر (عبد الجاسم وآخرون، ٢٠١١، ٢٥) مميزات للقراءة الجهرية منها:

- طريقة لاكتشاف أخطاء التلاميذ وإصلاحها عند التحدث.
- وسيلة للتعرف على جمال وسلاسة القارئ والمستمع وتذوقهم الأدبي.
- تشجيع التلاميذ على الإقلاع عن الخجل وزيادة ثقتهم.
- تساهم القراءة الجهرية في تعويد التلميذ لاتخاذ موقف بلاغي ومواجهة التلاميذ والمعلمين بما يقرؤونه.
- المساهمة في إتقان وأداء النطق بشكل صحيح.

عيوب القراءة الجهرية:

- تستغرق وقتاً أطول من المتعلمين في القراءة عكس القراءة الصامتة.
- لا يسمح وقت الدرس لجميع المتعلمين بمشاركة القراءة.
- يشعر المتعلمون بالقلق إزاء إتقان النطق وسلامته، لذلك فهم بعيدون عن التفكير في المعنى وإدراكه.
- الحد من حرية التلميذ وعدم تطوير سرعة القراءة لديه (الحلاق، ٢٠١٠، ٢١١).

العوامل المؤثرة في القراءة:

يتم تعلم القراءة على أساس تفاعل مجموعة من العوامل المتداخلة فيما بينها والتي تتمثل في العوامل الداخلية أو ما يعرف بالبيولوجية وكذلك العوامل الخارجية ويقصد بها العوامل البيئية، والآتي عرض لأهمها:

قسّم (الهاشمي، ١٤٢٧ه، ١٥٢) هذه العوامل إلى قسمين:

١. **العوامل الانفعالية، والبيئية، والتربوية:** وتتجلى في العائلة، وما يُجهّز للتلميذ فيها من بيئة صحية للقراءة، بالإضافة للعوامل التعليمية التي تستوجب وجود الكتاب المدرسي، وما يحتوي عليه من معارف، ومصادر، ومبادئ، ينبغي من خلالها مراعاة الواقع الاجتماعي لهم، وسنّهم العقلي، والمدرسة وما يتوفر فيها من بيئة تجعل التلاميذ يتقنون تعلم القراءة، طِبقاً لمقاييس سليمة، والمدرّس ووظيفته في تعلم القراءة، وما يطرحه من نتيجةٍ لدى المتعلم.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

٢. **العوامل العضوية:** وتتمثل بالإمكانات المرئية والسمعية، وإمكانات التعبير والحديث، والخلوّ من العوائق الصحية، ومن عوائق الجهاز العصبي، والقوة الفعلية للعقل على الأداء. ومنهم من ذكر عدة عوامل تؤثر في القراءة، مثل (بطرس، ٢٠٠٨، ٢٨٥) وتكون مهمة في التأثير على المستوى القرائي لدى الأطفال والآتي تفصيل ذلك:

أ- التحضير النفسي:

ويتجلى ذلك في أن النضج العقلي للأطفال العاديين يتزايد باستمرار مع تقدم العمر، ويظهر دور المعلمين في مجال تنمية الإعداد النفسي للأطفال للقراءة، من خلال تحديد مستوى الطفل وقدراته العقلية، من أجل أن يهيئ لكل مستوى الأساليب التي تناسب قدراته وميوله التدريبية والوسائل والأنشطة والأساليب التي تتناسب مع قدراته، وكشف استعداداته.

ب- التحضير البدني:

تعتبر صحة وسلامة الأطفال من العوامل التي تؤثر على استعدادهم للقراءة والقدرة على البدء في التعلم، تتطلب القراءة كثافة بصرية مناسبة حتى يتمكن التلاميذ من رؤية الرسومات والمفردات والجمل المرسومة والتعرف عليها وقراءتها، وتتطلب القراءة أيضًا القدرة على الاستماع، فعندما يقرأ المعلم الكلمات أو الجمل، تكون مهارات الاستماع لدى الطفل جيدة جدًا، مما يساعده على قراءة ما يسمعه بشكل صحيح، دون ارتكاب أخطاء. كما تتطلب القراءة نضج المخارج الصوتية للتلميذ، حتى يتمكن من النطق والمفردات بشكل صحيح معه، ومنحه الثقة في نفسه، وتجنب المشكلات التي قد تنتج عن عدم نضج مخارج الصوت، أو لديه عيب معين.

ج- التحضير العاطفي:

أظهرت التجارب أن تجنب القسوة والتسامح المفرط عند تربية الأطفال بأساليب التربية العادية يمكن أن يؤدي إلى عدم النضج العاطفي، وانعدام ثقته بنفسه، والخوف وانعدام الأمن، أو السلوك الخجول والعدواني، ومن خلال ذلك يتأثر التلميذ في تعلم القراءة.

د- التحضير التربوي:

تشمل اختلافات الأطفال في مجال الإعداد التربوي كل المعارف والخبرات التي اكتسبوها منذ الولادة وحتى المدرسة، ويظهر هذا الاختلاف في مجالات متعددة، مثل الخبرة السابقة، والخبرة اللغوية، والرغبة في القراءة.

المحور الثاني: مفهوم الفهم القرائي، وأهميته وعملياته، ومستوياته ومهاراته، ووسائل تطويره وتنميته، ومكونات الفهم القرائي، والعوامل المؤثرة فيه، والاستراتيجيات التي تنميه، ونماذج الفهم القرائي

مفهوم الفهم القرائي:

لغةً: جاء في لسان العرب: " الفهمُ مَعرفتك الشَّيءَ بِالقَلبِ. فَهمهُ فهمًا فَهمهُ فهماً وفهما وفهامةً: عَلِمَهُ، وفهمتُ الشَّيءَ: عَقلتهُ وعرفتهُ، وفَهّمتُ فلانًا وأفهمتهُ وتفهّمَ الكلامَ: فَهمهُ شيئاً

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

بَعدَ شيءٍ، وَرَجُلٌ فَهِمٌ: سَرِيعُ الفهمِ، ويُقال: فَهْمٌ وفهَمٌ وأُفْهَمه الأمرَ وفهَّمْته تَفهيماً". (ابن منظور،٢٠٠٨، ٢٥٣).

اصطلاحاً: يعرفه معجم علم النفس وعلوم التربية " بأنه المعرفة التفصيلية لشيء أو فكرة أو حادثة" (عبد الله،٢٠١٥، ٣٩).

كما يعرّف الفهم القرائي قاموسيّاً: القدرة على فهم ما يقرأه الفرد بصمت أو بصوت عال حتى يتمكن الطفل الذي يعاني من صعوبة في فهم القراءة من القراءة بشكل صحيح، ولكن لا يوجد فهم أو فهم قليل لما يتم قراءته (الصاوي، ٢٠٠٩، ٥٦).

وعرّفت (عبد الله، ٢٠١٥، ٢٣) الفهم القرائي "بأنها عملية معرفية تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وأدراك العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات التي يستجيب لها بصرياً– وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة، أو فقرة، وذلك خلال فترة زمنية محددة.

كما يعرِّفه (زاير، وعهود،٢٠١٦، ٨٨) "هي المهارات المستهدفة في تعليم القراءة وتعنى تمكين القارئ من معرفة الكلمة ومعنى الجملة وربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تعنى الاحتفاظ بالمعنى والأفكار، واستعمالها في أنشطة الحياة".

ويعرِّف الباحث الفهم القرائي إجرائياً: تلك المقدرة التي تُمكِّن القارئ من فهم وتذوق النص، وبالتالي ينعكس ذلك على المعرفة للفكرة التي تدور حولها النصوص المطروحة، مما يولّد لدى القارئ إثراءً معرفياً سليماً خالياً من الصعوبة.

أهمية الفهم القرائي:

يشير (عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ٩٥) إلى أهمية الفهم القرائي بقوله:" إن الفهم القرائي يعد البنية الأساسية التي ينطلق الطالب من خلالها إلى تعلم واستيعاب موضوعات اللغة العربية، وكذلك موضوعات المواد الدراسية الأخرى بدرجات متفاوتة وفق درجة تشبعها بالعامل اللغوي، لذا يظل تنمية مهارات الفهم القرائي هدفاً من الأهداف الأساسية التي يسعى المربون وعلماء اللغة وعلماء النفس إلى تحقيقها دوماً لدى المتعلمين في كل المراحل التعليمية ". ونظرا للمكانة العالية للفهم القرائي، فإن التدريب الكافي يسمح للتلميذ بإحراز تقدم كبير في المواد الأخرى، فضلاً عن التعامل مع سيل المعلومات التي تنتجها كل يوم الثورة المعرفية الهائلة التي فرضت نفسها على العالم بأسره. (عبد الخالق،٢٠٠٨، ٦٣).

وتتضح أهميَّة الفهم القرائي وضرورة تنمية مهاراته من خلال الآتي:

- تمكين التلاميذ من فهم المعرفة، والمعلومات، والاتصال مع ثقافات متعددة.
- مساعدة التلاميذ على حل المشكلات (محمد، ٢٠٠٦، ٤٨).
- تقليل أخطاء القراءة للتلاميذ.
- أساس لتعلم كل مقروء، وأصل القراءة أن تكون للفهم.
- أنها تثير لغة التلميذ وتوفر ثروة من الأفكار والمعلومات المفيدة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- يكتسب التلاميذ من خلال الفهم القرائي، مهارات النقد الموضوعي، ويدربهم على التعبير عن آرائهم
(عبد الخالق،٢٠٠٨، ٦٣).
- يساعد الطلاب على استكشاف النص المقروء وقراءته بالتفصيل (حافظ، ٢٠٠٨، ١٦٦-١٦٧).
- يساهم الفهم القرائي في تأسيس الشخصية القرائية المميزة، حيث يعزز ثقة التلميذ بنفسه ويجعله أكثر تميزًا عن الآخرين في المهارات اللغوية، فضلاً عن زيادة معدل الاستجابة لتجارب الفصول الدراسية التي مر بها، مما يزيد من كفاءة التلميذ وإيجابياته في مواقف التعلم (الغامدي،٢٠٠٩، ٤٢).

ويرى (بشير،٢٠١٩، ص٧٤) أن أهميَّة الفهم القرائي تتمثَّل في الآتي:

- يكسب الفهم القرائي التلميذ القدرة على فهم النصوص وادراكها.
- تطوير عمليات التفكير لدى التلاميذ.
- ينعكس الفهم القرائي على مستقبل التلميذ.
- السبيل إلى النجاح في شتى نواحي الحياة علمياً وعملياً.
- تقليص الزمن والمجهود على التلميذ.
- بقاء التعلم الذي ينتجه الفهم في عقل المتعلم فترة كبيرة مقارنة بالتعلم عن طريق الحفظ.

ومن هنا يذكر الباحث استناداً على ما سبق بأن أهميَّة الفهم القرائي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحصيل التلاميذ، ولذلك لابدّ من القائمين على المؤسسات التعليمية بمراعاة أبجديَّات الفهم القرائي من السنة الأولى التي يلتحق بها في المدرسة والتركيز عليها في الصفوف الثلاث الأولى بالتحديد، حيث تعتبر النواة الأساسية التي ينبغي تنميتها، من خلال ذلك يشق التلميذ طريقه نحو القراءة الهادفة في المراحل اللاحقة، وبالتالي تقل الصعوبات التي يمكن أن تواجهه في تحليل النصوص القرائية ومدلولاتها والهدف المطلوب منها.

إن أهميَّة الفهم القرائي كبيرةً كونها تعمل على السيطرة على المهارات اللغوية متمثلة (بالقراءة والكتابة، والتحدث، والاستماع)، وكذلك تجعل القارئ يعي ويتفكر بكل ما يحيط به من مستجدات في كافة الميادين، ومبدعاً كونه يمتلك معلومات يحتفظ بها في ذاكرته يستطيع استرجاعها لغرض اصدار حكم أو إعطاء آراء (فضل الله، ٢٠٠٠، ص ٨٢).

عمليات الفهم القرائي:

بما أن الفهم يجب أن يشمل عمليات معرفية متعددة ومتكاملة وتدريجية، تبدأ بعمليات بسيطة، ثم تتقدم في التعقيد؛ لإحاطة مستويات ومهارات الفهم، فيما يلي إيضاح هذه العمليات كما ذكرها (كريم، ٢٠١٢، ص٤٤-٤٥) نقلاً عن (البصيص،٢٠١١):

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

١- العمليات الدقيقة (الجزئية): وتندرج تحتها ثلاث عمليات، هي فهم كلمة واحدة، وتجميع الكلمات في نفس التكوين وفقا لعلاقاتها، في شكل أكبر لمعنى الأنظمة والقواعد واختيار الفكرة خلال وحدات اللغة المعنية.
٢- العمليات التكاملية: وتشمل عمليتين أساسيتين، هما: معرفة الروابط، ومعرفة الارتباطات بين كل تجميعين.
٣- العمليات الكلية: يشير إلى التنظيم الشامل، وفقًا لنمط معين من التنظيم، وتتضمن هذه العملية الشاملة عمليات استخدام القارئ للنمط العام للتنظيم الذي يتبعه المؤلف (الملخص) ويتضمن اختيار وحذف المعلومات غير ذات الصلة أو تجاوز تفاصيل ذات صلة سيئة، وتحديد وتكوين واشتقاق الفكرة العامة.
٤- العمليات المتممة(الاسهاب): وتتكوّن من خمس عمليات هي" الاستجابات النشطة، وتكوين الصور في الدماغ، وتكميل المعرفة السابقة، والتنبؤات، وعمليات التفكير العليا (التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)".
٥- عمليات ما وراء المعرفة: وتتضمّن وعي القارئ بذاته، وأهدافه، والقدرة على ضبط عمليات المعرفية والتحكم فيها وتوجيهها، وامتلاك مهارات الدراسة كالفهم والاستدعاء التام.
ومن خلال ما سبق يستدل الباحث بأن عمليات الفهم القرائي تُعطي تصورًا واضحًا للتلميذ بما يجب أن يكون عليه في المواقف القرائية، ويتمثّل ذلك في إبراز معارفه وخبراته وآلية ربطه للمواضيع أو النصوص بطريقته الخاصة وتوظيفها فيما يتعلّق بفهمه الخاص والتدرج في استخدام هذه الخبرات المتراكمة في سبيل الوصول لفهم شامل يستطيع من خلاله صقل تجربته.

وسائل تطوير الفهم القرائي:

تكمن أهمية تطوير الفهم القرائي في كل الجوانب المتعلقة بالمتعلم، لذلك جذبت اهتمام الباحثين والمسؤولين عن العملية التعليمية حيث يعد من الأساسيات التي إذا تم ضبطها تساهم في الارتقاء بالتعليم والمتعلمين وتكوّن لهم خارطة طريق واضحة تقلل من الصعوبات التي تواجههم خلال مسيرتهم العلمية، حيث عبَّر (عطية، ٢٠٠٧، ص ٥٠) عن تلك المقترحات والاستراتيجيات كالآتي:

- تطوير دوافع المتعلمين للقراءة من خلال مساعدتهم على تحسين الرغبة في القراءة وتحديد غرضهم وتدريبهم على استخدام القواميس لتطوير قدرتهم على فهم معاني الكلمات والتركيبات المقروءة، وكذلك تدريبهم على استخراج وتلخيص الأفكار التي يحملها النص القابل للقراءة.
- التدرب على مهارات الفهم القرائي وتنميتها لدى التلاميذ.
- يساعد المعلمين المتعلمين على الوصول إلى مستوى يمكنهم من التعامل بشكل مستقل مع المقروء دون دعم من خلال تقليل الفرق بين قدراتهم ومتطلبات أهدافهم في القراءة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

كما يرى (بشير،٢٠١٩، ص٧٥) أن تطوير الفهم القرائي ممكن من خلال:

- "الاهتمام بشكل أكبر من قبل المعلمين في دروس القراءة بحيث يتجاوز القراءة السطحية".
- استخدام وسائل وأساليب تعليمية مثيرة للاهتمام أثناء التدريس.
- تقديم استراتيجيات حديثة تساعد في تعليم القراءة.

واستخلاصاً لما سبق يرى الباحث أن الهدف من تطوير الفهم القرائي للمتعلمين يرتكز في كيفية تهيئته وتقديمه وتشكيله بشكل صحيح حسب الأسس العلمية المناسبة بحيث يتلاءم مع الفئة العمرية المستهدفة وتقبلهم، وأيضًا دافعيتهم نحو القراءة تُشكّل السبب الرئيس في نجاح التطوير المنشود للفهم القرائي.

مكونات الفهم القرائي:

يتألف الموضوع القرائي من ثلاث عناصر وهي:

القارئ: يعتبر القارئ العنصر الأول من عناصر الفهم القرائي فالقارئ هو الذي يزاول القراءة من خلال تجاوبه مع الموضوع، ويكمل هذا التجاوب من خلال الاستخدام الصحيح لإمكاناته الذهنية واللغوية.

الموضوع أو النص القرائي: يعتبر النص القرائي عنصر مؤثر جداً يساعد القارئ على الفهم أو فشل هذا الفهم.

السياق القرائي: سياق القراءة يعني أن عملية تعلم القراءة تأخذ مكانها في السياق، والسياق هنا يعني البيئة الثقافية والاجتماعية التي تحيط بالقارئ، ويعيش، ويقرأ، ويتعلم فيها(عبدالباري،٢٠٠٥).

وتتضمن عملية فهم النص المقروء ثلاث مكونات رئيسة وهي:

١ -**فهم المفردات:** يفهم القارئ مفردات النص باستنتاج معانيها وشرح ذلك.

٢ -**فهم الجملة:** يسعى القارئ لفهم الجملة وتحديد علاقتها مع تلك التي سبقتها.

٣ -**فهم الفقرة:** يفهم القارئ الجُمل ويفهم تنظيمها وترتيبها، والعلاقات بينها؛ ليتمكن من فهم النص بشكل كامل . ويذكر (عبد الواحد، ابراهيم،٢٠١٣، ص ٣٣-٣٤) نقلاً عن (عبد الواحد، سليمان،٢٠١٠) "أن النظريات البنائية للقراءة تقترح أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاث عناصر أو مكونات أساسية هي":

القارئ: تؤثر الخصائص النفسية والمعرفية والعاطفية والتحفيزية للقارئ على اختيار موضوع القراءة، مما يدعم معدل الفهم القرائي، مما يؤثر على قدرته ودافعيته على القراءة كميا ونوعيا ولغويا وغيرها من الجوانب النفسية.

النص موضوع القراءة: تؤثر الطبيعة اللفظية والموضوعية للمقال أو النص من حيث الشفافية والنظام، وطريقة طباعته، ولونه، وترتيب جاذبيته ومتعته على اهتمام القارئ بقراءته.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

السياق: يُمكن أن تؤثر خصائص مواقف القراءة والعوامل البيئية التي تحدث فيها على عملية القراءة، وقد وجدت الدراسات أن المواقف التي يتم الاختبار فيها، والتوتر المصاحب يمكن أن يؤثر على فهم القراءة لدى المتعلمين، ويعتبر الغرض من القراءة جزءًا من عملية القراءة، فقراءة المجلات للترفيه تختلف عن قراءة الكتب العلمية من أجل التحصيل الأكاديمي وفهم أدق الأمور.

وهذه العوامل الثلاثة تؤثر على طريقة بناء الشخص لمغزى المادة التي يقرأها، والتجاوب بينها تجاوباً حركياً يطبق أثناء تحول القارئ عن طريق الموضوع الذي يقرأه، وإذا رأى القارئ أن المعلومات الموجودة بالنص تتعارض مع ما لديه من معلومات تكون هنا القراءة أقل استمتاعاً، وعندما تكون المعلومات التي يوصلها للقارئ متعارفة فإن القراءة تستوجب جهداً أقل.

وسيتم تناول بعض الاستراتيجيات والتي يرى الباحث أن من شأنها إفادتها في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ:

أولاً: استراتيجية تنال القمر:

مفهومها: "هي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم في فصله بهدف استيعاب مضمون النص واسترجاعه وتلخيصه".

خطواتها: تتكون من عدة خطوات تُعنى كل خطوة القيام بعملية معرفية للوصول للاستيعاب والفهم القرائي المنشود وهي كالآتي:

١-تنبأ: توليد أفكار التلاميذ حول الموضوع.

٢-نظم: كتابة تنبؤات التلاميذ على الخريطة المعرفية.

٣-ابحث: "قراءة النص لإيجاد التنبؤات".

٤-لخص: إنشاء خارطة معرفة للنص.

٥-قيم: قارن خريطة المعرفة التي تتعلق بالتنبؤات مع خريطة المعرفة التي تستند إلى النص (دايرسون،٢٠١٢، ٢٤).

وأضافت (مزهر، ٢٠١٨، ١١-١٢) خطوتان هي:

٦-مارس: من خلال هذه الخطوة، يقوم التلاميذ بحل تدريبات الكتاب وأوراق العمل التي تم اعدادها قبل الحصة.

٧-راجع: يتم تنفيذ هذه الخطوة كنشاط غلق للدرس، أو لمراجعة ما تم تعلمه في الحصة التالية.

فوائد استخدام استراتيجية تنال القمر:

- تطور عند الطالب بشكل متدرج مفهوماً أقوى عن ذاته وبالتالي تزداد ثقته بنفسه.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- يتعلم الطالب كيف يجد الأفكار الرئيسة في النص وكيف يلخصها (عطية، ٢٠٠٩، ٩٧).
- تزيد من فاعلية الفصل وتعم الفائدة والنشاط عليه (أبو السعود، ٢٠١٧، ١٧).

خصائص النص المراد تدريسه بهذه الاستراتيجية:

- أن يكون النص تفسيرياً أو معلوماتياً.
- لدى التلاميذ معرفة قبلية كافية عن الموضوع الذي تم اختياره، ويحتوي بعض المعلومات الجديدة بالنسبة لهم.
- عدم صعوبة المفردات والتراكيب اللغوية المستخدمة (دايرسون، ٢٠١٢، ٣).

ويضيف الباحث أن أهم خاصيّة لا بدّ منها في أيّ نص قرائيّ يُراد تدريسه هي المحاكاة ويراعي فيها المعلم كافة الجوانب التي ينبغي ادراكها، حيث إن التلميذ في هذه الفترة العمرية تكون ملاحظته شديدة لكل ما يدور حوله، ويحاول أن يكتسب مهارات جديدة؛ لعدم اكتفاء ذاكرته، واستعداده لتقبل كم هائل من المعلومات، وبإمكانه اكتساب معلومات وخبرات عديدة بطرق مختلفة وما سبق أهمها.

ويذكر الباحث أن هذه الاستراتيجية يغفل الكثير من المعلمين عن تطبيقها إمّا لعدم إدراكهم لأهميّتها، أو عدم معرفتهم مسبقاً بطرق استخدامها، وأيضًا عدم اهتمام القائمين على المؤسسات التعليمية ومُعدّي المناهج بها، لذا إذا أردنا أن يتم التنويع في استراتيجيات التدريس لا بدّ من إعداد المناهج بشكل عام أو منهج لغتي بشكل خاص لتغطية جوانب عديدة من تطبيق هذه الاستراتيجية، خاصة وأن التدريس الحديث يعتمد كليًّا على جعل التلميذ محور العملية التعليمية، والبعد عن الحشو والتلقين الذي كان أساسياً في عملية التدريس سابقًا.

ثانياً: استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R:

مفهومها: عرفها (فرحان، ٢٠١٩، ٣١٧) "بأنها استراتيجية تعليمية معرفية بنائية مكونة من ست خطوات يمكن أن يقوم بها المتعلم بنفسه أو بمشاركة اثنين من المتعلمين بإشراف المدرس وتوجيهه لغرض تحقيق الهدف التعليمي".

خطواتها:

- "المزاج (Mood): تعمل على تشجيع التلميذ على الاستجمام وتسمح له بالتركيز على النص.
- الفهم (Understanding): قراءة التلميذ للنص ومعرفة الأفكار الرئيسة والفرعية فيه.
- الاستعادة (Recall): مساعدة التلميذ استرجاع وتلخيص الفقرات الرئيسة في النص.
- الاستيعاب (Digesting): يكرر التلميذ ما لم يفهمه من النص ليكتشف الأخطاء التي وقع فيها.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- التوسع (Expansion): يقوم التلميذ بالاستفادة من المصادر الخارجية التي تغذيه بالمعلومات وتلخيصها مما يسهل الاحتفاظ بها في عقله وتمنع نسيانها.
- الإعادة (Review): يستعرض التلميذ المعلومات التي درسها، بما في ذلك الأفكار الرئيسة من جميع النصوص، لمساعدته على حفظ وفهم المعلومات (سوبرمان، ٢٠١٥، ١٣٨).

ويرى (فرحان، ٢٠١٩، ٣٢٠-٣٢١) "أن استراتيجية ميردر تساعد الطلاب على المذاكرة الجيدة من خلال استرجاع المعلومات السابقة وجعلها أكثر فهماً ووضوحاً بما يسهل عملية ربطها بالمعلومات الجديدة ويوسع فهم المعلومات والمفاهيم وتوظيفها في المواقف التعليمية الجديدة إذ أنها تعمل إلى تشجيع الطلبة ليكونوا أكثر إيجابية بما تهيئه من مناخ نفسي ملائم وتزيد من فهمهم وتجعلهم أكثر إيجابية في اكتساب وفهم المعلومات الجديدة والمذاكرة الجيدة".

ويستنتج الباحث أن استراتيجية ميردر تعمل على عصف ذهني للمعلومات التي تعلمها التلميذ، وعليه ينتج عن ذلك الحصول على تغذية راجعة شاملة للنص المقروء أو المواضيع التي تم تقديمها بهذه الاستراتيجية، لتجويد العملية التعليمية وتوظيفها لملاءمة ما تم تعلمه.

ثالثاً: استراتيجية التدريس التبادلي:

استراتيجية التدريس التبادلي بأنها: "مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها الطلبة تحت اشراف المعلم ومتابعته، حيث يتنبؤون عن محتوى النص، ويتساءلون عن مضمونه، ويستوضحون عن بعض جوانبه، وأخيراً يلخصونه، ويتم تبادل الأفكار والأدوار بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة والمعلم "
(بشارات، ٢٠١٧، ٩).

مفهوم استراتيجية التدريس التبادلي: تقوم الاستراتيجية على حوار طبيعي بين التلاميذ، ويقدم لهم المعلم نموذجًا محاكيًا لعملية تفكيرهم، ويعطيهم الفرصة لمشاركة التجربة الصحيحة والمعززة للمعلم، من خلال مراحلها الأربع: التوقعات، وإلقاء الأسئلة، والتفسيرات، والملخصات (شمس الدين،٢٠١٤).

خطوات استراتيجية التدريس التبادلي:

تشتمل استراتيجية التدريس التبادلي كما يذكرها (شهاب، ٢٠١٨، ٣٥١-٣٥٢) عدة خطوات؛ للوصول بالمتعلم إلى الفهم، وإنشاء بُنية معرفية لديه، وهذه الخطوات كالآتي:

- توفير المعلومات للمعلمين: تتضمن هذه المرحلة تقديم الاستراتيجية للتلاميذ، ومدى أهميتها بالنسبة لهم، وكيفية تطبيقها، وكيفية الاستفادة منها، وتحقيق أهدافهم.
- التعلم وخلق العادات للمتعلمين: تزداد خبرة المتعلم من خلال الأنشطة، واستنساخ الخبرات أمامهم.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- الاستقلالية: في هذه المرحلة، يتم تشجيع المعلم المتعلم على ممارسة الاستراتيجيات الفرعية، والاستماع إلى مهارات زملائه، ويقدم المعلم الدعم والدعم يكون حسب الحاجة لدراسة التلميذ، لتأكيد عملية التعلم.
- الاستيعاب والفهم: عملية تطبيق أربع استراتيجيات فرعية، والقدرة على تطبيقها في مختلف الأوضاع التعليمية بشكل مميز ومفيد.

رابعاً: استراتيجية علاقة السؤال والجواب (QAR):

عرّفها (المقيمي، الغتامي، ٢٠١٩، ٣٧٧): "استراتيجية تعمل على إيجاد علاقة منطقية بين السؤال والجواب عن طريق تعامل الطالب مع النص وفق مستوييها، وهما: في الكتاب، وفي رأسي، وما تحويانه من فئات، بشكل تتدرج فيه المهارات من حيث الصعوبة والاتساع". ويمنح هذا التسلسل الهرمي الطلاب الثقة في قدرتهم على فهم ما هو قابل للقراءة ويحسن التعلم الفردي واستمراريته.

علاقة استراتيجية السؤال والجواب (QAR) بالفهم القرائي:

تساعد استراتيجية علاقة السؤال والجواب التلميذ على فهم مختلف أنواع الأسئلة، من خلال معرفة أن الإجابات على بعض الأسئلة هي موجودة في النص، وأن بعض الإجابات تتطلب من القارئ التفكير والبحث، وأنه لا يمكن الإجابة على بعض الإجابات بمفرده، ليدرك أنه يجب عليه أولاً النظر في السؤال قبل الإجابة.

إيجابيات استخدام استراتيجية علاقة السؤال والجواب (QAR):

- تحسين جودة الفهم القرائي لدى التلاميذ.
- تعليم التلاميذ كيفية طرحهم للأسئلة حول قراءتهم وأين يجدون الإجابات.
- مساعدة التلاميذ على التفكير في النص الذي يقرؤونه وما وراءه.
- إلهام التلاميذ للتفكير بشكل متميز والتعاون مع بعضهم في استخدام مهارات التفكير العليا.

سادساً: استراتيجية توماس وروبنسون (PQ4R):

مفهومها: عرّفها العجرش (٢٠١٣،٩٢) بأنها "إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة"، وهي استراتيجية مفصلة وتفسيرية انتشرت مؤخرًا، حيث تساعد التلاميذ على الفهم القرائي وتذكره والاحتفاظ به مع بقاء التأثير، وتلخص الأحرف الأولى من هذه الاستراتيجية ست خطوات (Preview, Question, Read, Reflect, Recite, Review).

خطوات استراتيجية توماس روبنسون:

يذكرها (الشربيني والطنطاوي، 2006):

- **إلقاء نظرة أولية** (Preview)؛ في هذه الخطوة، سيقوم المتعلم بإجراء نظرة عامة على الموضوع من خلال النظر إلى العناوين والأفكار الرئيسة الواردة في النص، وقراءة ملخصّها، إذا انتهى بملخص، ومحاولة التنبؤ بما قد يتناوله الموضوع.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- **إلقاء الأسئلة** (Question)؛ في هذه الخطوة القارئ يلقي الأسئلة التي يرى أن النص يمكن أن يوفر إجابات لها.
- **القراءة** (Read)؛ في هذه القراءة يحاول المتعلم العثور على إجابات للأسئلة التي طرحها في النص الذي يقرأه.
- **التأمّل** (Reflect)؛ في هذه الخطوة، يتأمل القارئ في الموضوع القابل للقراءة، محاولاً خلق صورة مرئية لأفكار الموضوع في إطار ما رآه في الخطوة السابقة، وإذا استطاع، يحاول ربط المعلومات الجديدة التي توصل إليها بالمعلومات السابقة المحفوظة في بنيته المعرفية.
- **التسميع** (Recite)؛ في هذه الخطوة، يكرر القارئ الإجابات التي قدمها بصوت عالٍ أو يهمس بها، مما يعني أنه يجيب على الأسئلة التي طرحها في الخطوة الثانية من هذه الاستراتيجية.
- **المراجعة** (Review)؛ في هذه الخطوة، يستعرض القارئ ما تم إنجازه ويمكنه إعادة قراءة الموضوع إذا وجد أنه بحاجة إلى القيام بذلك من أجل التحقق من صحة إجاباته وأنه حقق الأهداف التي أعرب عنها من خلال الأسئلة التي حددها لنفسه.

ويتضح للباحث أن استراتيجية توماس روبنسون تعطي التلميذ استكشاف المعنى العام والخاص للنص المقروء وتساعده على استنتاج الأفكار التي يتطلبها النص، بعد ذلك يتم تحليلها وفقاً للمعطيات، لذلك تعتبر هذه الاستراتيجية مهمة وتبرز أهميتها في تكوين الشخصية القرائية للتلميذ.

سابعاً: استراتيجية القراءة التعاونية:

مفهوم استراتيجية القراءة التعاونية: عرفها (العقيل، والحداد،٢٠١٤، ٩٣) هي دراسة الطلبة للنص القرائي على شكل مجموعات، حيث يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة، بحيث يُعطى كل طالب جزء من النص، ويتعاونون فيما بينهم للوصول إلى الاستيعاب القرائي بمستوياته المختلفة.

ذكر (الأسمري، ٢٠١٨، ٣٩٣-٣٩٤) نقلاً عن (karabbuga,2012) أن أهمية القراءة الإستراتيجية التعاونية؛ تعتمد على التفاعل بين التلاميذ الذين يتمتعون بمستويات تحصيلية مختلفة، وأداء مهام القراءة في إطار مجموعات تعلم تعاونية صغيرة العدد، يتولى أفرادها مسؤولية مساعدة أقرانهم الآخرين في تطبيق الاستراتيجيات الأربع الرئيسة التي يتألف منها هذا المدخل التدريسي لتعليم القراءة؛ بهدف تنمية قدرة التلاميذ على استيعاب النصوص القرائية المقدمة لهم في مواقف التعلم.

وتتضح أهمية استراتيجية القراءة التعاونية بشكل خاص في تعلم اللغة، وتمكين التلاميذ من إنتاج مخرجات مناسبة لفهم القراءة، باستخدام جميع الموارد اللغوية المتوفرة

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

لديهم، والحصول على تعليقات من أعضاء المجموعة والمعلمين؛ من أجل جعل مخرجات فهم القراءة أكثر وضوحًا (Meng, 2010).

ومن هذا المنطلق يذكر الباحث أن استراتيجية القراءة التعاونية تُكسب التلاميذ الثقة وزيادة حصيلتهم الاثرائية من خلال النصوص المعروضة، والتي يتداولونها فيما بينهم عن طريق مشاركتهم لبعضهم، وتسعى هذه الاستراتيجية في تحسين جودة تعلم التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض أو الذين يعانون من صعوبات في التعلم من خلال دمجهم مع زملائهم الأعلى تحصيلاً بهدف تطويرهم وحل مشكلاتهم.

أساليب تنمية الفهم القرائي:

وضعت عبد الحميد (٢٠٠٦، ٩٣) شيئًا من الطرق التي تطوّر مهارات الفهم القرائي، وهي:

١. اكساب التلاميذ الفهم، وترتيب أفكار النص خلال المطالعة.

٢. تعليم التلاميذ على قراءة الجمل، والابتعاد عن قراءتها متفرقة على شكل كلمات، وتحسين عملية الوقف عند نهاية كل جملة.

٣. توجيه التلاميذ على الإحساس بجمال النص، والمشاعر العاطفية الموجودة داخل معاني كلماته.

٤. تعويد التلاميذ على التركيز أثناء القراءة، ومقدرتهم على إيجاز ما يقرؤونه.

٥. تحفيز التلاميذ المتفوقين في القراءة بطرق متنوعة.

المحور الثالث: تحليل المحتوى مفهومه، وأهميته، وخصائصه، وأنواعه، ومزاياه، وعيوبه:

أ-مفهوم تحليل المحتوى:

عرّفت (موسى،٢٠٢١، ٢٤٦) تحليل المحتوى بأنها "مجموعة من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات والاتجاهات والمهارات وهي بمجموعها تمثل جوانب الخبرة المعرفية والوجدانية والمهارية".

ب-أهمية تحليل المحتوى:

تحليل المحتوى هو أسلوب مهم في البحوث والدراسات التربوية، نظراً لأبعاده وحقائقه التي تساعد الباحثين على فهم وتحليل الظاهرة بطريقة منظمة وصحيحة وتستند أهميتها على النقاط الآتية:

- تحديد درجة الاهتمام بالكتب المدرسية في ظاهرة معينة أو القيم الاجتماعية للكتاب.
- تحديد العلاقة بين نوع تمثيل المحتوى ودرجة وضوح أو وصف المادة.
- مقارنة بين ميول التلاميذ واهتماماتهم ونوع المحتوى في الكتب المدرسية أو المواد التعليمية.
- تحديد مدى ملاءمة الكتاب المدرسي عندما يتعلق الأمر بالتعامل مع الموضوعات.
- الكشف عن مهارات التفكير التي طورها محتوى الكتاب.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- "تحديد المستويات المعرفية التي يركز عليها المحتوى أكثر من غيره".
- الكشف عن القيم الاجتماعية الواردة في المحتوى، سواء كانت دينية أو اجتماعية.
- الكشف عن وظيفة محتوى الكتاب فيما يتعلق بالتنشئة الاجتماعية للتلاميذ (طعيمة، ١٩٨٧، ٥٤)

ج-خصائص تحليل المحتوى:

يتميّز تحليل المحتوى بالخصائص الآتية والتي ذكرها (طعيمة، ٢٠٠٤، ٩٥):

- **أسلوب وصف:** لأن تحليل المحتوى هو ذكر أوصاف الأشياء أو المواضيع، ويكون تحديداً لمعنى الظاهرة دون تعديل.
- **الموضوعيّة:** تحليل المحتوى هو نفسه ويتم طرح الموضوع فيه كما هو بدون إضافة، وعدم الاعتماد على أي عوامل أخرى كالتحليل الشخصي.
- **التنظيم:** ويتكوّن تطبيق التحليل من الاعتماد على استخدام خطة علمية تتضمن شرحاً لافتراضاتها، تحدد بموجبها الفئات والخطوات والنتائج المستخدمة في التحليل.
- **أسلوب كميّ:** لأن تحليل المحتوى يعتمد على رصد الأرقام، لاستِخدامها بشكل رئيسي لدراسة المحتوى.
- **أسلوب علميّ:** لأن تحليل المحتوى يتعلق بدراسة ظواهر محددة في المحتوى، لذلك تساعد في وضع قوانين لتوضيح العلاقات بينهما.
- **استخدام الشكل:** هذه هي سمة من سمات تحليلات المحتوى التي تدار من قبل ركيزتان:

الأولى: هي فحوى المحتوى الذي يتضمن معارفه، وأفكاره، وحقائقه، ونظرياته، ومهاراته، وقوانينه، وقيمه.

الثانيّة: النموذج المستخدم لإرسال المحتوى إلى المستلمين يعتمد محتوى المادة، أو تحليل المحتوى، على تحليل المعنى الواضح للظاهرة للتعبير عنها دون استكشاف أسباب المؤلف وأفكاره.

أنواع تحليل المحتوى: قُسّم تحليل المحتوى إلى نوعين حسب (إسكندر،٢٠١٣: ١٠-١١):

١- **تحليل المحتوى المهاريّ:** هو تحليل يعتمد على تعلم مهارات خاصة في تحليل المهارات أو يعرف بتحليل الخطوات المتتالية، وأفضل طريقة تستخدم في تحليل المحتوى هي الأهداف الحركية، والتي تعتمد على الإدراك الذهني لجميع المعلومات المطلوبة، لتحقيق هدف التسلسل الذي تبدأ به، ويتميّز هذا النوع بالخصائص الآتية:

- أن يعتمد على تكوين خطوات تحليل المحتوى الفني بترتيب معين.
- يمكن تعلّم الخطوات، من خلال الممارسة بشكل منفصل بحيث تكون كل خطوة لوحدها.
- تعتبر نتائج كل خطوة هي مدخل خاص للخطوة التي تليها.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

٢-**تحليل المحتوى المعرفي:** يعتمد ذلك على وجود معرفة كاملة بالمحتوى الذي يساهم في دراسة المحتوى المعرفي في التحليل الهرمي وتحليل المكونات الفرعية، لذلك يحتاج المحللون إلى أن يكونوا على دراية بالمهارات الفكرية التي يجب على المتلقين اكتسابها.
وأضاف (الرواضبة، والعمري، ٢٠١١، ٢٤٧) نوع ثالث وهو:
٣- **المحتوى الانفعالي:** وهو يهتم بتحليل الاتجاهات والدافعية والأسس التي تشكل المحتوى الذي تتم دراسته.

الدراسات السابقة :

دراسة (آل عمير٢٠١٨) هدفت إلى قياس مدى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من مهارات فهم المقروء، واتّبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحث بتصميم أداة الدراسة وهي عبارة عن اختبار تم تطبيقه على عينة الدراسة التي تكونت من (٦٥٤) تلميذًا بالصف الثالث الابتدائي، كما تم التحقق من صدقها وثباتها، وبعد الانتهاء من التطبيق استخدم الباحث البرنامج الاحصائي (SPSS) منها: النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والفا كرونباخ. وقد توصل الباحث إلى تدني مستوى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مهارات فهم المقروء وعدم وصولهم إلى مستوى التمكن المحدد لهم في هذه الدراسة بنسبة (٨٠%)، حيث بلغ المتوسط لتمكن التلاميذ في مهارات فهم المقروء ككل (١٢.٠٢) من (٢٠)، بنسبة (٦٠.١٠%) فقط، وفي ضوء النتائج تم وضع جملة من التوصيات والمقترحات لتحسين القراءة وزيادة فهم الطلاب للمادة المقروءة.

وهدفت دراسة (البنداري٢٠١٩) إلى تقويم محتوى موضوعات القراءة للصف الرابع بالمرحلة الابتدائية، في ضوء بعض مستويات الفهم القرائي بكتاب اللغة العربية المقرر على الصف الرابع، ويحمل عنوان (اللغة في حياتي) بالفصل الدراسي الأول، ولتحقيق هدف البحث تم إعداد مجموعة من الأدوات المتعددة، والتي من خلالها نصل لنتائج حقيقية مثل إعداد قائمة بمستويات الفهم القرائي للصف الرابع الابتدائي، وتم عرض هذه القائمة المبدئية على المحكمين للوصول للصورة النهائية للقائمة، والتي اشتملت أيضا على ثلاثة محاور هي المحور الأول (مستوى الفهم المباشر) والمحور الثاني (مستوى الفهم التفسيري)، والمحور الثالث: مستوى الفهم الاستنتاجي (الضمني)، وكذلك قد تم إعداد استمارة تحليل لمحتوى موضوعات القراءة للصف الرابع الابتدائي الفصل الدراسي الأول بكتاب (اللغة في حياتي)، وذلك في المحتوى والتقويم والأنشطة، وقد جاءت أهم نتائج البحث بعدم توافر مستويات الفهم القرائي بشكل مناسب في محتوى موضوعات القراءة للصف الرابع، ويوصي البحث الحالي بالاهتمام بمحتوى موضوعات القراءة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالمرحلة الابتدائية في ضوء مستويات الفهم القرائي المعدة بالقائمة.

واستقصت دراسة (عبدالعزيز٢٠١٩) الطلاقة القرائية في علاقتها بنوع النص (وصفي وشعري) والفهم القرائي لدى طالب الصفين الثالث والخامس من المدرسة الابتدائية؛

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

إذ استهدف الباحث معرفة أثر نوع النص في الطلاقة القرائية والفهم القرائي، كما استوضح العلاقة بين الطلاقة القرائية والفهم القرائي. واعتمد الباحث المنهج الوصفي في إجراء دراسته، وأعد الباحث ثلاث اختبارات: اختبار الطلاقة الجهرية، واختبار الطلاقة الصامتة، واختبار الفهم القرائي، وهذه الاختبارات لها نسختان: نسخة للصف الثالث والثانية للصف الخامس، واختار الباحث عينة عشوائية قوامها (١٤٧) طالباً (٦٨طالباً من الصف الثالث ٧٩ طالباً من الصف الخامس) من خمس مدارس حكومية بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية.وطبقت الاختبارات في ثلاث مرات مختلفة؛ إذ طبّق اختبار الطلاقة في القراءة الجهرية وكذلك اختبار الطلاقة في القراءة الصامتة فرديّاً، في حين طبّق اختبار الفهم القرائي جماعيّاً في حصةٍ كاملة، وأظهرت النتائج أن النصوص الوصفية قُرِئت بدرجة أفضل في الدقة والسرعة، ودرجة أعلى في الفهم عن النصوص الشعرية. وأكّدت نتائج تحليل الانحدار وجود تأثُّر جوهري للطلاقة القرائية في الفهم القرائي؛ إذ أنّها مسؤولة عن (١٩,٥ %) من التباين في درجات الفهم القرائي، وناقش الباحث النتائج في سياقها وقدّم بعض التوصيات للتدريس والبحث التربوي في مجال الطلاقة القرائية والفهم القرائي بالمدرسة الابتدائية.

وكشفت دراسة (الشمري ٢٠٢٠) عن فاعلية أنشطة إثرائية مقترحة قائمة على ما وراء الذاكرة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، واعتمد على المزاوجة بين المنهجين الوصفي التحليلي، وشبه التجريبي في تحقيق أهدافه، وقد قام الباحث بتحديد قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لعينة البحث، وإعداد اختبار الفهم القرائي في ضوئها، وتلى ذلك اختيار الوحدتين الأولى والثانية من كتاب (لغتي الخالدة) المقرر على طلاب الصف الأول المتوسط، كما تم تصميم عدد من الأنشطة الإثرائية القائمة على ما وراء الذاكرة لتدريسهما، والتي تتلاءم مع محتوى الوحدتين، ومهارات الفهم القرائي المستهدف تنميتها، وأعد الباحث دليلًا إجرائِيّاً من طلاب مدرسة المتنبي الابتدائية بمدينة حائل، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، وتكوّنت عينة البحث من(٦٥)طالباً إحداهم ضابطة، وثانية: تجريبية درست الوحدتين المشتملتين على الأنشطة الإثرائية القائمة على ما وراء الذاكرة، وقد توصّل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)بين متوسطيّ درجات المجموعتين؛ التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي ككل لصالح درجات المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية الضّابطة في التطبيق البعدي على اختبار الفهم القرائي في مستويات الفهم القرائي (الحرفي – الاستنتاجي – التطبيقي) كل على حدة لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي.

ودراسة (الغامدي ٢٠٢٠) التي هدفت إلى فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي، والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ، كما قامت بتصميم اختبار للفهم القرائي، ومقياس

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

للاتجاه نحو القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) تلميذة، في إحدى المدارس التّابعة لمحافظة المخواة بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية (١٩) تلميذة، والأخرى؛ ضابطة (١٨) تلميذة، وتم معالجة البيانات باستخدام اختبار (مان ويتني) للعينات المستقلة، ومعادلة حساب حجم التأثير، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين في القياس البعدي لاختبار الفهم القرائي، وعلى مستوى (الدرجة الكلية للفهم) حصلت الضّابطة على متوسط (١٠.٠٦) في مقابل (٢٧.٤٧) للتجريبية، وكذلك وجود فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين؛ في مقياس الاتجاه نحو القراءة؛ حيث حصلت الضّابطة على متوسط (١٤.٢٢) في مقابل (٢٢.٨٧) للتجريبية، والفرق دال لصالح المجموعة التجريبية، أما حجم تأثير استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي فتراوح ما بين (٠.٦٦- ٠.٧١) للمهارات، و(٠.٣٧) للاتجاه نحو القراءة، كما بلغت الدرجة الكلية (٠.٨١) مما يعني أن (٨١%) من تباين درجات التلميذات في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي، وأن (٣٧%) من تباين درجات التلميذات في القياس البعدي للاتجاه يعود لأثر استراتيجية التصور الذهني، وهو حجم تأثير (كبير).

دراسة (بن ندير، وحجاج٢٠٢٢) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي باستخدام المنهج الوصفي التحليلي على عينة تكونت من (١٨٠) تلميذا وتلميذة بمدينة متليلي ولاية غرداية، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة لمهارات الاستيعاب القرائي بكافة مستوياتها الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي والإبداعي (وعلى أساسها تم بناء اختبار لمهارات الاستيعاب القرائي. وتوصلت النتائج الدراسة إلى ما يلي:

- أن مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي متوسطا.
- إن مستوى مهارات الاستيعاب القرائي الحرفي، والنقدي، والتذوقي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي متوسطا.
- أما مستوى مهارات الاستيعاب القرائي الاستنتاجي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي مرتفعا، ومستوى مهارات الاستيعاب القرائي الإبداعي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي منخفضا.
- توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغيري الجنس لصالح الإناث.

وهدفت دراسة (الشكور ٢٠٢٢) إلى تحديد درجة امتلاك طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس لواء الأغوار الشمالية لمهارات الفهم القرائي في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) معلمة من معلمات الصفوف الأساسية الأولى في لواء الأغوار الشمالية، ولتحقيق هدف الدراسة،

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

وأعدت الباحثة استبانة تكونت من (٣٠) مهارة للفهم القرائي توزعت بالتساوي على مستويات الفهم القرائي (الحرفي، والاستنتاجي، والناقد)، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمات عن كل مستوى من مستويات الفهم القرائي تراوحت ما بين (٣،٥٣- ٣،٧٥)، حيث جاء مستوى" الفهم القرائي الحرفي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣،٧٥) وبدرجة مرتفعة من التقييم، تلاه مستوى " الفهم القرائي الاستنتاجي" بمتوسط حسابي (٣،٥٩) وبدرجة متوسطة من التقييم، وثالثاً " مستوى الفهم القرائي الناقد" بمتوسط حسابي (٣،٥٣) وبدرجة متوسطة من التقييم، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للأداة (٣،٦٢) وبدرجة متوسطة من التقييم، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام معلمات الصف الثالث الأساسي بتحسين مستوى مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي، خاصة مهارات النقد والربط وإصدار الأحكام والتحليل والاستدلال، وتدريب طالبات الصف الثالث الأساسي على طرق وآليات اكتساب مهارات الفهم القرائي بمختلف مستوياته.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة استفادت الدراسة الحالية منها، حيث حاولت أن توظف كثيراً من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شمولي، ومن جوانب الاستفادة العلمية للدراسات السابقة ما يلي:

١- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم بدرجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي.

٢- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول للمنهج الملائم لهذه الدراسة.

٣- وظفت الدراسة الحالية توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها خصوصاً دراسة (آل عمير،٢٠١٨).

٤- استفادت الدراسة الحالية من دراسة (البصيص، ٢٠١٥)، ودراسة (الصاعدي، ٢٠١٦) في صياغة أداة الدراسة.

٥- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري.

٦- اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات التي اتخذت المنهج الوصفيّ منهجًا لها، واعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي، كدراسة(البصيص،٢٠١٥) والتي كشفت عن تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة واللازم توافرها في محتوى كتاب "العربية لغتي" للصف الخامس الأساسي، والوقوف على مدى مراعاة مستويات الفهم القرائي ودرجة توزعها في التدريبات القرائية، وتوضيح مستوى تمثيل كل مهارة من مهارات الفهم القرائي في التدريبات القرائية، كما اتفقت أيضًا هذه الدراسة منهجيًّا مع دراسة كل من (الصاعدي،٢٠١٦) و(عبدالعزيز، ٢٠١٩) و(بن ندير، وحجاج، ٢٠٢٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

٧- اختلفت هذه الدراسة منهجياً عن دراسة كل من (التتري، ٢٠١٦) الذي استخدم المنهج التجريبي، ودراسة (الغامدي،٢٠٢٠)، ودراسة (ديب، ٢٠١٥).

وفي ظل ندرة الدراسات المحلية التي تركز على التعرف على درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي أو تحليل كتب لغتي في ضوء مهارات الفهم القرائي-حسب علم الباحث-؛ تتميز هذه الدراسة عن سابقاتها من حيث تزامنها مع الإصلاحات التربوية التي أقرتها وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بخصوص التركيز على مهارات الفهم القرائي في المراحل الدراسية بشكل عام، والصفوف الأولية بشكل خاص، جاءت هذه الدراسة لتكشف عن مدى تضمن كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي لمهارات الفهم القرائي، ومدى اهتمام الكتاب المدرسي بمهارات الفهم القرائي.

منهجية الدراسة:

أولاً: منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك باستخدام أسلوب من أساليبه وهو أسلوب تحليل المحتوى في ضوء مهارات الفهم القرائي، وهو يهدف إلى تفسيرات موضوعية دقيقة ومنظمة وكمية للمحتوى الظاهر للمادة التي تم تحليلها (طعيمة،٢٠٠٤، ص٧٠)، حيث قام الباحث بتحليل محتوى التدريبات والأنشطة في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، بأداة تتضمن مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من (٣٨٦) تدريبًا ونشاطًا قرائيًّا احتواها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي للفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي ١٤٤٢هـ-١٤٤٣هـ، ويتضمن كتاب الفصل الأول أربع وحدات حيث بلغ مجموع التدريبات والأنشطة التي تتعلق بالفهم القرائي فيها (٥٩) تدريباً في الوحدة الأولى، و(٣٣) تدريباً في الوحدة الثانية، و(٤٣) تدريباً في الوحدة الثالثة، و(٤١) تدريباً في الوحدة الرابعة، بمجموع (١٧٦) تدريباً وسؤالاً، وتم استبعاد تدريبات التهيئة، ونصوص الاستماع، والأداء القرائي، والتراكيب اللغوية، والاملاء والخط منها، وتضمن كتاب الفصل الثاني أربع وحدات حيث بلغ مجموع التدريبات والأنشطة المتعلقة بالفهم القرائي فيها (٥٥) تدريباً في الوحدة الخامسة ، و(٤٣) تدريباً في الوحدة السادسة ، و(٥٣) تدريباً في الوحدة السابعة ، و(٤٧) تدريباً في الوحدة الثامنة ، بمجموع بلغ (٢١٠) سؤالًا ومطلباً تعلميّاً يتضمنها فقرات فرعية، وتم استبعاد تدريبات التهيئة، ونصوص الاستماع، والأداء القرائي، والتراكيب اللغوية، والاملاء، والخط منها.

جدول (١) مجتمع الدراسة، وعدد الوحدات، وعدد التدريبات والأنشطة، في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي

رقم الوحدة	عنوان الوحدة	الفصل الدراسي	عدد تدريبات كل وحدة

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

الأولى	التعامل مع الآخرين	الأول	٥٩
الثانية	ربوع من بلادي		٣٣
الثالثة	أخلاق المسلم		٤٣
الرابعة	وسائل الاتصالات		٤١
الخامسة	مكارم الأخلاق	الثاني	٥٥
السادسة	أحب العمل		٤٣
السابعة	من علماء المسلمين		٥٣
الثامنة	البحار والمحيطات		٤٧
المجموع	٨	٢	٣٧٤

ثالثاً: عينة البحث: اشتملت عينة الدراسة على (النصوص القرائية والتدريبات والأنشطة التي تتعلق بالفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي) الفصل الأول والثاني والمقررة من وزارة التعليم، والمعتمدة في جميع المدارس.

رابعاً: أداة البحث: استخدم الباحث نموذجاً لتحليل وقياس مهارات الفهم القرائي الموجودة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، وذلك لتحديد أنواع تلك المهارات من حيث طريقة الأداء أو مجال الاستهداف من خلال عرض تكراراتها ونسبتها، واشتملت على (٢٤) مهارة موزعة على خمس مستويات بداية من مستوى الفهم الحرفي وانتهاءً بمستوى الفهم الإبداعي.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة التي استخدمت قام الباحث بتحليل عينة من التدريبات والأنشطة ويقصد به ثبات النتائج التي يتم الحصول عليها من تطبيق أداة التحليل لمرات عدة على نفس العينة (الهاشمي ومحسن، ٢٠٠٩: ٥٠)، ولكي يكون التحليل موضوعياً أو قريب من الموضوعية وللحد من ذاتية المحلل وللحصول على ثبات مقبول، وقد تم التحقق من ثبات الأداة بطريقة ثبات المحللين: حيث تم تحليل وحدة من وحدات مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي من قبل الباحث، وباحث آخر، وتم حساب نقاط الاتفاق بين المحللين في ضوء معادلة هولستي Holsti كما أشار لها (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٢٦) وفقًا لما هو موضّح في الجدول (٢) التالي:

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

جدول (٢) حساب معامل الثبات لبطاقة تحليل المحتوى

البيان	المحتوى	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
مهارات الفهم القرائي	الوحدة الثانية من مقرر لغتي	٣٩	٩	٤٨	٨١.٣

يتضح من نتائج الجدول (٢) السابق أن قيمة معامل الثبات حسب معادلة هولستي بلغت ٨١.٣%، وتشير إلى أن بطاقة تحليل المحتوى تتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث أن معامل الثبات يجب ألا يقل عن ٦٠% لاعتماده (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٢٦).

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصه: ما مهارات الفهم القرائي التي توجب تنميتها لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي؟

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات الفهم القرائي والتي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والجدول (٣) يوضح نتائج ذلك

جدول رقم (٣) التكرارات والنسب المئوية لمهارات الفهم القرائي بمستوياته المتضمنة كتاب لغتي بالنسبة للعدد الكلي للتدريبات

المهارة الرئيسية	التكرار	النسبة المئوية
الفهم القرائي الحرفي	٩٦	١٥.١٧
الفهم القرائي الاستنتاجي	٢٣٣	٣٦.٨١
الفهم القرائي النقدي	٨	١.٢٦
الفهم القرائي التذوقي	١٠	١.٥٨
الفهم القرائي الإبداعي	٣٩	٦.١٦
المجموع	٣٨٦	٦٠.٩٨
العدد الكلي للتدريبات	٦٣٣	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن مهارات الفهم القرائي حظيت بنسب مختلفة حيث جاءت مهارات الفهم الاستنتاجي في الترتيب الأول بنسبة ٣٦.٨١% وبدرجة تضمين متوسطة، يليها مهارات الفهم القرائي الحرفي بنسبة ١٥.١٧% وبدرجة تضمين منخفضة، ثم مهارات الفهم القرائي الإبداعي بنسبة ٦.١٦% وبدرجة تضمين منخفضة أيضاً، ثم مهارات الفهم القرائي التذوقي بنسبة ١.٥٨% ودرجة تضمين منخفضة، وأخيراً مهارات الفهم القرائي النقدي بنسبة ١.٢٦% ودرجة تضمين منخفضة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

ويعزو الباحث هذه النتيجة عدم مراعاة النسب المئوية في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، الأمر الذي يعزو لواضعي المناهج بشكل عام، وكتاب لغتي بشكل خاص، أنهم يعتمدون على مهارات الفهم الاستنتاجي بأن التلميذ هو من يجب أن يحصل على المعلومة، ويستنتجها ويربطها بما تعلمه من خبرات سابقة وتتبع الحلول من خلال القرائن والشواهد التي أعطيت له، وهو ما نادت به النظرية البنائية في التعليم، وأخذ به علماء النفس مثل سيمور بابيرت، وبياجيه، وبرونر، حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (البصيص، ٢٠١٥) الذي أكد

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم المباشر؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للمهارات لمستوى الفهم المباشر والتي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمستوى الفهم الحرفي المتضمنة في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي

م	المهارات	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع		درجة التوافر
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	
١	تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق	٢٣	٢٣.٩٥	٢٣	٢٣.٩٥	٤٦	٤٧.٩١	متوسطة
٢	تحديد أكثر من معنى مشترك للكلمة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	منخفضة
٣	تحديد مرادف الكلمة وضدها	٢٠	٢٠.٨٣	١٥	١٥.٦٣	٣٥	٣٦.٤٦	متوسطة
٤	تحديد الفكرة الرئيسية للنص	٤	٤.١٧	٢	٢.٠٨	٦	٦.٢٥	منخفضة
٥	إدراك الترتيب الزماني والمكاني	١	١.٠٤	١	١.٠٤	٢	٢.٠٨	منخفضة
٦	إدراك الترتيب حسب الأهمية	٤	٤.١٧	٣	٣.١٣	٧	٧.٢٩	منخفضة
المجموع		**٥٢**	**٥٤.٤٧**	**٤٤**	**٤٥.٨٣**	**٩٦**	**١٠٠**	
درجة التوافر		**متوسطة**		**متوسطة**				

يتضح من الجدول رقم (٣) ما يلي:

١- بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الحرفي في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي ٩٦ مؤشرا.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

٢- بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الحرفي في مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول ٥٢بنسبة ٥٧.٤٧% ودرجة تضمين متوسطة، في حين بلغ مجموع تكرارات الفصل الدراسي الثاني ٤٤بنسبة ٤٥.٨٣% ودرجة تضمين متوسطة أيضا.
٣- تراوحت النسب المئوية لمهارات الفهم القرائي الحرفي بين صفر إلى ٤٧.٩١ % بدرجة توافر بين منخفضة ومتوسطة.
٤- أن أكثر مهارات الفهم القرائي الحرفي التي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي هي " تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق." بنسبة مئوية (٤٧.٩١%) ودرجة توافر متوسطة، وقد تساوى تكرار تضمينها في الفصلين الأول والثاني بواقع ٢٣ مؤشرا لكل فصل
٥- أن مهارة " تحديد مرادف الكلمة وضدها." جاءت في الترتيب الثاني بنسبة (٣٦.٤٦%) ودرجة توافر متوسطة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول هو أكثر تضمينا لهذه المهارة.
٦- أن مهارة " إدراك الترتيب حسب الأهمية." جاءت في الترتيب الثالث بنسبة (٧.٢٩ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول قد احتوى على أربع مؤشرات لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الثاني على ثلاثة مؤشرات لتلك المهارة.
٧- أن مهارة " تحديد الفكرة الرئيسية للنص" جاءت في الترتيب الرابع بنسبة (٦.٢٥ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول قد احتوى على أربع مؤشرات لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الثاني على مؤشر واحد لتلك المهارة.
٨- أن مهارة " إدراك الترتيب الزماني والمكاني." جاءت في الترتيب الخامس بنسبة (٢.٠٨ %) بدرجة توافر منخفضة، بواقع مؤشر واحد في كلا من الفصلين الدراسيين.
٩- أن مهارة " تحديد أكثر من معنى مشترك للكلمة." لم يتم تضمينها في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى مهارات الفهم الحرفي، لم تراعي التوازن والشمول، يتيح مستوى الفهم الحرفي للطالب شرح وتلخيص الأفكار الأساسية الواردة في فقرات النص، حيث يستطيع التلميذ فهم معاني الكلمات والجمل والفقرات، والسماح له بمعرفة الكلمات المعاكسة والمرادفات، وتنظيم الأحداث وفقا لأهميتها، واستخلاصاً لذلك يرى الباحث أن هذه المهارات تتناسب مع الفئة العمرية المختارة للدراسة والهدف من تدريس هذا المقرر وفق دليل كتاب لغتي للصف الثالث من المرحلة الابتدائية: ثروة لغوية وأساليب بليغة تمكنه من الفهم الكامل لآيات القرآن الكريم، ونصوص الحديث الشريف، والتراث الإسلامي، ولاكتساب القدرة اللغوية على فهم وإنتاج اللغة المناسبة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدليمي، ٢٠١٥) بأن هذا المستوى يتميز بتحديد المعاني المناسبة للكلمات وتسلسل الأحداث أو الأفكار، وأيضًا اتفقت مع دراسة (الأحمدي،٢٠١٩) التي حددت بغياب التوازن

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

والمنهجية العلمية في تناول مقرر لغتي للصف الثالث المتوسط لمهارات المستوى الحرفي، واختلفت مع دراسة (المالكي، ٢٠٠٨) ودراسة (الفليت، والزيان، ٢٠٠٩) ودراسة (الذبياني، ٢٠١٣) ودراسة (حواس، ٢٠٢٠) الذين أكدت دراساتهم على ارتفاع نسب مستوى مهارات الفهم الحرفي في النصوص الواردة عنها في التدريبات والأنشطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم الاستنتاجي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للمهارات لمستوى الفهم الاستنتاجي والتي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والجدول (٤)

جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمستوى الفهم الاستنتاجي المتضمنة في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي

م	المهارات	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع		درجة التوافر
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	
١	استنتاج أوجه الشبه والاختلاف	١٠	٤.٢٩	٥	٢.١٥	١٥	٦.٤٣	منخفضة
٢	استنتاج علاقات السبب بالنتيجة	٢٢	٩.٤٤	٢١	٩.٠١	٤٣	١٨.٤٥	منخفضة
٣	استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص	٨	٣.٤٣	١٢	٥.١٥	٢٠	٨.٥٩	منخفضة
٤	استنتاج المعاني الضمنية في النص	٦١	٢٦.١٨	٩٤	٤.٠٣	١٥٥	٦٦.٥٢	مرتفعة
المجموع		**١٠١**	**٤٣.٣٥**	**١٣٢**	**٥٦.٦٥**	**٢٣٣**	**١٠٠**	
درجة التوافر		**متوسطة**		**متوسطة**				

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي:

١. بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي ٢٣٣ مؤشرا.

٢. بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي في مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول ١٠١ بنسبة ٤٣.٣٥ % ودرجة تضمين متوسطة، في حين بلغ مجموع تكرارات الفصل الدراسي الثاني ١٣٢بنسبة ٥٦.٦٥ % ودرجة تضمين متوسطة أيضا.

٣. تراوحت النسب المئوية لمهارات الفهم القرائي الاستنتاجي بين ٦.٤٣ إلى ٦٦.٥٢% بدرجة توافر بين منخفضة ومرتفعة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

٤. أن أكثر مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي التي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي هي " استنتاج المعاني الضمنية في النص." بنسبة مئوية (٦٦.٥٢%) ودرجة توافر مرتفعة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الثاني قد احتوى على ٩٤ مؤشراً لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الأول على ٦١مؤشرا لتلك المهارة.

٥. أن مهارة " استنتاج علاقات السبب بالنتيجة." جاءت في الترتيب الثاني بنسبة (١٨.٤٥%) ودرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول قد تضمن ٢٢ مؤشرا لتلك المهارة بينما تضمن الفصل الدراسي الثاني على ٢١ مؤشرا.

٦. أن مهارة " استنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص." جاءت في الترتيب الثالث بنسبة (٨.٥٩ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول قد احتوى على ٨ مؤشرات لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الثاني على ١٢ مؤشراً لتلك المهارة.

٧. أن مهارة " استنتاج أوجه الشبه والاختلاف " جاءت في الترتيب الرابع بنسبة (٦.٤٣ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول قد احتوى على ١٠ مؤشرات لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الثاني على ٥ مؤشرات لتلك المهارة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم الناقد؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للمهارات لمستوى الفهم الناقد والتي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمستوى الفهم الناقد المتضمنة في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي

م	المهارات	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع		درجة التوافر
		تكرارات	النسبة	تكرارات	النسبة	تكرارات	النسبة	
١	التمييز بين الأفكار الثانوية والأساسية	١	١٢.٥	٠	٠	١	١٢.٥	منخفضة
٢	التمييز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل به	٢	٢٥	٢	٢٥	٤	٥٠	متوسطة
٣	التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار	١	١٢.٥	٢	٢٥	٣	٣٧.٥	متوسطة
٤	التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة لمبتكرة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	منخفضة
المجموع		٤	٥٠	٤	٥٠	٨	١٠٠	
درجة التوافر		**متوسطة**		**متوسطة**				

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي:

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

١. بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الناقد في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي ٨ مؤشرات

٢. بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي النقدي في مقرر لغتي في كلا الفصلين ٤ مؤشرات بنسبة ٥٠ % ودرجة توافر متوسطة.

٣. تراوحت النسب المئوية لمهارات الفهم القرائي النقدي بين صفر إلى ٥٠% بدرجة توافر بين منخفضة ومتوسطة.

٤. أن أكثر مهارات الفهم القرائي النقدي التي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي هي " التمييز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل به." بنسبة مئوية (٥٠%) ودرجة توافر متوسطة، بواقع مؤشرين لكلا الفصلين

٥. أن مهارة " التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار." جاءت في الترتيب الثاني بنسبة (٣٧.٥%) ودرجة توافر متوسطة، وكان مقرر لغتي في الفصل الأول الدراسي قد تضمن مؤشرا واحداً لتلك المهارة بينما تضمن الفصل الدراسي الثاني على٣ مؤشرات.

٦. أن مهارة " التمييز بين الأفكار الثانوية والأساسية." جاءت في الترتيب الثالث بنسبة (١٢.٥ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الأول الدراسي قد احتوى على مؤشر واحد لتلك المهارة، بينما لم يحتوي الفصل الثاني على أي مؤشرات.

٧. أن مهارة " التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة" لم يتم تضمينها في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي.

تشير النتائج إلى قلة التدريبات التي تناولت مهارات الفهم النقدي وعدم التوازن في إبرازها في المنهج مما يؤكد بأن هناك خلل في بناء التدريبات وتدرجها، حيث أن مهارات الفهم الناقد من المهارات المهمة التي تبرز عند التلميذ الجانب العقلي والتحليلي وفهم مضمون النص القرائي، واتفقت هذه النتيجة مع كل من دراسة (البصيص،٢٠١٥) الذي رأى السبب الرئيسي يرجع إلى أن واضعي المنهج لم يقدّروا الوزن الحقيقي لمهارات الفهم القرائي الناقد، وتم بناء التدريبات بناءً على خبراتهم الشخصية، حيث أكّد على أن هناك مهارات أُغفلت بالرغم من وجودها في المعايير الخاصة بالمنهج، ودراسة (الدليمي، ٢٠١٥) الذي أكدت نتائج دراسته بأن الكتاب بدوره لم يراعي ممارسات التلاميذ للقراءة مع تمييزه لأوجه الشبه والاختلاف بين ما يمتلكه من مخزون معرفي و بين المعلومات التي وردت في النصوص القرائية، وأيضا اهتمام القائمين على المناهج بمراجعة ما توصل إليه التلاميذ من حقائق لمساعدتهم في تعلم العلوم الحديثة بناء على استنباطها من شواهد مشابهة، ودراسة (الأحمدي وبريكيت،٢٠١٩) اللذان يؤكدان على غياب التوازن والمنهجية العلمية عند تناول مهارات الفهم النقدي في أنشطة الكتاب، ، واتفقت أيضًا مع دراسة (الشكور، ٢٠٢٢) التي أوصت بضرورة اهتمام معلمات الصف الثالث الأساسي بتحسين مستوى مهارات الفهم القرائي، وخاصة مهارات النقد والربط والتحليل والاستدلال، وتدريب الطالبات على كيفية اكتساب مهارات الفهم القرائي بمختلف مستوياته.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الفهم التذوقي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للمهارات لمستوى الفهم التذوقي والتي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمستوى الفهم التذوقي المتضمنة في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي

م	المهارات	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع		درجة التوافر
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	
١	ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى	٠	٠	٠	٠	٠	٠٠	منخفضة
٢	إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات	٤	٤٠	٣	٣٠	٧	٧٠	مرتفعة
٣	إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص	٠	٠	٣	٣٠	٣	٣٠	منخفضة
المجموع		٤	٤٠	٦	٦٠	١٠	١٠٠	
درجة التوافر		**متوسطة**		**متوسطة**				

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي:

١. بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي التذوقي في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي ١٠ مؤشرات

٢. بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي التذوقي في مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول ٤ مؤشرات بنسبة ٤٠ % ودرجة تضمين متوسطة، في حين بلغ مجموع تكرارات الفصل الدراسي الثاني ٦ مؤشرات بنسبة ٦٠ % ودرجة تضمين متوسطة أيضا.

٣. تراوحت النسب المئوية لمهارات الفهم القرائي التذوقي بين صفر إلى ٧٠% بدرجة توافر بين منخفضة ومرتفعة.

٤. أن أكثر مهارات الفهم القرائي التذوقي التي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي هي " إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات." بنسبة مئوية (٧٠%) ودرجة توافر مرتفعة، بواقع ٤مؤشرات للفصل الدراسي الأول، و(٣) مؤشرات للفصل الدراسي الثاني.

٥. أن مهارة " إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص." جاءت في الترتيب الثاني بنسبة (٣٠%) ودرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الدراسي

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

الأول لم يتضمن أي مؤشراً لتلك المهارة بينما تضمن الفصل الدراسي الثاني على٣ مؤشرات.

٦. أن مهارة " ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى." لم يتم تضمينهما في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة أن واضعي المنهج لم يراعوا التوازن والشمول في عرض هذه المهارات والتي تبين وجود خلل في بناء المنهج، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الذبياني،٢٠١٣) ودراسة (حواس، ٢٠٢٠) التي أكدت نتائج دراستها ضعف مهارات الفهم التذوقي وأنها لا تسمح في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، وأيضا اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الأحمدي، وبريكيت، ٢٠١٩) التي أكدت على غياب التوازن والمنهجية العلمية عند تناول مهارات الفهم التذوقي في أنشطة الكتاب، والتي قد تؤثر في نمو المهارات عند الطالبات.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي في مستوى الإبداعي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية للمهارات لمستوى الفهم الإبداعي والتي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمستوى الفهم الإبداعي المتضمنة في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي

م	المهارات	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع		درجة التوافر
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	
١	إعادة ترتيب أحداث القصة أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة	٥	١٢.٨	٧	١٧.٩٤	١٢	٣٠.٧٦	منخفض
٢	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة	٣	٧.٦٩	٣	٧.٦٩	٦	١٥.٣٨	منخفض
٣	التوصل إلى توقعات للأحداث بناءً على فرضيات معينة	٠	٠	٢	٥.١٢	٢	٥.١٢	منخفض
٤	التنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها	٠	٠	٠	٠	٠	٠	-
٥	تحديد نهاية القصة ما لم يحدد الكاتب نهاية لها	٣	٧.٦٩	١	٢.٥	٤	١٠.٢٦	منخفض

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

	مسرحة النص المقروء وتمثيله	١	٢.٥	٢	٥.١٢	٣	٧.٦٩	منخفض
٦	اقتراح عنوان جديد للنص	٣	٧.٦٩	٩	٢٣.٠٨	١٢	٣٠.٧٦	منخفض
المجموع		١٥	٣٨.٤٦	٢٤	٦١.٥٣	٣٩	١٠٠	
درجة التوافر		متوسطة		متوسطة				

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلي:

١- بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الإبداعي في مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي (٣٩) مؤشرا.

٢- بلغ مجموع تكرارات مهارات الفهم القرائي الإبداعي في مقرر لغتي في الفصل الدراسي الأول (١٥) مؤشرا بنسبة (٣٨.٤٦ %) ودرجة تضمين متوسطة، في حين بلغ مجموع تكرارات الفصل الدراسي الثاني (٢٤) مؤشرا بنسبة (٦١.٥٣ %) ودرجة تضمين متوسطة.

٣- تراوحت النسب المئوية لمهارات الفهم القرائي الإبداعي بين صفر إلى (٣٠.٧٦ %) بدرجة توافر منخفضة.

٤- أن أكثر مهارات الفهم القرائي الإبداعي التي يتضمنها مقرر لغتي للصف الثالث الابتدائي هي " إعادة ترتيب أحداث القصة أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة." بنسبة مئوية (٣٠.٦٧ %) ودرجة توافر منخفضة وقد جاءت بواقع (٥) مؤشرات في الفصل الدراسي الأول، و(٧) مؤشرات في الفصل الدراسي الثاني. كذلك مهارة " اقتراح عنوان جديد للنص" بنسبة مئوية (٣٠.٦٧ %) ودرجة توافر منخفضة وقد جاءت بواقع (٣) مؤشرات في الفصل الدراسي الأول، و(٩) مؤشرات في الفصل الدراسي الثاني.

٥- أن مهارة " اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة." جاءت في الترتيب الثاني بنسبة (١٥.٣٨%) ودرجة توافر منخفضة، بواقع (٣) مؤشرات لكل فصل دراسي.

٦- أن مهارة "تحديد نهاية القصة ما لم يحدد الكاتب نهاية لها." جاءت في الترتيب الثالث بنسبة (١٠.٢٦ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الأول الدراسي قد احتوى على (٣) مؤشرات لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الثاني على مؤشر واحد لتلك المهارة.

٧- أن مهارة " مسرحة النص المقروء وتمثيله " جاءت في الترتيب الرابع بنسبة (٧.٦٩ %) بدرجة توافر منخفضة، وكان مقرر لغتي في الفصل الأول الدراسي قد احتوى على مؤشراً واحداً لتلك المهارة، بينما احتوى الفصل الدراسي الثاني على مؤشرين لتلك المهارة.

٨- أن مهارة "التوصل إلى توقعات للأحداث بناءً على فرضيات معينة جاءت في الترتيب الخامس بنسبة (٥.١٢ %) بدرجة توافر منخفضة، بواقع مؤشرين في الفصل الدراسي الثاني.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مؤلفي المنهج لم يراعوا التوازن والشمول، مما يدل على خلل في بناء المنهج، وعدم التخطيط الجيد، وتدني لقياس مهارات الفهم القرائي المتعلقة بمستوى الفهم الإبداعي، حيث مثلت جميع المهارات بدرجات منخفضة، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الصاعدي،٢٠١٦) التي بينت نتائجها أن مهارات المستوى الإبداعي جاءت متدنية وتدل على غياب التخطيط لتمثيل هذا المستوى من خلال النشاطات في الكتاب، ويعكس خللًا في بناء النشاطات التي تنميها، واتفقت أيضًا مع نتيجة دراسة (الدليمي،٢٠١٥) الذي برر نتيجته بأن طبيعة هذا المستوى تتطلب امتلاك الطلاب قدرات عقلية عليا، كما يجب أن تكون الأنشطة التي تنمي الجانب الإبداعي لها مواصفات خاصة لاستثارة المهارات الإبداعية العامة والنوعية في الأنشطة لتنمية قدرات الطالب ابداعيًا، ودراسة (البصيص،٢٠١٥) الذي جاءت نتيجة دراسته بضعف الاهتمام بهذا المستوى عموماً من قبل مؤلفي الكتاب، وإلى غياب مهارات التفكير الإبداعي لديهم مع أن النصوص في معظمها تصلح لتصميم تدريبات تقيسها، ودراسة (حجاج، وبن ندرة، ٢٠٢١) أشارت نتائجها إلى أن ضعف التلاميذ في اكتساب مهارات المستوى الإبداعي، لأنها تتطلب توفر مهارات لغوية عليا وقدرات عقلية ترقى بالقارئ إلى التفكير الإبداعي.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج، يُوصى بما يلي:

١. الاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، ويمكن الإفادة من قائمة مستويات الفهم القرائي في الدراسة الحالية.
٢. الاهتمام بالبرامج التطويرية والتدريبية في أساليب وطرق استراتيجيات مهارات الفهم القرائي لدى المعلمين وقياس أثرها ومتابعة تطبيقها من قبل مراكز التدريب التربوي في إدارات التعليم.
٣. ضرورة تضمين مطوري كتب لغتي لمستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة للصف الثالث الابتدائي وادراج خطة لتنفيذها.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

المصادر والمراجع

المراجع العربية

إبراهيم، سليمان عبد الواحد. (٢٠١٣). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، عمّان: مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع.

أبو السعود ، علم الدين. (٢٠١٧). أثر توظيف استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارة التفكير التأملي في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

ابو الضبعات، زكريا إسماعيل. (٢٠٠٧). " طرائق تدريس اللغة العربية "، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن

أبو مغلي، سميح. (١٩٩٩). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، الأردن.

أحمد، صلاح عبد السميع محمد. (١٤٢٧). فعالية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية لإعداد المعلمات، خميس مشيط.

الأحمدي، حنان حسين. (٢٠١٩) تقويم الأنشطة اللغوية في كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي، رسالة ماجستير منشورة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (١١٤).

إسكندر محمد. (٢٠١٣م). تحليل المحتوى (دراسة جامعية)، العراق: جامعة ديالى - كلية التربية الأساسية - قسم الدراسات العليا - ماجستير - طرائق تدريس اللغة العربية، ص ١٠-١١.

اسماعيل اسماعيل الصاوي. (٢٠٠٩). صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية، القاهرة: دار الفكر العربي، ط١.

الأسمري، علي موسى. (٢٠١٨). أثر استراتيجية القراءة التعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة عسير التعليمية، مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٩.

آمال صادق، فؤاد أبو حطب. (١٩٩٤). علم النفس التربوي، ط٤، القاهرة: الأنجلو المصرية.

بريكيت، أكرم محمد سالم. (٢٠١٥). مستوى مقروئية النصوص القرائية في كتاب لغتي الخالدة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، مج (٨)، ع (٤)، ص ص ١٠٤٩-١١٠٢.

بشارات، ميساء. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس العلوم على التحصيل العلمي، وبقاء أثر التعلم وإثارة الدافعية لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج وطرق التدريس، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

بشير، محمد ثاني. (٢٠١٩). فعالية تدريس القصص القرآني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الناطقين بغير العربية بمدينة زاريا بنيجيريا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.

البصيص، حاتم حسين. (٢٠١١). تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، ط١، مطابع وزارة الثقافة-الهيئة العامة السورية للكتاب- دمشق، سوريا.

بطرس، حافظ بطرس. (٢٠٠٨). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ط١، دار المسيرة، عمان.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

بن نذير، الزهرة، حجاج، عمر. (٢٠٢٢). مستوى مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات ـــ المجلد ٥ -العدد ١، جانفي ص ٣٧٤-٣٩٣.

التتري، محمد علي سليم (٢٠١٦) أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: الجامعة الإسلامية.

حافظ، وحيد السيد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، بحث منشور، مجلة القراءة والمعرفة، ع٧٤، كلية التربية، جامعة بنها.

الحلاق، علي سامي. (٢٠١٠). المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.

حواس، نجلاء يوسف (٢٠٢٠). تقويم مهارات الفهم القرائي في البرنامج القرائي لكتاب اللغة العربية بالصف الأول الثانوي التجاري على ضوء المعايير الدولية للتنور القرائي. كلية التربية ببور سعيد، جامعة بور سعيد، المجلة التربوية، ع (٧٠).

دايرسون، مارغريت. (٢٠١٢). استراتيجيات للاستيعاب القرائي، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الدمام.

الدليمي، أحمد حسين علي (٢٠١٥) مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة مؤتة.

الدليمي، أحمد حسين علي. (٢٠١٥). مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة.

دويدري، رجاء وحيد. (٢٠٠٠). البحث العلمي، ط١، دار الفكر، دمشق، سورية.

الذبياني، ليلى جمعة سليمان (٢٠١٣): تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلميذات الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

رزق، إبراهيم. (٢٠٢٠). فعالية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية المهارات التاريخية والتفكير البصري وبعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية. م (٣). ع (٣).

الرنتيسي محمود، السوافيري روان. (٢٠٢٠). أثر توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة.

الرواضبة، عمري. (٢٠١١). التكنولوجيا وتصميم التدريس، ط١، دار زمزم، عمان، الأردن.

الزهراء، عاشور. (٢٠١٨). إستراتيجيات الفهم القرائي: التحول من تصنيف الإستراتيجيات إلى تعليمها على مستوى قسم اللغة. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، (١٠)، ٥٨٢-٥٩٦.

زيد، فهد خليل. (٢٠١٣). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، عمان، الأردن.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

السعدي، وآخرون. (٢٠١١). أساليب تدريس اللغة العربية، الكويت: مكتبة الفلاح للطباعة والنشر.
السيد، حافظ وحيد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي (K.W.L) واستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٧٤، مصر، ص ص١٥٤-٢٢٨.
الشربيني، فوزي والطنطاوي، عفت. (٢٠٠٦). استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق. القاهرة: المكتبة العصرية.
الششتاوي، رباب. (٢٠١٥). الاستراتيجيات المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع- اسك زاد، مصر.
الشكور، ميساء علي محمد. (٢٠٢٢). درجة امتلاك طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس الأغوار الشمالية لمهارات الفهم القرائي في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمات، جامعة أسيوط، كلية التربية، إدارة البحوث والنشر العلمي، المجلد الثامن والثلاثون، العدد الرابع، الجزء الثاني.
شمس الدين، فيصل. (٢٠١٤). الوسائل التعليمية المطورة: المفاهيم، الوسائل الملموسة، بعض أشكال الوسائل، وسائل التعليم الالكتروني، شمس للنشر والإعلان، القاهرة.
شهاب، وسام أحمد. (٢٠١٨). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التصورات الذهنية لدى طلبة قسم التربية الفنية، مركز دراسات الكوفة- جامعة الكوفة، العراق، العدد٥١.
الصاعدي، وجدي محمد حسن (٢٠١٦) تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية.
طعيمة رشدي، الشعيبي محمد. (٢٠٠٦). تعليم القراءة والأدب: استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، دار الفكر العربي.
طعيمة، رشدي. (١٩٨٧). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. دار الفكر العربي ٥٤.
طعيمة، رشدي. (٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
عاشور، راتب قاسم، الحوامدة، محمد فؤاد. (٢٠٠٧). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، عمان، الأردن، دار المسيرة.
عبد الجاسم، عبد العباس، وآخرون. (٢٠١١). طرائق تعليم القراءة للمبتدئين، ط١، مطبعة وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، بغداد، العراق.
عبد الحميد، هبة محمد. (٢٠٠٦). أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية، ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
عبد الشافي أحمد سيد رحاب. (١٩٩٧). فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية). المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني عشر، الجزء الأول، يناير.
عبد الله، سامية محمد. (٢٠١٥). استراتيجيات الفهم الأسس – النماذج، ط١، كنوز المعرفة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

عبد المجيد، جميل طارق. (٢٠٠٥م). إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.
عبد الهادي، نبيل أبو حشيش، عبد العزيز، بسندي خالد. (٢٠٠٥). مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة، ط٢، عمان، الأردن.
عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس. (٢٠٠٨). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ع٨١.
عبدالباري، ماهر شعبان. (٢٠١٠). استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان.
العجرش، حيدر حاتم فالح. (٢٠١٣). تقويم مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، مج. ١، ع. ١٣، ص ص. ٣١٨-٣٣١.
عطا الله، عبد الحميد زهري سعد. (٢٠٠٩). فاعلية المراقبة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر.
عطا، إبراهيم محمد. (٢٠٠٦). دليل تدريس اللغة العربية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
عطية، محسن علي. (٢٠٠٩). استراتيجيات وراء المعرفة في فهم المقروء، عمّان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
عطية، محسن. (٢٠٠٧). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عمان: دار المناهج.
العقيل، نواف، الحداد عبد الكريم. (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، دراسات، العلوم التربوية، مجلد ٤٤، عدد٤، ملحق ٣، ٢٠١٧.
العلوان، أحمد فلاح، والتل، شادية أحمد. (٢٠١٠). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي، مجلة جامعة دمشق، المجلد٢٦، ع٣، ص ص ٣٦٧-٤٠٤.
علي، ماهر أبو المعاطي. (٢٠١٤). الاتجاهات الحديثة في البحوث الكمية والكيفية ودراسات الخدمة الاجتماعية، ط١، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.
الغامدي، بسينة عبد الله سعيد. (٢٠٠٩). فعالية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه (منشورة)، جامعة أم القرى، كلية التربية.
فرحان، عثمان كهلان. (٢٠١٩). أثر استراتيجية ميردر "M.U.R.D.E. R" في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة المطالعة والنصوص. مجلة الفتح. ع. ٧٩، أيلول ٢٠١٩. ص ص. ٣٠٩-٣٤٣ تم استرجاعه من search.shamaa.org.
فضل الله، محمد رجب. (٢٠٠٠). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، التعليم التقويم، عالم الكتاب، القاهرة.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

الفليت، جمال كامل، والزيان، ماجد محمد (٢٠٠٩): تقويم موضوعات القراءة والنصوص المقررة على طلبة الصف السابع بفلسطين في ضوء مهارات الفهم القرائي والميول القرائيَّة. المؤتمر العلمي التاسع (كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الإنقرائيَّة والإخراج): -مصر، مج ١. ص ص ٢٥٨-٢٨١.

كريم، علي ثامر جعفر. (٢٠١٢). أثر توظيف أساليب متنوعة على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في مادة المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، كلية التربية، جامعة ديالي.

الكلثم، مها إبراهيم، العناني، نسرين عبد الباسط، الدسوقي، منى محمد. (٢٠١٨). استراتيجيات التدريس نحو تدريس فعال، السعودية: مكتبة المتنبي.

الكندري، لطيفة حسين. (٢٠٠٤). تشجيع القراءة. الكويت: المركز الاقليمي للطفولة والأمومة.

المالكي، حسن محمد (٢٠٠٨): تقويم النشاطات التعلمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلاميذ. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

مدكور، علي أحمد. (١٩٩٧). تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص ١٤٠.

مزهر، سعاد. (٢٠١٨). استراتيجية تنال القمر ضمن الاستراتيجيات القراءة الفعالة، مدونة علم نافع، اطلع عليها بتاريخ ١٤٤٣/١/١استراتيجية تنال القمر ضمن استراتيجيات القراءة الفاعلة POSSEAR | 3ilm nafi3 (3ilmnafi3sm.blogspot.com)

المقيمي، سامي، الغتامي، سليمان. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية علاقة السؤال والجواب (QAR) في تنمية مهارات الفهم القرائي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١٦، عدد٣، ٣٧٣-٣٨٣.

موسى، انتصار عودة. (٢٠٢١). دراسة تحليلية لأسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط في ضوء الأهداف والمحتوى، مجلة كلية التربية الأساسية، بغداد، ع (١١٠)، المجلد (٢٧).

الهاشمي، أحمد. (١٤٢٧هـ). معوّقات القراءة في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية والحلول المقترحة، معهد البحوث العلمية، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الهاشمي، عبد الرحمن، محسن علي عطية. (٢٠٠٩). تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية وتطبيقية، دار الصفاء، عمان الأردن.

المراجع الأجنبية

Meng, J. 2010. Cooperative Learning Method in the Practice of English Reading and Speaking. Journal of Language Teaching Research, 1(5): 701-703.

Aghasafari, P. & Malayeri, F. (2015). Improving Students' Reading Comprehension Text Structure Strategy Instruction. International Journal of Educational Investigations, 2 (3), pp. 148-158.

ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472