

The Degree to Which the Arab Reading Challenge Project Achieves Reading Comprehension Skills among Students from the Perspective of Arabic Language Teachers in the Bani Obaid District Directorate

درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد

Eman Al-Matlaq^{1*}.

¹Ministry of Education, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 21 Jul 2022

Accepted 24 Aug 2022

Published 01 Oct 2024

*Corresponding author:

Ministry of Education, Irbid, Jordan.

Email: eman1ha1@gmail.com.

Abstract

The purpose of the study is to investigate the degree to which the Arab Reading Challenge project achieved the reading comprehension skills of students from the perspective of Arabic language teachers in the Bani Obaid District Directorate. The study followed the descriptive survey method using a questionnaire that consisted of 30 items and was distributed to a sample of 200 male and female teachers. The results showed that the arithmetic averages ranged between 3.19 and 3.29, with a medium degree of appreciation, with the level of literal comprehension ranking first, while the level of inferential comprehension ranked last. Furthermore, there were no significant statistical differences in the perceptions of the sample members because of gender. However, there were significant statistical differences in the perceptions of the study sample members because of educational qualification. It was also found that there were significant statistical differences in the perceptions of the study sample members because of experience, specifically between those with less than 5 years and those with more than 10 years of experience, with the differences favoring those with more than 10 years.

Keywords: Arab Reading Challenge Project, Reading Comprehension, Teachers, Bani Obaid District.

المخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال استبانة تكونت من (30) فقرة وزعت على عينة من (200) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.19-3.29) بدرجة تقدير متوسطة، حيث جاء مستوى الفهم الحرفي في المرتبة الأولى، بينما جاء مستوى الفهم التذوقي في المرتبة الأخيرة، وبيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة تعزى إلى أثر الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى أثر المؤهل العلمي، وتبين أيضاً وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى أثر الخبرة بين أقل من ٥ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات وجاءت الفروق لصالح أكثر من ١٠ سنوات.

الكلمات المفتاحية: مشروع تحدي القراءة العربي، الفهم القرائي، المعلمون، لواء بني عبيد.

١. المقدمة

١.١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تُعَد القراءة جسراً لعالم المعرفة، فيها يحصل المتعلمون على المعرفة في أي مجال من المجالات، ويستوعبون المعلومات من أي نوع كان، وفيها يختبرون العالم المتغير المحيط بهم، وتساعدهم القراءة أيضاً على تحسين فهمهم اللغوي العام، وتنشيط عقولهم، وتطوير إبداعاتهم ومخيلتهم، وتوسيع أفقهم العام.

ويمثل الفهم القرائي هدفاً وغاية للقراءة، كونه عملية معرفية يوظفها القارئ عند التفاعل مع النص اللغوي، ويتضمن الفهم القرائي مهارات فرعية متعددة مثل مسح النصوص، والاستقراء، والقيام بالتنبؤات، وتخمين معنى المفردات الجديدة، والتخليص، وفهم تركيبة النص، والقراءة من أجل التفاصيل، وإعادة بناء المعنى (Simbolon, et al., 2020).

ويتضمن الفهم القرائي عملية مركبة ومعقدة، تتضمن عمليات عقلية عليا ويتدرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص (الفهم المباشر)، والفهم التدوقي، والفهم الاستنتاجي، ثم الناقد، وختاماً الفهم الإبداعي (البنداري وآخرون، ٢٠٢٠).

بيّن عبد الرحمن (٢٠١٨) أنّ الفهم القرائي يتضمن جانبين: أحدهما يهتم بالنتاج وهو ما يطلق عليه مهارات الفهم القرائي، والآخر يهتم بعملية القراءة ذاتها وهو ما يطلق عليه مهارات ما وراء الفهم القرائي؛ لذلك لا بدّ من استخدام أساليب واستراتيجيات تدريسية مرنة وحديثة وفعالة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة؛ خاصة أنّ هناك شكوى دائمة من معلمي اللغة حول ضعف مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة.

وتضيف قاسم وآخرون (٢٠٢١) أنّ الطلبة يعانون من ضعف واضح في الفهم القرائي من جانب القدرة على التنبؤ، والتحليل، والافتقار للخلفية المعرفية، والثقافة العامة، والقدرة على النقد والحكم وحل المشكلات. وهذا يتطلب تطبيق استراتيجيات تدريسية فعالة لمعالجة الضعف، وتحفيز الطلبة على القراءة. إنّ الفهم القرائي أصبح ضرورة تفرض نفسها في التعليم المعاصر، فهو من وسائل التعلم الذاتي، الذي يمكن به بناء جيل من الطلبة القادرين على التفكير، وممارسة التأمل الذاتي، والخيال، وإصدار النقد والأحكام المختلفة، بالتفاعل مع النصوص.

ويُعدّ مشروع تحدي القراءة العربي أحد المشاريع العربية لتعزيز وتنمية القراءة عند الطالب العربي، وتعزيز مهارات الفهم القرائي لديه، وقد أطلق المشروع في دولة الإمارات العربية المتحدة من خلال صاحب السمو الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم. ويأخذ التحدي شكل منافسة للقراءة باللغة العربية يشارك فيها الطالب من الصف الأول وحتى الثاني عشر في المدارس المشاركة عبر العالم العربي (مشروع تحدي القراءة العربي، ٢٠٢٢).

إنّ المنافسة تمتدّ لشرائح الطلبة كافة من الصف الأول الأساسي إلى الصف الثاني عشر، وذلك لاستغلال حبّ الطلبة للقراءة، وتنمية مهاراتهم القرائية المختلفة. وقد بيّنت دراسة السرحان (٢٠١٩) وجود اتجاهات إيجابية لدى الطالب نحو مشروع تحدي القراءة العربي.

وأكدت دراسة الكحلوت والكحلوت (٢٠٢١) أهمية المشروع في تنميته لمهارات لغوية أخرى ترتبط بالقراءة ومنها الفهم القرائي؛ لذا تأتي الدراسة الحالية للكشف عن درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد في المملكة الأردنية الهاشمية.

أولاً- الفهم القرائي

يشير الفهم القرائي إلى عملية بناء المعنى من النص المكتوب، وقدرة القارئ على الربط ما بين معرفته السابقة التي يمتلكها حول موضوع ما، والنص الذي يقرأه. والفهم القرائي عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقات المترابطة؛ لكي يتمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب.

ويمكن تعريف الفهم القرائي بأنه "عملية عقلية بنائية تعتمد على الخلفية المعرفية السابقة لدى القارئ والمعلومات التي يقدمها النص المقروء، وموقف القراءة نفسه الذي يتفاعل معه القارئ في أثناء القراءة (إسماعيل، وأحمد، ومحمود، وأحمد، ٢٠٢١).

إنّ الفهم القرائي "عملية مركبة تتسم بالتعقيد، تتضمن مجموعة من العمليات العقلية العليا، وتنطوي على مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنصوص والفهم المباشر، ثم الاستنتاجي، ثم الناقد، ثم التدوقي، وأخيراً الإبداعي" (المحنة وحسن، ٢٠٢٠: ١٧٣).

وبناءً على ما سبق يمكن القول إنّ الفهم القرائي عملية عقلية معقدة، تقوم على التفاعل مع النص المقروء؛ من أجل بناء المعنى واستخلاص الأفكار الرئيسة والمتضمنة في هذا النص، وهي عملية ترتبط بالعمليات العقلية العليا.

أهمية الفهم القرائي

يُعدّ الفهم القرائي أهمّ مهارات القراءة، بل هو غايتها، وهو الضّالة المنشودة لكل قارئ، والهدف الذي يتطلّع إليه كلّ معلم. ومهارات الفهم في القراءة يمكن أن تجتمع في ظلها معظم مهارات القراءة بما فيها مهارات القراءة الناقدة، ومهارات القراءة للدراسة، ومهارات القراءة الابتكارية، فهي تبدأ بفك الرموز وتنتهي بالإبداع (حجاج وآخرون، ٢٠١٥).

وتتحدّد أهمية مهارات الفهم في القراءة في معرفة وتحديد الأفكار الرئيسة في النص؛ مما يساعد القارئ على الإلمام بجوانب الموضوع ككل، وكذلك القراءة لاختيار التفاصيل المهمة؛ مما يعيّن القارئ على التركيز منذ الوهلة الأولى كي يدركها، بالإضافة إلى ربط الأفكار المقروءة بالخبرة السابقة؛ مما يزيد القارئ نضجاً، ويجعله في نمو مستمر، علاوة على أنّ قراءة ما بين السطور تعمل على الدقة والبحث المتعمق عن المعاني (عبد الباري، ٢٠١٠).

هذا فضلاً عن أهميتها في العملية التعليمية؛ فهي تعين الدّارسين على التحصيل الجيد للموادّ الدراسية المختلفة، وتضمن لهم النجاح والتفوّق، وتساعدهم على استيعاب ما تعلموه، وتفسير المفاهيم والمصطلحات بلغتهم وتصوراتهم، بعيداً عن الحفظ والاستظهار واسترجاع المعلومات استرجاعاً آلياً، ونقد وتقويم النصوص تقويماً سليماً، وفهم الروابط بين أجزاء الجملة الواحدة، وفهم العلاقة بين الجمل، وفهم العلاقة بين السبب والنتيجة، والعام والخاص، وبين التعبير والتفكير بأنواعه المختلفة (البصيص، ٢٠١١).

إضافة إلى ما سبق إنّ الفهم القرائي يؤدّي إلى تحسين عمليات التفكير لدى الطّلبة فالقراء الأكفاء يدقّقون في قراءة بداية النصّ لأنّهم يعرفون أنّ المؤلّفين يميلون إلى وضع تلميحات عن الأفكار الرئيسة، وعن تنظيم النص في بدايته، فيتوقعون بقية الأفكار الموجودة في النصّ، ويتوقعون خاتمته ونهايته؛ مما يؤدّي إلى تنمية عمليات التفكير التباعدي لديهم، وهؤلاء يفكّرون فيما يقرأون، أما الطّلبة الذين يقرأون كل جمل النصّ بسرعة واحدة دون التدقيق في أجزائه والإسراع في أجزاء أخرى فهؤلاء يقرأون دون تفكير (حجاج وآخرون، ٢٠١٥).

علاوة على أنّ الفهم القرائي يؤدّي إلى تطوير أداء المعلم في العملية التعليمية، فإذا استطاع المعلمون فهم طبيعة المادة المقروءة، والتدريس من خلال النصوص المختلفة، وتعليم الطلبة من خلال وسائط مختلفة، سوف يمتلكون الأسس التي تقوم عليها عملية تقويم وتطوير وتحسين بيئة التعلم (الثبتي، ٢٠١٨).

عناصر الفهم القرائي وعملياته

ترتكز عناصر الفهم القرائي كما وضع عبد الباري (٢٠١٠) على القارئ الذي يُعدّ العنصر الفاعل، حيث يقوم بالقراءة والتفاعل، ويوظف جميع قدراته العقلية واللغوية في عملية القراءة، أما العنصر الثاني فهو فهم النصّ القرائي، إذ يبني القارئ التمثيلات الذهنية؛ للوصول إلى مستوى فهم النصّ، في حين أنّ السياق يمثل العنصر الثالث الذي يتضمن البيئات الاجتماعية والثقافية المحيطة بالقارئ، ويمارس فيها القراءة، ويتعلّم منها.

وفي سياق عمليات الفهم القرائي بيّنت البحوث والدراسات (تركي و خليل، ٢٠٢١؛ الرنتيسي والسوافيري، ٢٠٢١) أنّ هناك خمس عمليات تحدث في أثناء القراءة، وتصل بالقارئ لما يسمّى بالفهم القرائي، وهي:

- العمليات الجزئية: وبها يتم اختيار وحدات صغيرة من الجملة، كاختيار معنى أو فكرة، وهي قائمة على مبدأ الجزئية.
- العمليات التكاملية: وتقوم على استنتاج العلاقات بين أجزاء الجملة، وتشتمل على عمليات فرعية هي: الاستنتاج، والروابط، والعائد.
- العمليات الكلية: تتم هذه العملية وفق خطوتين هما: التنظيم والتلخيص، حيث يتم تنظيم المعاني والأفكار ضمن نمط محدد، وبشكل كلي يشمل الوحدات الجزئية، والتي تلخص كل الأفكار والمعاني.
- العمليات التفصيلية: وتختص هذه العمليات بتقديم الاستنتاجات غير المقيدة، وتعمل على ربط التفاصيل الجزئية؛ لتصل إلى الاستنتاج، وتشتمل على التنبؤ، والمعرفة السابقة، والتصورات الذهنية، وتنشيط العمليات العقلية المعرفية.
- العمليات الذهنية: يتم من خلالها التركيز على الاستراتيجية المناسبة، والتحكم فيها، وتقويمها، وتعديلها.

مستويات الفهم القرائي

هنالك العديد من التصنيفات لمستويات الفهم القرائي، وتقتصر الدراسة الحالية على مستويات الفهم القرائي وفقاً لما وردت في أداة الدراسة، حيث إنّ الفهم القرائي عملية عقلية معقدة تتضمن عدداً من مهارات التفكير، وتتميز هذه العملية بالتفاعل بين القارئ والنص، وبين خبرات القارئ السابقة، والمعلومات الجديدة في النص المقروء، وحدد (البصيص، ٢٠١١) مستويات الفهم القرائي على النحو الآتي:

- الفهم الحرفي (المباشر): يشير إلى فهم الكلمات أو الجمل أو الأفكار، والمعلومات مباشرة بحسب ورودها في النص، ويندرج تحت المهارات العقلية الدنيا؛ لأنه يقوم على أساس التذكر، واسترجاع المعلومات ومن مهاراته (تحديد الحقائق، والأضداد، ومفرد الجموع، والأماكن، والأعداد على ضوء ما ورد في النص).
- الفهم الاستنتاجي (الضمني): ويشير إلى التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم يحصل بها في النص، والقدرة على الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار، والتخمين والافتراض لفهم ما بين السطور وما وراء السطور، ومن مهاراته (استنتاج الغرض الرئيس من النص، واستخلاص سمات الشخصيات، واستنتاج الأفكار الرئيسية، والعلاقات السببية والمعاني الضمنية).
- الفهم الناقد: يتضمن إصدار حكم على المادة المقروءة لغويًا ودلاليًا ووظيفيًا، وتقويمها من حيث جودتها ودقتها، وقوة تأثيرها في القارئ وفق معايير مناسبة، ومن مهاراته (التمييز بين الأفكار، وإبداء الرأي، والحكم على الأفكار والعبارات والتراكيب الواردة في النص المقروء).
- الفهم التذوقي: يقصد به الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس الكاتب، ويعبر الطالب بأسلوبه عن تلك الفكرة التي يرمي إليها الكاتب، ومن مهاراته (تحديد الحالة النفسية للكاتب، وأنواع المشاعر والعواطف، وتذوق مواطن الجمال في النص).

- الفهم الإبداعي: يتضمن ابتكار الأفكار الجديدة، واقتراح مسار فكري جديد، على ضوء الفهم الشخصي للمقروء ومن مهاراته (اقتراح حلول جديدة للمشكلات، واقتراح نهايات مختلفة للأحداث، وإعادة صياغة المقروء بأسلوب جديد).

ثانيًا- مشروع تحدي القراءة العربي

يسعى مشروع تحدي القراءة العربي إلى تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال والشباب، وغرسها حتى تصبح عادة لديهم؛ بهدف توسيع مداركهم، وزيادة ثروتهم اللغوية، علاوة على تنمية مهارات التفكير التحليلي لديهم، وتعزيز قيم التسامح والانفتاح الفطري، وتنمية خلفيتهم المعرفية في نطاق ثقافات متعددة، ويهدف المشروع أيضًا إلى تمكين التربويين وأولياء الأمور من تأدية دور أساسي في غرس حب القراءة لدى الأجيال (مشروع تحدي القراءة العربي، ٢٠٢٢).

أهداف مشروع تحدي القراءة العربي

يهدف مشروع تحدي القراءة العربي بحسب (مشروع تحدي القراءة العربي، ٢٠٢٢: ٣) إلى:

- زيادة الوعي بأهمية القراءة لدى الطلبة في العالم العربي.
- تعزيز الثقافة العامة لدى المشاركين من الطلبة.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الناقد والإبداعي.
- تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلبة لزيادة قدرتهم على التعبير بوضوح وطلاقة.

معايير الكتب المقروءة وآلية التطبيق

يبيّن موقع المشروع (٢٠٢٢) معايير الكتب المقروءة وهي أن يكون الكتاب باللغة العربية ويشمل ذلك الكتب المترجمة للعربية، وأن يكون من الكتب الثقافية التي يمكن أن تضيف لرصيد القارئ الثقافي، وأن يكون في مستوى مرحلة الطالب من حيث الموضوع وعدد الصفحات، وألا يكون مرجعاً أو مجلة أو صحيفة وألا يكون من المنهج الدراسي للطلاب.

أما آلية التطبيق بحسب موقع المشروع (٢٠٢٢) فهي:

- يتسلم الطالب من مشرف المدرسة الجواز الأحمر ويقرأ كتاباً في مجالات العلم والأدب، ثم يلخصه في الجواز الأحمر في صفحة تأشيرة رقم (١) حتى ينهي قراءة عشرة كتب ثم يلخصها تحت عشر تأشيريات. والجوازات خمس كراسات صغيرة، لكل منها عشر صفحات لغايات تخليص الكتب المقروءة. وهي الأحمر فالأخضر ثم الأزرق ويليه الفضي وينتهي بالذهبي.
- يتسلم الطالب الجواز الأخضر ليقراً عشرة كتب أخرى، ثم يلخصها تحت عشر تأشيريات، وبذلك يكون قد قرأ عشرين كتاباً.
- يتسلم الطالب الجواز الأزرق ليقراً عشرة كتب أخرى، ثم يلخصها تحت عشر تأشيريات، وبذلك يكون قد قرأ ثلاثين كتاباً.
- يتسلم الطالب الجواز الفضي ليقراً عشرة كتب أخرى، ثم يلخصها تحت عشر تأشيريات، وبذلك يكون قد قرأ أربعين كتاباً.
- يتسلم الطالب الجواز الذهبي (المرحلة الأخيرة) ليقراً عشرة كتب أخرى، ثم يلخصها تحت عشر تأشيريات، وبذلك يكون قد قرأ خمسين كتاباً.

ويتّضح من أهداف المشروع ومعايير الكتب وآلية التطبيق أنّه يهدف إلى غرس حب القراءة في نفوس الطلبة، مع تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لديهم، وكذلك تعزيز مهارات الفهم القرائي؛ لغايات تمكين الطلبة من التفاعل مع

النصوص المقروءة، وإعمال العقل في إعادة بناء معنى النص. فضلاً عن أن المشروع يزيد من دافعية الطلبة وشغفهم باللغة العربية، ويمكن المعلمين من معالجة ظواهر الضعف اللغوي لدى الطلبة.

١,١,٢ الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية؛ فقد هدفت دراسة سات وأوزنك (Saat & Oznez, 2022) في تركيا إلى الكشف عن أثر طريقة القراءة الشفوية القائمة على التقييم الذاتي على طلاقة القراءة والفهم القرائي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، اتبعت الدراسة منهجية مختلطة شبة تجريبية ونوعية، تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: تجريبية بواقع (١٠) طلاب درسوا باستخدام طريقة القراءة الشفوية، وضابطة بواقع (١٠) طلاب درسوا بالطريقة الاعتيادية، ثم تم تطبيق اختبار طلاقة القراءة والفهم القرائي، ثم تم إجراء مقابلات مع الطلبة لمعرفة أثر الطريقة عليهم. وبيّنت النتائج وجود أثر إيجابي دال لطريقة القراءة الشفوية على طلاقة القراءة والفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية. كما بيّنت نتائج المقابلات ازدياد الدافعية للقراءة لدى الطلبة بعد دراستهم النصوص باستخدام طريقة القراءة الشفوية.

وهدف دراسة الكحلوت والكحلوت (٢٠٢١) إلى الكشف عن درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة لأهدافه في غزة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عينة عشوائية تكونت من (١٩٥) طالباً وطالبة، تمت ملاحظة أدائهم من خلال بطاقة ملاحظة تكونت من (١٧) فقرة موزعة على مجالات: الاستيعاب والتعبير، والتعلم الذاتي، والتفكير الناقد والإبداعي، وتعزيز الثقافة العامة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة تحقيق المشروع لأهدافه كانت جيدة، حيث جاء مجال الاستيعاب والتعبير في المرتبة الأولى، بينما جاء التعلم الذاتي والتفكير الناقد والإبداعي في المرتبة الأخيرة، وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ودرجات الإناث على مجالات بطاقة الملاحظة لصالح الإناث، ولم تظهر أية فروق تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية.

وهدف دراسة مدوري (٢٠٢١) في الجزائر إلى تقصي أثر نوعين من المساعدات النصية على الفهم القرائي للنص العلمي لدى عينة من طلاب السنة الثانية ثانوي علوم تجريبية، حيث اشتملت العينة على (٩٠) طالباً تم توزيعهم على ثلاث مجموعات. وقد تم الاعتماد على نص علمي متعلق بموضوع الاستنساخ وأنواعه، وتم تقييم الفهم القرائي باستمارة تقييمية محكمة، وباستخدام المنهج الوصفي وبعد التحليل الإحصائي بيّنت الدراسة وجود فروق في مستوى الفهم القرائي المحلي ومستوى الفهم القرائي الإجمالي لنص علمي في مادة العلوم الطبيعية لطلاب السنة الثانية ثانوي علوم تجريبية تبعاً لاستخدام مساعدات مرفقة بالنص، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفهم القرائي (الفهم المحلي، الفهم الإجمالي) للنص العلمي في مادة العلوم الطبيعية لطلاب السنة الثانية ثانوي علوم تجريبية تعزى إلى نوع المساعدات المرفقة بالنص.

وهدف دراسة تركي وخليل (٢٠٢١) إلى معرفة أثر استراتيجية معنى الكلمة في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وتم اتباع المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة البحث عشوائياً وتكونت من (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية درست بطريقة معنى الكلمة، و(٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة. وبعد تطبيق اختبار الفهم القرائي البعدي وتحليل نتائج إجابات الطالبات ومعالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية الملائمة تبين تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة المطالعة وفق استراتيجية معنى الكلمة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن نفس المادة بالطريقة التقليدية.

وجاءت دراسة أونال واويار (Unal & Uyar, 2020) إلى معرفة أثر برنامج (أنافس من خلال القراءة) على نجاح الطلبة في القراءة واتجاهاتهم نحو الفهم القرائي في المدارس التركية المتوسطة. اتبعت الدراسة منهجية شبة تجريبية من خلال عينة من طلاب الصف الخامس المتوسط تكونت من (٣٨) طالباً، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية بواقع (١٩) طالباً درسوا نصوصاً قرائية من خلال مبادرة (أنافس من خلال القراءة) لمدة ثمانية أسابيع، وضابطة بواقع (١٩) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية، ثم طبق اختبار الفهم القرائي على المجموعتين، ومقياس الاتجاهات على المجموعة التجريبية فقط، وتبين تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة بالمقياس البعدي، ووجود اتجاهات إيجابية نحو القراءة والفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ مما يشير لفعالية المبادرة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة.

وأجرت حسين والحسناوي (٢٠٢٠) دراسة في العراق هدفت إلى تعرف أثر استراتيجيتي اختبار الأرقام والمعرض المفتوح في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي؛ ولتحقيق هدف البحث اتبعت الباحثتان المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة مكونة من (٦٠) طالبًا موزعين على ثلاث مجموعات واحدة ضابطة، واثنان تجريبيتان، وتم تدريس المجموعات الثلاث مادة القراءة، وبعد الانتهاء من إجراءات التجربة، وتم إعداد اختبارا للفهم القرائي شمل (٣٠) فقرة من الاختبارات الموضوعية، وبعد تطبيق الاختبار على عينة البحث وتحليل النتائج إحصائيا، اتضح تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي.

وهدفت دراسة السرحان (٢٠١٩) التعرف إلى أثر برنامج تحدي القراءة العربي في تحسين اتجاهات طالبات المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء ماركا نحو القراءة. اتبعت الدراسة منهجية وصفية مسحة من خلال تطبيق استبانة مكون من (٣٠) فقرة على عينة من مكونة من (٥٠) طالبة من طالبات الصفوف السادس، والسابع، والثامن. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطالبات نحو القراءة جاءت بدرجة تقدير متوسطة، حيث جاء المحور المعرفي في المرتبة الأولى، بينما جاء المحور التطبيقي في المرتبة الأخيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (بين الصف السادس والصف الثامن) وجاءت الفروق لصالح الصف الثامن في المحور المعرفي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (بين الصف الثامن من جهة وكل من الصف السادس والصف السابع من جهة أخرى) وجاءت الفروق لصالح الصف الثامن.

وهدفت دراسة أمير (Amir, 2019) في إندونيسيا إلى تحديد أثر استراتيجية القراءة والسرعة في الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية، اتبعت الدراسة منهجية وصفية تحليلية من خلال عينة مكونة من (٣٧٠) طالبًا من طلاب المرحلة الأساسية أجابوا عن استبانة الدراسة. وبيّنت النتائج أن تأثير القراءة والسرعة القراءة إيجابي على الفهم القرائي بكافة مستوياته، وبيّنت النتائج أن مساهمة الطالب المستمرة في القراءة، والقراءة الخارجية للكتب والقصص تزيد من مهارات الفهم القرائي لديه وبخاصة المهارات الناقدة والإبداعية.

وأجرى عبد الرسول (Abdelrasoul, 2018) دراسة في البحرين هدفت إلى الكشف عن أثر مشروع تحدي القراءة العربي على المتعلمين ما بين سن ٦-١٢ سنة، اتبعت الدراسة منهجية تحليلية من خلال تحليل قراءات وأعمال (٣) أطفال (١ ذكر، ٢ إناث) قرأوا (٥٠) كتابًا خلال المشروع، كما تمت ملاحظة الأطفال في صفوفهم، وبيّنت النتائج وجود أثر إيجابي دال لمشروع تحدي القراءة العربي على الأطفال من جانب زيادة الثروة اللغوية، والتحدث، والقراءة، ومهارات الكتابة، وبيّنت نتائج الملاحظات أن الطالبات أكثر دافعية للقراءة من الذكور، وأن الدعم الوالدي من أساسيات نجاح الطالب في القراءة وإقباله عليها.

١,٢,١ التعقيب على الدراسات السابقة

ركّزت الدراسات السابقة على تنمية القراءة والفهم القرائي باستخدام مختلف الاستراتيجيات التدريسية وطرائق التعليم الجديدة (Satt & Ozne, 2022؛ مدوري، ٢٠٢١؛ تركي و خليل، ٢٠٢١)، وتناولت مجموعة قليلة من الدراسات مشروع تحدي القراءة العربي، وهي دراسات (الكحلوت والكحلوت، ٢٠٢١؛ السرحان، ٢٠١٩؛ Abdelrasoul, 2018)، واتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في تناول مشروع تحدي القراءة العربي؛ إلا أنها تتميز عنها في الكشف عن درجة تحقيق المشروع لمهارات الفهم القرائي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في الأردن.

وتنوّعت منهجيات وأدوات الدراسات فمنها ما استخدم المنهج شبه التجريبي من خلال الاختبارات القبليّة والبعدية (Unal & Uyar, 2020؛ حسين والحسناوي، ٢٠٢٠)، ومنها ما استخدم المنهج الوصفي من خلال الاستبانة (Amir, ٢٠١٩)، ومنها ما استخدم منهجية مختلطة (Satt & Ozne, 2022)، وتتفق الدراسة الحالية في منهجيتها مع بعض الدراسات من خلال استخدام الاستبانة كأداة للدراسة الحالية.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعميق الفهم بمشكلة الدراسة الحالية، وإثراء الإطار النظري، وإعداد أداة الدراسة الحالية، وفي مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُمثل الفهم القرائي عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسّياق، والفهم القرائي عملية عقلية تمكّن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو عملية معقّدة تتطلّب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة (طلبة، ٢٠٢٢). وبالرغم من دور الفهم القرائي في تمكين الطالب من تحقيق النجاح في باقي مهارات اللغة وفي المواد الدراسيّة الأخرى يعاني الطلبة اليوم من صعوبات كثيرة في الفهم القرائي منها: الافتقار إلى الدافعية، وضعف الخلفيّة المعرفيّة، وضعف استراتيجيات القراءة التي تؤثر في الفهم القرائي (الصقيري، ٢٠١٩). وتحتاج هذه الصعوبات إلى المعالجة من خلال تنمية مستويات الفهم القرائي، عبر استراتيجيات تحسين القراءة وتنويعها، والمسابقات المحفّزة للطالب (Phonekeo & Macalister, 2021). ويأتي مشروع تحديّ القراءة العربي كأحد أهم المشاريع في الوطن العربي لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة، وقد بيّنت دراسات متعددة: أهميّة المشروع في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة (السرّحان، ٢٠١٩؛ الكحلوت والكحلوت، ٢٠٢١)، وتحفيزهم لممارسة التعلم الذاتي، والتفكير الناقد والإبداعي، وتعزيز ثقافتهم العامّة (Unal & Uyar, 2020) وقد لاحظت الباحثة أنّ معظم الدراسات التي أجريت حول المشروع (Abdelrasoul, 2018؛ السرّحان، ٢٠١٩؛ الكحلوت والكحلوت، ٢٠٢١) كان بعضها يتناول اتجاهات الطلبة حول المشروع وبعضها الآخر يتناول القراءة بشكل عام، بالإضافة إلى أنّه لم يتم تناول وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول دور مشروع تحديّ القراءة العربي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة؛ لذلك ارتأت الباحثة القيام بهذه الدراسة من أجل الإجابة عن السؤال البحثي الآتي: ما درجة تحقيق مشروع تحديّ القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربيّة في مديرية لواء بني عبيد؟، ويتفرع عنه الأسئلة البحثية الآتية:

٢,١ أسئلة الدراسة

١. ما درجة تحقيق مشروع تحديّ القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة فيمن وجهة نظر معلمي اللغة العربيّة في مديرية لواء بني عبيد؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصوّرات أفراد عينة الدراسة درجة تحقيق مشروع تحديّ القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

٣. أهداف وأهمية الدراسة

٣,١ أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تحقيق مشروع تحديّ القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربيّة في مديرية لواء بني عبيد، والتعرف إذا ما كان هناك فروق من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

٣,٢ أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبها النظري والعملي على النحو الآتي:

١. الأهمية النظرية: إثراء المكتبة العربيّة والمحليّة بدراسة مسحية تتناول متغيري مشروع تحديّ القراءة العربي والفهم القرائي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات المشاركين به. وقد تفيد النتائج في تطوير خطة العمل التي تقوم بها الجهات الراعية لتضمين المزيد من نشاطات الفهم القرائي في المشروع.
٢. الأهمية العملية: قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على المشروع في تقديم التغذية الراجعة للمعلمين والمعلمات حول مستويات الفهم القرائي التي تحتاج للمزيد من التركيز والتعمق، وقد قد تفتح الدراسة الباب أمام مزيد من الدراسات حول الموضوع ضمن مهارات اللغة الأخرى.

٤. التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

مشروع تحدي القراءة العربي

"مشروع أطلقه صاحب السمو نائب رئيس دولة الإمارات العربية المتحدة؛ لتشجيع القراءة لدى الطلبة العرب عام ٢٠١٦، ويأخذ شكل المنافسة والتحدّي، ويشارك فيه الطلبة من الصف الأول وحتى الثاني عشر ضمن فعاليات مخطّطة ومنظمة لبلوغ الأهداف، ويبدأ في أيلول من كل عام وينتهي في نيسان من العام التالي" (مشروع تحدي القراءة العربي، ٢٠١٦). وإجرائيًا هو مجموعة من إجراءات القراءة المخطّطة التي يقوم بها الطلبة من المرحلة الأساسية وحتى الثانوية ضمن منافسات تأخذ شكل المسابقة ضمن خمس مراحل، وهو يتضمن مستويات متعددة.

القراءة

يُعرف إكسيان وآخرون (Xian, et al., 2021) القراءة بأنّها "عملية ذهنية تمكّن القارئ من استخلاص المعاني وبناءها، بالتفاعل مع النصّ المكتوب"، وإجرائيًا هي قيام الطلبة من الصف الأول الأساسي وحتى الثاني عشر بقراءة مجموعات مختارة من النصوص، وتلخيصها في كراسات خاصّة تسمّى (جوازات التحدي).

الفهم القرائي

"عملية عقلية تقوم على تفسير المعاني في النصّ المقروء بناءً على خبرات تفاعلية بين الخبرة السابقة والمعلومات الجديدة ضمن مجموعة مستويات هي: الحرفي، والتدوقي، والاستنتاجي، والناقد، والإبداعي" (قاسم وآخرون، ٢٠٢١: ٥٤١). وإجرائيًا هو درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم التدوقي، والفهم الناقد، والفهم الإبداعي وفقًا لتصورات المعلمين والمعلمات على أداة الدراسة.

٥. حدود الدراسة ومحدّداتها

تحدد هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدّ الموضوعي: درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد.
- الحدّ البشري: تقتصر الدراسة على عينة طبقية عشوائية من معلمي اللغة العربية من الجنسين في مديرية لواء بني عبيد.
- الحدّ المكاني: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية في مديرية لواء بني عبيد، إربد.
- الحدّ الزمني: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام (٢٠٢١ - ٢٠٢٢).
- محدّدات الدراسة: يتوقف تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء صدق وثبات الأداة وموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة وجديتهم لهذه الأداة، ويقتصر تعميم النتائج على المكان والزمان الذي جرت فيه هذه الدراسة.

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهج الدراسة

اتّبعَت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ لأنه يناسب تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

٦,٢ متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

١. المتغيرات المستقلة

- الجنس: ذكر، أنثى.
- المؤهل العملي: بكالوريوس، دراسات عليا.
- الخبرة: أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.

٢. المتغير التابع: درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة فيمن وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد، والتي يعبر عنها بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات وفقرات الاستبانة.

٦,٣ مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في تربية لواء بني عبيد والبالغ عددهم (٢٤٦) معلمًا ومعلمة (١٠٨ معلمين، ١٣٨ معلمة) وفق إحصائيات المديرية للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢، وقد تم توزيع أداة الدراسة على كافة أعضاء مجتمع الدراسة بأسلوب المسح الشامل، وتم استرداد (٢٠٠) استبانة صالحة للدراسة والتحليل شكلت العينة الفعلية للدراسة. والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

جدول (١): التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الجنس	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	١١٢	٥٦,٠
	أنثى	٨٨	٤٤,٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١١٤	٥٧,٠
	دراسات عليا	٨٦	٤٣,٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥٢	٢٦,٠
	٥-١٠ سنوات	٤٨	٢٤,٠
	أكثر من ١٠ سنوات	١٠٠	٥٠,٠
	المجموع	٢٠٠	١٠٠,٠

٦,٤ أداة الدراسة

تم الرجوع إلى الأدب النظري، وعدد من الدراسات السابقة، التي تناولت مشروع تحدي القراءة العربي والفهم القرائي مثل: (السرطان، ٢٠١٩؛ الكحلوت والكحلوت، ٢٠٢١؛ طلبة، ٢٠٢٢)، حيث قامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة من (٣٠) فقرة موزعة على أبعاد: مستوى الفهم الحرفي (المباشر)، ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الناقد، ومستوى الفهم الإبداعي.

صدق أداة الدراسة

صدق المحكمين

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على عدد من التربويين من أعضاء هيئة التدريس الجامعيين والمشرفين التربويين والمعلمين والمعلمات في الأردن والبالغ عددهم (٨) محكمين، حيث طلب منهم قراءة فقرات أداة الدراسة، وإبداء ملحوظاتهم عليها من حيث: دقة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى مناسبة الفقرات لمجالاتها، وحذف الفقرات المتشابهة، واقتراح ما يروونه مناسبًا وقد قام المحكمون بإعادة صياغة بعض الفقرات، وإضافة كلمات لفقرات

أخرى، وتعديل الأخطاء الإملائية والنحوية، وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين، استقرت الاستبانة على (٣٠) فقرة، موزعة على المجالات السابقة نفسها.

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للاستبانة، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من عينة الدراسة تكونت من (٣٠) معلماً ومعلمة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٣٨-٠,٩٤)، ومع المجال (٠,٤٤-٠,٨٩) والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم	معامل الارتباط	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	معامل الارتباط
١	٠,٧٥**	٠,٨٢**	١١	٠,٨١**	٠,٧٥**	٢٣	٠,٨٧**	٠,٨٦**
٢	٠,٨٢**	٠,٨٧**	١٢	٠,٨٠**	٠,٧٠**	٢٤	٠,٤٨**	٠,٣٨(*)
٣	٠,٦٦**	٠,٤٨**	١٣	٠,٨٩**	٠,٧٧**	٢٥	٠,٦٧**	٠,٤٧**
٤	٠,٤٤(*)	٠,٨٤**	١٤	٠,٥٢**	٠,٥١**	٢٦	٠,٧٥**	٠,٦٠**
٥	٠,٨٨**	٠,٨٤**	١٥	٠,٨٦**	٠,٨٣**	٢٧	٠,٧٦**	٠,٧٦**
٦	٠,٦٩**	٠,٦٥**	١٨	٠,٨٣**	٠,٧١**	٢٨	٠,٥١**	٠,٤٢(*)
٧	٠,٨٦**	٠,٨٣**	١٩	٠,٧٦**	٠,٨٥**	٢٩	٠,٨٦**	٠,٩٤**
٨	٠,٧٨**	٠,٧٧**	٢٠	٠,٨٣**	٠,٧٨**	٣٠	٠,٨١**	٠,٨٥**
٩	٠,٦٢**	٠,٥٤**	٢١	٠,٨٣**	٠,٧١**			
١٠	٠,٨٨**	٠,٨٤**	٢٢	٠,٦٨**	٠,٦٤**			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

مستوى الفهم الحرفي	مستوى الفهم الاستنتاجي	مستوى الفهم التدوقي	مستوى الفهم الناقد	مستوى الفهم الإبداعي	الدرجة الكلية
مستوى الفهم الحرفي	١				
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠,٨٣.**	١			
مستوى الفهم التدوقي	٠,٨٠.**	٠,٨٠.**	١		
مستوى الفهم الناقد	٠,٨٨٩**	٠,٨٥٥**	٠,٨٦٠**	١	

١	٠,٨٩١**	٠,٨٣٠**	٠,٨٤٥**	٠,٨٩٢**	مستوى الفهم الإبداعي
١	٠,٩٥١**	٠,٩٥٧**	٠,٩٠٩**	٠,٩٣٨**	الدرجة الكلية

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يبين الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من عينة الدراسة مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (٤) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٤): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مستوى الفهم الحرفي	٠,٨٢	٠,٨٠
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠,٨٠	٠,٧٤
مستوى الفهم التذوقي	٠,٨٣	٠,٧١
مستوى الفهم الناقد	٠,٨١	٠,٧٢
مستوى الفهم الإبداعي	٠,٨٢	٠,٧٥
الدرجة الكلية	٠,٨٤	٠,٨١

٦,٥ المعيار الإحصائي

تم اعتماد المعيار الإحصائي ذي التدرج الخماسي لأغراض عرض النتائج وتفسير استجابات أفراد الدراسة من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الفئات المطلوبة}} = \frac{1-5}{3} = 1,33$$

ومن ثم إضافة الجواب (١,٣٣) إلى نهاية كل فئة، وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

- درجة منخفضة من (١,٠٠-١,٣٣) أقل من (٢,٣٣).
- درجة متوسطة من (٢,٣٣-٣,٦٧) أقل من (٣,٦٧).
- درجة مرتفعة من (٣,٦٨-٥,٠٠).

٦,٦ إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم القيام بالإجراءات الآتية:

- حصر أفراد مجتمع الدراسة في مديرية تربية لواء بني عبيد للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ م.
- إعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وتحويلها للشكل الإلكتروني، ومن ثم تعميمها على جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في مديرية تربية لواء بني عبيد إلكترونياً.
- خضعت (٢٠٠) استبانة للتحليلات الإحصائية.
- تفرغ استجابات أفراد عينة الدراسة، في ذاكرة الحاسوب، وتم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).
- مناقشة نتائج الدراسة وتقديم التوصيات والمقترحات.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: ما درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١	مستوى الفهم الحرفي	٣,٢٩	٠,٦٨	متوسطة
٤	٢	مستوى الفهم الاستنتاجي	٢,٨٧	٠,٩١١	متوسطة
٥	٣	مستوى الفهم التذوقي	٢,٤٤	٠,٩٩٩	متوسطة
٢	٤	مستوى الفهم الناقد	٣,١٩	٠,٧٩٩	متوسطة
٣	٥	مستوى الفهم الإبداعي	٣,٠٧	٠,٧٨٧	متوسطة
		الدرجة الكلية	٣,٠١	٠,٧٤٦	متوسطة

يبين الجدول (٥) أنّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣,٢٩-٣,١٩) بدرجة تقدير متوسطة، حيث جاء مستوى الفهم الحرفي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٢٩) بدرجة تقدير متوسطة، بينما جاء مستوى الفهم التذوقي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٤) بدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديرية لواء بني عبيد ككل (٣,٠١) وبدرجة تقدير متوسطة.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في تصورات أفراد عينة الدراسة لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة

الجنس	المؤهل العلمي	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
ذكر	بكالوريوس	أقل من ٥ سنوات	٢,٩٧	٠,٧٣٨	١١٢
أنثى	دراسات عليا	٥-١٠ سنوات	٣,٠٧	٠,٧٥٦	٨٨
		أكثر من ١٠ سنوات	٢,٨٨	٠,٦٧٨	١١٤
			٣,١٨	٠,٧٩٩	٨٦
			٢,٨٠	٠,٦٥٥	٥٢
			٢,٨٨	٠,٧٠٠	٤٨
			٣,١٨	٠,٧٧٨	١٠٠

يبين الجدول (٦) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (٧).

جدول (٧): تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة على درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٦٥٣	١	٠,٦٥٣	١,٢٦٤	٠,٢٦٢
المؤهل العلمي	٣,٦٦٨	١	٣,٦٦٨	٧,٠٩٧	٠,٠٠٨
سنوات الخبرة	٤,٣٦٤	٢	٢,١٨٢	٤,٢٢٢	٠,٠١٦
الخطأ	١٠٠,٧٧١	١٩٥	٠,٥١٧		
الكلي	١١٠,٧٠٠	١٩٩			

يتبين من الجدول (٧) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) تعزى إلى الجنس، حيث بلغت قيمة ف ١,٢٦٤ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٢٦٢.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) تعزى إلى المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف ٧,٠٩٧ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٠٨، وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) تعزى إلى سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف ٤,٢٢٢ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠١٦، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شففيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨): المقارنات البعدية بطريقة شففيه (Scheffe) لأثر سنوات الخبرة على درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة

المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	٢,٨٠		
٥-١٠ سنوات	٢,٨٨	-٠,٠٩	
أكثر من ١٠ سنوات	٣,١٨	-٠,٣٨(*)	-٠,٢٩

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$).

يتبين من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أقل من ٥ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات وجاءت الفروق لصالح أكثر من ١٠ سنوات.

مناقشة نتائج السؤال الأول

بيّنت نتائج السؤال الأول أن درجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية جاءت متوسطة، وقد جاء مستوى الفهم الحرفي في المرتبة الأولى، بينما جاء مستوى الفهم التذوقي في المرتبة الأخيرة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن مشروع تحدي القراءة العربي يحقق مهارات الفهم القرائي، فهو من جانب يمكن الطلبة من الفهم الحرفي المباشر للنصوص، واستخلاص أفكارها الرئيسية، ومن ثم يدرّبهم على ترتيب الأفكار وتلخيصها؛ ليمكنوا بعد ذلك من تحليل النصوص واستنتاج دلالاتها، وممارسة الأداءات التي تساعد على الفهم القرائي، ضمن المهارات العقلية العليا، من خلال الطلاقة والمرونة والأصالة، ليصلوا إلى مراحل متقدمة يتمكنوا خلالها من تذوق النصوص القرائية من جانب الصور الفنية، والبلاغية، وبهذا تتحقق لديهم مهارات الفهم القرائي ضمن مستوياته المختلفة. وربما يكون المعلم أو المعلمة الأقدر على تحديد العلاقة بين مشروع تحدي القراءة العربي والفهم القرائي؛ فالفهم القرائي يؤدي إلى تطوير أداء المعلم في العملية التعليمية، فإذا استطاع المعلمون فهم طبيعة المادة المقروءة والتدريس من خلال النصوص المختلفة، وتعليم الطلبة من خلال وسائط مختلفة سوف يمتلكون الأسس التي تقوم عليها عملية تقويم وتطوير وتحسين بيئة التعلم (الثبتي، ٢٠١٨).

والتفتت نتيجة السؤال الأول مع نتيجة دراسة الكحلوت والكحلوت (٢٠٢١) التي بيّنت أن درجة تحقيق المشروع لأهدافه كانت جيدة، حيث جاء مجال الاستيعاب والتعبير أولاً، بينما جاء التعلم الذاتي والتفكير الناقد والإبداعي في المرتبة الأخيرة. كما اتفقت نتيجة السؤال الأول مع نتيجة دراسة أونال واويار (Unal & Uyar, 2020) التي بيّنت أن المجموعة التجريبية التي درست من خلال برنامج (أنافس من خلال القراءة) قد تفوقت على المجموعة الضابطة؛ مما يعني تحقيق البرنامج لأهداف القراءة. واتفقت هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة أمير (Amir, 2019) التي بينت أن تأثير القراءة والسرعة القراءة إيجابي على الفهم القرائي بكافة مستوياته.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

بيّنت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات الفهم القرائي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية تعزى إلى أثر الجنس، في حين كان هناك فروق تعزى إلى أثر المؤهل العملي لصالح الدراسات العليا، وهناك فروق تعزى إلى سنوات الخبرة بين أقل من ٥ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات وجاءت الفروق لصالح أكثر من ١٠ سنوات. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن كافة المعلمين والمعلمات التزموا بمعايير محددة سلفاً عند تطبيقهم لمشروع تحدي القراءة العربي، مع تشابه النصوص القرائية في كل مرحلة، ناهيك عن تشابه الخصائص العامة للطلبة، مما جعل التقييمات متقاربة لدى المعلمين والمعلمات من مختلف المؤهلات العلمية.

أما الفروق التي ظهرت لصالح المعلمين والمعلمات الأكثر خبرة فقد تعزى إلى الخبرة الطويلة التي يتمتع بها المعلم والمعلمة، مما يزيد القدرة على تقييم المشروع ومدى تحقيقه لمهارات الفهم القرائي، علاوة على أن المعلمين الأكثر خبرة بدأوا مع المشروع من بدايته أكثر من باقي المعلمين، وبالتالي هم الأقدر على تقييم أثره من غيرهم من المعلمين. وبما أنه لم تتوفر أية دراسات تقارن تصورات المعلمين والمعلمات في ضوء متغيراتهم الديمغرافية ترى الباحثة أن هناك حاجة للمزيد من الدراسات المقارنة في هذا المجال وخصوصاً لدى المعلمين والمعلمات المشاركين في مشروع تحدي القراءة العربي.

٨. التوصيات

١. الدعوة لاستمرارية مشروع تحدي القراءة العربي والتوسع فيه، وصولاً للمراحل الجامعية لما له من أثر بالغ الأهمية في التنمية اللغوية لدى الطالب العربي.

٢. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتعريفهم بمشروع تحدي القراءة العربي، وتدريبهم على إجراءات تطبيقه وبيان دوره في تحسين أداء الطلبة في مهارات الفهم القرائي.
٣. توجيه اهتمام القائمين على تخطيط وتطوير مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى وضع برامج وأنشطة متنوعة في الكتب المدرسية تتكامل مع مشروع تحدي القراءة العربي.
٤. الدعوة لزيادة التركيز على مهارات الفهم التدوقي لما لها من أثر كبير في تطوير مختلف المهارات اللغوية لدى الطلبة.
٥. إجراء دراسة حول تصورات المعلمين والمعلمات لدرجة تحقيق مشروع تحدي القراءة العربي لمهارات لغوية أخرى ومقارنتها بالدراسة الحالية، نظرًا لأن الدراسات في هذا المجال ما زالت في مهدها.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- إسماعيل، مجدي، عبد اللطيف، أسامة، أحمد، جبريل، شيماء، أحمد، ومحمود، مها. (٢٠٢١). استراتيجية مقترحة قائمة على البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي للنصوص العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢، ٦١-١٠٠.
- البصيص، حاتم. (٢٠١١). *تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم*. الهيئة العامة السورية للكتاب.
- البنداري، هدى، حنا، كريستين، والطحاوي، خلف. (٢٠٢٠). تقويم محتوى موضوعات القراءة للصف الرابع بالمرحلة الابتدائية في ضوء بعض مستويات الفهم القرائي. *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، ٣٠ (١)، ٢٦٢-٢٨٠.
- تركي، هديل، و خليل، عمار. (٢٠٢١). أثر استراتيجيات معنى الكلمة في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. *مجلة الآداب، جامعة بغداد*، ٤١ (١)، ٣٥١-٣٧٢.
- الثبتي، مريم. (٢٠١٨). استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في محافظة الطائف. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (١٤)، ٥٧-٧٤.
- حجاج، حمدي، شلبي، مصطفى، وشحاته، حسن. (٢٠١٥). النظرية البنائية وتنمية الفهم في القراءة بالمرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس*، ١٦١ (١)، ٢٨٣-٣١٢.
- حسين، صبا، والحسناوي، وسن. (٢٠٢٠). أثر استراتيجيات اختبار الأرقام والمعرض المفتوح بالفهم القرائي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ١ (١٥)، ١-٢٢.
- الرنيتسي، محمود، والسوافيري، روان. (٢٠٢١). أثر توظيف استراتيجيات التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٩ (٣)، ١١٣-١٤٥.
- السرhan، سماهر. (٢٠١٩). أثر برنامج تحدي القراءة العربي في تحسين اتجاهات طالبات المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء ماركا نحو القراءة. *مجلة الإدارة والقيادة الإسلامية*، ٤ (٢)، ١٥٠-١٧٦.
- الصقيري، مها. (٢٠١٩). مستوى دافعية عينة من طالبات المرحلة الثانوية نحو القراءة الحرة في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظرهن. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس*، ٢٠ (١)، ٨٧-١٢٢.
- طلبة، أماني. (٢٠٢٢). فعالية برنامج قائم على التعلم الموقفي في تنمية مهارات الفهم القرائي واللغة البراجماتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات القراءة. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٩٣ (١)، ٨٥٩-٩١٧.
- عبد الباري، ماهر. (٢٠١٠). *تعليم المفردات اللغوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الرحمن، هدى. (٢٠١٨). *القراءة من أجل الإبداع: طرق حديثة في التعليم والتقويم*. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

قاسم، رهام، ديوب، وائل، وشاهين، رباب. (٢٠٢١). مهارات الفهم القرائي المتضمنة في مادة العربية: لغتي للصف الرابع الأساسي في سورية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٤٣ (٤)، ٥٣٧-٥٥٦.

الكحلوت، عماد، والكحلوت، ريم. (٢٠٢١). مدى تحقيق مشروع تحدي القراءة لأهدافه لدى طلبة وكالة الغوث الدولية في فلسطين: دراسة تقييمية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، غزة، ١ (٢)، ١١٣-١٤٤.

المحنة، علي، وحسن، حسام. (٢٠٢٠). الإدراك اللغوي لدى تلامذة الصف الأول الابتدائي. *مجلة الفنون والأدب، كلية الإمارات للعلوم التربوية*، ١ (٥٧)، ١٧٢-١٨٦.

مدوري، يمينة. (٢٠٢١). أثر توظيف المساعدات النصية على الفهم القرائي للنصوص العلمية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي علوم تجريبية. *حوليات جامعة الجزائر*، ٣٥ (٣)، ٧٠٣-٧٢١.

مشروع تحدي القراءة العربي. (٢٠٢٢). حول المشروع وآلية التطبيق. استرجع بتاريخ ٢٠٢٢/٦/٢٢ من الموقع الإلكتروني: www.Arabreadingchallenge.com/about

References

- Abdelrasoul, M. M. I. (2018). The Arabic reading challenge initiative's impact on young learners in Bahrain: A case study. *Extensive Reading World Congress Proceedings*, 4(2), 303-311.
- Amir, A. (2018). The effect of reading strategies and speed reading on students' reading comprehension skill in higher education. *Seventh International Conference on Languages and Arts (ICLA 2018)*.
- Phonekeo, S., & Macalister, J. (2021). Reading performance and perceptions of Lao EFL pre-service teachers following a culture of thinking implementation. *Reading in a Foreign Language*, 33(1), 55-77.
- Saat, F., & Ozneç, E. (2022). Effect of self-evaluation-based oral reading method in elementary school on reading fluency and reading comprehension. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(2), 437-462.
- Simbolon, N., Marbun, I., & Simanjuntak, E. (2020). Evaluating reading comprehension ability through the SQ4R model. *Indonesia: Project Academic Non-Profit*, developed under the open access initiative.
- Unal, F., & Uyar, S. (2020). The impact of the "I compete by reading" activity on the reading success and attitudes of middle school students. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(3), 1309-1319.
- Xian, E., Xinhua, A., & Penegfei, E. (2021). The mediating effects of reading amount and strategy use in the relationship between intrinsic reading motivation and comprehension: Differences between Grade 4 and Grade 6 students. *The Education University of Hong Kong Journal*, 1(2), 1-16.