درجة تضمين كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء

(دراسة تحليلية)

م.م.محمد احمد فياض م.م.ابراهيم حمد خلف م.م. خلدون مجيد جبير
مديرية تربية الانبار

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تضمين كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء. تكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق، والبالغ عدها مائة وخمسة وثمانون(185) سؤالاً. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى والذي يتم من خلاله وصف المادة موضوع التحليل . وبعد إجراء التحليل تبين أن التكرارات لمستويات فهم المقروء في أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي قد تراوحت بين (42-119) كان أعلاها للمستوى التفسيري بنسبة مئوية (43.1%)، وبالمرتبة الثانية جاء المستوى الحرفي بنسبة مئوية (41.7%)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة المستوى النقدي بنسبة مئوية (15.2%)،كما تبين أن قيمة (Chi-Square) بلغت (40.84) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المستوى التفسيري، وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بعدة توصيات ومقترحات .

Abstract

The study aimed to find out the degree of included the reading book for the fourth secondary grade in Iraq for the levels of reading comprehension . The population and appointed Consisted of all the questions in the reading book for the fourth secondary grade in Iraq , Its one hundred and eighty _ five (185) question. To achieve the objectives of the studying the researchers use the descriptive method in a manner of content analysis which through it describe the article

the subject of analysis . After the analysis show that the duplicates for the levels of reading comprehension in the questions of the reading book for the fourth secondary grade ranged between (119 _ 42) Its highest for the interpretative level percentage (%41.7), while in the last grade come the cash level percentage (%15.2), As it turns out that the value (chi _ square) reached (40.84) Its level of significance ($0.05 \geq a$) for the sake of interpretative level ,in light of the results the study came out in many re commendation and proposals.

مشكلة الدراسة

تُعد القراءة نافذة على المعرفة الإنسانية، وأَداة لنقل التُّراث الإنساني، ومن أَبرز وسائل الرُّقي والنُّمو الاجتمَّاعي والعلمي ولقد لفتت هذه الهبة الإلهية أَنظار الدَّارسين والباحثين منذ زمن طويل، وحاولوا الوقوف على أَسرارها،ومعرفة طبيعتها، والدَّور الذي يقع على كل من العين والعقل والمخ والأَعصاب في أَثناء القيام بعملياتها. وهي عملية تشتمَّل على تفسير الرَّموز التي يتلقاها القارئ بين الخبرة الشَّخصية وهذه المعاني وهي بهذا تتطلب عمليات نفسية وعقلية على درجة عالية من التَّعقيد.

ويذكر السَّيد (1997: 78) أَنَّ القراءة تتكون من مهارات تتمثل في جانبين أَساسيين هما:جانب فسيولوجي، ويشمل تعرُّف الحروف والكلمات، والنُّطق بها بصورة صحيحة، عن طريق الالتقاط بالعين والإدراك بالعقل، والجانب الآخر:عقلي يتمَّثل في الثَّروة اللُّغوية التي يوظِّفها القارئ في فهم المعنى القريب والبعيد،واستنتاج المغزى العام والنقد للنص المقروء والتفاعل معه.

والفهم في عملية القراءة يقصد به مقدار الوعي وعمقه بالخبرات المتعددة ومستوياتها التي تثار في الذهن عند انتهاء التعرف إلى الكلمات المقروءة، أو هو قدرة الكلمات المقروءة على

إثارة اكبر عدد ممكن من الارتباطات الدالة على الوفرة والعمق في معاني الكلمات نفسها في مختلف المجالات والسياقات (عصر،133:1994).

إن واقع درس المطالعة لا يحظى بما يتلاءم وأهمية القراءة إذ تشير الكثير من الأدبيات إلى أن هناك ضعفاً كبيراً في القدرات القرائية لدى الطلبة، وقد وجد أن هناك مجاميع من الطلبة لا تحسن القراءة بل لا يستطيع الطالب فيها قراءة سطر واحد في درس القراءة، وهذا يعني أن القراءة لم تلق من العناية والاهتمام ما يتواءم ودورها في الحياة، وأن درس القراءة إذا ما تحسن في بعض المدارس فإنه لا يتجاوز القراءة السطحية أو المستوى الحرفي بحال من الأحوال (عطية،2009: 50).

ويعود تدني مستوى فهم المقروء إلى صعوبة المفردات اللغوية بالنص المقروء، وصعوبة إدراك الأفكار المتضمنة بالنص المقروء وعدم ملائمة سرعة الأداء القرائي وعدم ملائمة الحالة الذهنية عند القراءة، وسوء تنظيم الوقت المخصص للقراءة وفقدان الحافز والدافعية للاستمرار بالقراءة . فالمُدرِّس كثيرًا ما يهمل حصة المطالعة ويجعلها وقتًا للراحة من عناء بقية الدروس، ويرسخ هذا المفهوم في أذهان الطلبة. ويتفق الباحثون مع هذا الرأي إذ يرون أنّ من أسباب ضعف الطلبة في فهم المقروء، الاستمرار في إتباع الطرائق التقليدية في تدريس المطالعة، وعدم استعمال أساليب وطرق حديثة تساعد الطلبة على فهم المادة المقروءة وإتقانها، وتزيد من دافعيتهم، وهذا ما أشارت إليه دراسة غريب (2011). ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة بالإجابة عن أسئلتها.

١- ما درجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء؟

٢- هل تختلف التكرارات والنسب المئوية لدرجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء ؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تضمين كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء من خلال الفروق في النسب والتكرارات للمستويات الثلاث (الحرفي، والتفسيري، والنقدي).

أهمية الدراسة

١- الأهمية النظرية المتمثلة في تسليط الضوء على أهمية القراءة باعتبارها عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية يستند إليها مقدار اكتساب الطالب للحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها تطبيقاً ايجابياً كي تعطي تلك العملية ثمارها .

٢- الأهمية العملية وتتمثل في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة من خلال مساعدة القائمين على وضع المناهج في الوقوف على بعض جوانب الضَّعف في فهم المقروء .

٣- يساعد على تطوير الثَّروة اللُّغوية لدى الطَّلبة بمعانيها الحرفية والمجازية ،إذ بدون هذه الثَّروة اللُّغوية لا يفهم المتعلِّم ما يقرأُ.

التعاريف الإجرائية

درجة تضمين:هو مجموعة التكرارات والنسب المئوية لمستويات فهم المقروء التي تتضمنها أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي .

فهم المقروء:عملية عقلية إدراكية، تفاعلية بين القارئ والنَّص، إذ تمكِّن هذه العملية مجموعة طلبة صف معين من فهم النَّص المكتوب بسهولة ويسر، وتقاس بالاستبانه المعدة لغرض الدراسة .

حدود الدراسة

١- اقتصار الدراسة على كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي المعتمد من خلال وزارة التربية العراقية .

٢- اقتصار الدراسة على مهارات فهم المقروء التي حددت في الأداء(الحرفي،التفسيري، النقدي)

٣- تحديد درجة تضمين كتاب المطالعة لمهارات فهم المقروء من خلال تحليل الكتاب .

المبحث الثاني: الإطار النظري

تلعب القراءة دوراً مهماً في غرس القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تساعد الطلبة على التكيف الاجتماعي داخل المدرسة مع زملائهم ومعلميهم وخارج المدرسة بين أهلهم وغيرهم من أبناء المجتمع، وتزداد أهمية القراءة والمطالعة في مراحل الدراسة الثانوية إذ يتكون لدى الطلبة إحساس بأنهم اخذوا ينتمون إلى عالم المجتمع، ومن ثم ينتمون إلى قيمه واتجاهاته وعاداته وتقاليده ومعتقداته؛ ولذلك يميلون إلى كل ما يربطهم بمثل هذا المجتمع وقضاياه ومشكلاته، وما يدور في هذا العالم المعاصر، وما يجري به من تغيرات وأحداث تثير انتباههم (الخليفة، 2004: 82).

ويعرف (Pressley،2006:112) فهم المقروء بأنه"الحقائق والمعارف التي يتمَّ استيعابها من البدء بفهم الرُّموز وفكها مروراً بمعاني العلاقات التي ترتبط فيما بينها في النَّص المكتوب.ويرى اندرو ,(Anderw,2002:53) إن الفهم هو" القدرة على تنظيم المعرفة السابقة وتفاعلها مع المعلومات الواردة في النص لاستنباط المعنى الذي أراده الكاتب" .

وعند النظر إلى فهم المقروء يتضح أنهُ ليس مستوى واحداً بل عدة مستويات، وأنَّ هناك خلافاً حول هذه المستويات بين الباحثين، فقد قسمها (حبيب الله،59:1997) إلى ثلاثة مستويات هي (الفهم الحرفي:قراءة السطور، والفهم التفسيري: قراءة مابين السطور، والفهم التطبيقي:قراءة ما وراء السطور)، في حين قسمها ماكجينلي ودينير (McGinley & Denner, 2003) على أربعة مستويات هي (المستوى الحرفي، والمستوى التفسيري، والمستوى الرمزي، والمستوى التطبيقي). أما الحراحشة (133:2007) فقسمها على خمسة مستويات هي(مستوى الفهم المباشر الحرفي السطحي، ومستوى الفهم التفسيري الاستنتاجي، ومستوى الفهم الناقد، ومستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الإبداعي)

ويرى شحاتة (1993: 62) أَنَّ تحسين مهارات فهم المقروء تحتاج إِلى التَّدريب على ربط الأَفكار المقروءة بالخبرة السَّابقة للقارئ ،مما يجعل فكره في نمو مستمر وخبراته في تفاعل دائم، كما أَنَّ القراءة لتحصيل الأَفكار الرَّئيسة سواء في الجملة، أَو الفقرة، أَو القصة يساعد القارئ على أَنْ يلمَّ بجوانب الموضوع ككل،أَو كعناصر أَساسية لتحديد مسار قراءته،وهذا الفهم

يعتمد بدوره على نضج القارئ العقلي، وعلى ثروته اللُّغوية، وعلى مدى السهولة والصعوبة في المادة المقروءة.

ويذكر السَّيد(المشار إليه في العليمات،22:2007) أَنَّ الحاجة إلى فهم المقروء تزداد كلما تعددت مناحي القراءة، وتشعَّبت أَطرافها، في الوقت الذي تزدهر فيه المعرفة وتزداد تشابكاً يوماً بعد يوم، حتى أَضحت المناهج تغص بألوان المعارف من كلِّ شكل ولون، فكلَّما ارتقى القارئ في المراحل القرائية قل اعتماده على الفهم الاستماعي، واتسع عنده فهم المقروء، مما يجعل الطَّالب يتمكَّن من مهارات فهم المقروء في نهاية المرحلة الأَساسية.

والضَّعف في مهارات فهم المقروء يهدد تحصيل الطَّلبة الدِّراسي ويُضعِف حصيلتهم الفكرية والثَّقافية، وربما يؤَدي إلى فشلهم في الحياة الدِّراسية، إذ يعتمد الطَّلبة على الفهم أَكثر من الفهم السماعي، إذ يتوقع أَنْ يكون الطَّالب في نهاية المرحلة الأَساسية قد امتلك مهارات فهم المقروء مِمَّا يسهل عليه استخدام اللُّغة دون مشقَّة، أَو عناء، ومن ثم يُسهِّل عليه تعلُّم المواد الدِّراسية الأُخرى (العلوان والتل،375:2010).

إذ يهمل بعض المدرسين مادة المطالعة فيعدها وقتاً للراحة من عناء بقية الدروس ويرسخ هذا المفهوم في أذهان الطلبة،ويميل المدرس وطلابه إلى الكسل في حصة المطالعة، ففي حصة المطالعة يكلف المدرس طلابه بإخراج الكتاب وقراءة الموضوع أو الدرس قراءة جهرية متتابعة مملة حتى ينتهي وقت الحصة، وقد يذكر المدرس معاني بعض الألفاظ وقد لا يذكرها، أما تحليل النصوص وبيان ما يحتويه الدرس من أفكار ومناقشتها و نقدها والتعليق عليها، فلا يلقي من المدرس أي اهتمام (سلامة وآخرون،296:2009).

وفهم المقروء ظل محصوراً في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة، ومعرفته، ونطقه، إذا كان معيار القراءة الجيدة هو سلامة الأداء، ونتيجة للبحوث التربوية المتقدمة، تطور هذا المفهوم، فأصبحت القراءة عملية فكرية عقلية هدفها الفهم، أي بمعنى آخر أصبح الهدف القرائي هو فهم المقروء وترجمة الرموز المكتوبة إلى مدلولاتها من الأفكار (السفاسفة،78:2004) .

ويرى الباحثون أن للمدرس والمناهج الدراسية دوراً في تمكن الطلبة من إتقان مهارات فهم المقروء فهي تفتح باب الإبداع على مصراعيه؛ إذ يستطيع المدرس بواسطة الوسائل التعليمية والتنوع في الأساليب من تذليل كثير من الصعوبات التي تواجه المتعلم .

فالكتاب المدرسي يتمتع بمكانة مرموقة في التعليم، فهو أهم مصدر من مصادر تعلم الطالب، وتقويته ومراجعته، والاستزادة من التحصيل،وهو سهل الاستعمال، قليل التكاليف كما انه يمثل الحد الأدنى مما يقدمه من محتوى المنهاج المطلوب، ويشكل حلقة مهمة لواضعي المناهج والطلبة في غرفة الصف فيقدم خبرة في المحتوى منظمة تنظيماً منطقياً لا يمتلكها إلا القليل من المدرسين، فيعرفون ماذا سيأتي وماذا سيتبع، وأين تنتهي بهم الرحلة. ويُمكن المدرس من وضع خطته اليومية والسنوية (مرعي والحيلة ،162:2000؛ الهاشمي وعطية ،2009: 55) .

وبهذا يمكن القول بأن المحتوى يمثل قوة يمكن توجيهها بما يفيد الطلبة ومجتمعهم ، إذ يحتوي على العديد من المواقف التعليمية التعلمية على المستوى التخطيطي والتي يمكن معالجتها بالشكل الذي يسهم في تنمية شخصية الطالب في جميع جوانبها العقلية والوجدانية والسلوكية ، إذ يمكن أن يكتسب الطالب من مهارات الفهم والاتجاهات والميول ونواحي التذوق والمهارات النفسحركية حسب طبيعة المعلومات التي يطرحها (سعادة وإبراهيم ،2010: 143).

الدراسات السابقة:

لدى مراجعة الدراسات التي تناولت فهم المقروء، لاحظ الباحثون عدداً من الدراسات التي تنوعت في أهدافها كدراسة المطاوعة (2000) وهدفت إلى التعرف إلى تحليل وتقويم أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها بالمرحلة الابتدائية في ضوء تصنيف بلوم. وقد دلت النتائج: أن أسئلة القراءة تهتم بمستوى الفهم والتذكر. ودراسة القرشي (2003) في السعودية وهدفت إلى الكشف عن مدى مراعاة أسئلة كتب القراءة والنصوص في كل صف من الصفوف الثلاثة لمهارات القراءة الناقدة.وبينت النتائج:أن أسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة

راعت ما نسبته(72.72%) من مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط. ودراسة صلاح(2006) وهدفت إلى معرفة درجة توافر مهارات الاستيعاب القرائي في كتب اللغة العربية للصفوف (الرابع،الخامس،السادس) الأساسية. وقد أظهرت النتائج :إلى تركيز الأسئلة الواردة في الكتب الثلاثة في مستوي التذكر والفهم بنسب كبيرة .تلاها مستوى التطبيق ،في حين جاءت نسب المستويات الأخرى بنسب منخفضة . وأجرى العليمات (2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن . وقد بينت النتائج:وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في الاستيعاب القرائي لصالح الطلاب الذين درسوا باستراتيجية دائرة الأسئلة (تعلم فردي، وتعلم تعاوني). وأجرت غريب(2011) دراسة في العراق هدفت إلى تعرُّف أثر استراتيجية (PQ4R) في فهم المقروء لدى طالبات الصف الخامس الأدبي. وتوصلت النتائج إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في فهم المقروء. وأجرى (Sriadi,2012) دراسة في اندونيسيا هدفت إلى تعرُّف أثر استراتيجية (PQ4R) والذكاء اللغوي في الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الإعدَّادي في ساكوسادا.أظهرت نتائج الدِّراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية (PQ4R) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية. ودراسة رسن (2015) في الأردن وهدفت إلى مدى مراعاة كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي لمستويات الاستيعاب القرائي . وقد دلت النتائج: أن المستوى الحرفي جاء في المرتبة الأولى. ويليها المستوى ألاستنتاجي ثم المستوى النقدي . ودراسة الحوامدة والبليهد(2016) وهدفت التعرف إلى فاعلية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس للابتدائي. وقد بينت النتائج: وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء عينة الدراسة على اختبار فهم المقروء ككل .

بعد استعراض الدراسات السابقة التي تيسر الرجوع إليها، يلاحظ قلة الدراسات التي تناولت درجة مراعاة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء. إلا أن الرجوع للدراسات السابقة قد ساعد في تحديد منهجية الدراسة وتحديد أدواتها،

وعليه ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى تناولها المرحلة الإعدادية وهي الصف الرابع.

المبحث الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها:

اتبع الباحثون المنهج الوصفي، واستخدام أسلوب تحليل المحتوى الذي هو من أساليب المنهج الوصفي والذي يتم من خلاله وصف المادة موضوع التحليل ومن ثم تفسيرها، والإجابة عن أسئلتها .

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي المقرر من قبل وزارة التربية بجمهورية العراق، والبالغ عددها مائة وخمسة وثمانون (185) سؤالاً.

أداة الدراسة :

أداة الدراسة الرئيسة هي معيار تحليل المحتوى، وهو عبارة عن قائمة احتوت على مهارات فهم المقروء للصف الرابع الإعدادي في العراق والتي توصل إليها الباحثون، من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة صلاح (2007) ودراسة رسن(2015)، وللتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات المختصين في مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها، وعدد من مدرسي اللغة العربية وطلب منهم تحديد مدى ملائمة الفقرات الواردة في الأداة لهدف الدراسة، ومدى انتساب الفقرة للمجال الذي وردت فيه.وللتحقق من ثبات أداة الدراسة لثبات التحليل استخدم الباحثون (اتفاق المحللين) التي يتم فيها إعادة تحليل أداة الدراسة من قبل محللين آخرين في نفس الاختصاص يعملان مدرسين للغة العربية ،والذين استعان بهم الباحثون، وتم إمدادهما بكل ما يلزم للقيام بعملية التحليل، وبعد التحليل تم استخدام معادلة هولستي(Holsti،1969) لاستخراج ثبات التحليل كما في المعادلة التالية .

نسبة الاتفاق = عدد فئات الاتفاق بين المحللين والباحثون / مجموع فئات التحليل في المرتين.

= 150/130= 0.86

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، اتبعت الخطوات والإجراءات التالية :

١- تم صياغة مشكلة الدراسة، وتحديد أهدافها وأهميتها وإطارها النظري .

٢- تم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها .

٣- تم إعداد أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها .

٤- تم إدخال البيانات من خلال برنامج (spss) وتم أجراء التحليلات الإحصائية لاستخراج النتائج .

الوسائل الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمستويات فهم المقروء في كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي وقيمة (Chi-Square) .

المبحث الرابع : عرض النتائج وتفسيرها:

فيما يلي عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى درجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء، وسيتم عرض نتائج الدراسة وفقا لما تناولته من أسئلة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمستويات فهم المقروء في أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي، جدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لمستويات فهم المقروء في أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي

المستوى الرئيسي	المستويات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
المستوى الحرفي	يساعده في توضيح التفاصيل والبيانات الداعمة الموجودة في فقرة النص.	19	16.5
	يساعد الكتاب الطالب بتوضيح الفكرة الرئيسة المصرح بها في فقرة النص وتلخيصها.	17	14.8
	يمكنه من معرفة المعنى الظاهري للمفردات.	13	11.3
	يساعده على استرجاع الأحداث أو الأفكار وفق التسلسل المنطقي.	14	12.2
	يساعده في إيراد الأدلة والشواهد في النص.	11	9.6
	يمكنه من معرفة معاني المفردات من السياق.	8	7.0
	يساعده في معرفة معاني الكلمات الجديدة في النص.	9	7.8
	يمكنه من فهم معنى الكلمة والجملة والفقرة.	8	7.0
	يمكنه من معرفة الكلمات المتضادة والمترادفة.	8	7.0
	يمكنه ملاحظة المفاتيح الرمزية للمعنى (علامات الترقيم).	2	1.7
	يمكنه من إيجاد أجوبة لأسئلة معينة.	6	5.2
المستوى الحرفي ككل		115	41.7**
المستوى التفسيري	يكنه من توضيح الأفكار الرئيسة غير المصرح بها الموجودة في النص المقروء.	15	12.6
	يساعد الطالب على اكتشاف نوع العلاقات بين	18	15.1

المستوى الرئيسي	المستويات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
	مكونات النص.		
	يمكنه من ربط الأفكار الواردة في النص بالخبرة السابقة للطالب.	4	3.4
	يمكنه من تفسير الأحداث البارزة في النص.	11	9.2
	يمكنه من تفسير المشاعر وتحليل الشخصيات.	15	12.6
	يساعده على معرفة هدف الكاتب من النص.	15	12.6
	يمكنه من اقتراح عنوان جديد للنص.	0	0.0
	يساعده في معرفة الأسباب المرتبطة بالنتائج.	15	12.6
	يمكنه من التنبؤ بالنتائج المتوقعة من النص المقروء.	6	5.0
	مراعاته الدروس والعبر المستفادة من النص.	10	8.4
	يساعده في التمييز بين الحقائق والآراء الواردة في النص.	10	8.4
المستوى التفسيري ككل		119	43.1**
المستوى النقدي	يساعده في إصدار أحكام حول محتوى النص.	13	31.0
	يمكنه من إيجاد تقدير لمناسبة الأدلة والشواهد في النص.	3	7.1
	يمكنه من تبني مواقف جديدة تجاه النص.	5	11.9
	يساعد الطالب في إيجاد حلول لقضايا ومشكلات واردة في النص.	8	19.0
	يساعده في فهم المعنى العام للنص.	5	11.9
	يمكنه من إبداء الآراء في موضوعات النص.	4	9.5
	يمكنه من تقويم الأفكار الواردة في النص.	4	9.5

المستوى الرئيسي	المستويات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية*
	يمكنه من إيجاد توضيح لجوانب القوة والضعف في النص.	0	0.0
المستوى النقدي ككل		42	15.2**
المجموع الكلي		276	

*النسبة المئوية من مجموع تكرار المستوى الواحد.

**النسبة المئوية من مجموع تكرار المستوى الواحد من عدد التكرارات الكلية (276).

يظهر من الجدول رقم (1) أن التكرارات مستويات فهم المقروء في أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي قد تراوحت بين (42-119) كان أعلاها للمستوى التفسيري بنسبة مئوية (43.1%)، وبالمرتبة الثانية جاء المستوى الحرفي بنسبة مئوية (41.7%)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة المستوى النقدي بنسبة مئوية (15.2%)، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أن المستوى التفسيري يعَدُّ من أهم مستويات فهم المقروء في هذه المرحلة العمرية؛ إذ إن الطالب في هذه المرحلة العمرية يحتاج إلى نوعية أسئلة تساعده على التمييز بين الحقائق والمواقف والربط بين النص والمعرفة السابقة في موضوع الدرس، كما يمكن أن يفسر الباحثون هذه النتيجة من خلال وعي القائمين على إعداد كتب اللغة العربية نحو أهمية تقييم العمليات العقلية عالية المستوى للطالب من خلال الاستيعاب والتحليل ، وكذالك المهارات في تنظيم أفكار الفرد وتقويمه، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المطاوعة (2000) التي أظهرت أن أسئلة القراءة تهتم بمستوى الفهم والتذكر، ودراسة القرشي (2003) التي أظهرت أن أسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة راعت ما نسبته (72.72%) من مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط، وبينما اختلفت مع دراسة صلاح(2006) إلى تركيز الأسئلة الواردة في الكتب الثلاثة في مستوي التذكر والفهم بنسب كبيرة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة رسن (2015) التي أظهرت أن المستوى الحرفي جاء في المرتبة الأولى. ويليها

المستوى الاستنتاجي ثم المستوى النقدي في كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف التكرارات والنسب المئوية لدرجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي في العراق لمستويات فهم المقروء؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمستويات فهم المقروء، واستخراج قيم (Chi-Square) بين التكرارات والنسبة المئوية لهذه المستويات، جدول رقم (2) يوضح ذلك.

الجدول رقم (2)

التكرارات والنسب المئوية لمستويات فهم المقروء، وقيم (Chi-Square)

المستويات الرئيسية	التكرار	النسبة المئوية	Chi-Square	الدلالة الإحصائية
المستوى الحرفي	115	41.7	40.84	0.00
المستوى التفسيري	119	43.1		
المستوى النقدي	42	15.2		
المجموع الكلي	276	100.0		

يظهر من الجدول رقم (2) أن قيمة (Chi-Square) بلغت (40.84) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لصالح المستوى التفسيري، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أن طبيعة النصوص القرائية، مترابطة بشكل قوي، لما لمهارات فهم المقروء من تشابه كبير تصعب من مهمة الفصل بين مهارة وأخرى. وأن زيادة القدرة على التفاعل مع فهم اللغة المكتوبة هو الهدف الرئيس لتدريس القراءة، فالقراءة عملية داخلية لا يمكن ملاحظتها أو دراستها مباشرة، ومن الصعب وضع فواصل واضحة بين مهارات فهم المقروء فالمخرجات الفورية للعلاقات الارتباطية القوية تعد عملية فهم لأي نص كتابي .

التوصيات والمقترحات:

١- مراعاة تضمين مستويات فهم المقروء (الحرفي والتفسيري والنقدي) عند طرح الأسئلة المتعلقة بالنصوص في كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي وبشكل عادل .

٢- تدريب المدرسين والمدرسات على الاستعمال الأمثل للطرائق التدريسية، والإستراتيجيات الحديثة، وإدخال المستجدات التربوية في عملية التدريس وخلق الدافعية لدى المتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

٣- تجاوز المفهوم الضيق للقراءة في أنها عملية استقبال للمادة المقروءة إلى كونها عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ مع النص المقروء .

٤- إجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية أخرى .

المراجع

١- السفاسفة،عبد الرحمن إبراهيم(2004). **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط(3)، عمان : دار يزيد للنشر والتوزيع .

٢- الحوامدة،محمد فؤاد والبليهد، فيصل حمود(2016). إلى فاعلية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس للابتدائي، **دراسات .العلوم التربوية** ،المجلد(43)،العدد (1)،175-192.

٣- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن علي(2009).**تحليل محتوى مناهج اللغة العربية**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع .

٤- العليمات، حمود محمد مرشد (2007) . **أثر إستراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشوره . جامعة عمان العربية ،عمان :الأردن .

٥- العلوان، احمد والتل، شادية (2010). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي ، **مجلة جامعة دمشق** ،26،(3)،367- 404.

٦- السيد ، محمود احمد (1997) . **في طرائق تدريس اللغة العربية** . دمشق : منشورات جامعية.

٧- القرشي، ياسر بن عبد الله (2003). **تقويم أسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذها**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، السعودية .

٨- المطاوعة، فاطمة (2000). أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر – دراسة تحليلية تقويمية . **مجلة مركز البحوث التربوية** ، 9(18)، 230-260.

٩- حبيب الله ، محمد (1997) . **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق** . عمان : دار عمار للنشر والتوزيع .

١٠- حراحشة، إبراهيم علي (2007). **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق** . عمان : دار الخزامي للنشر والتوزيع .

١١- حبيب الله، محمد (2000). **أسس القراءة وفهم المقروء**. عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.

١٢- الخليفة، حسن جعفر (2004). **فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)**. الرياض : مكتبة الرشد

١٣- رسن، سيف حلو (2015). **مدى مراعاة كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر الأساسي لمستويات الاستيعاب القرائي**، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

١٤- سلامة، عادل أبو العز، وآخرون.(2009). **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٥- شحاتة ، حسن (1993). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** . ط (2)، القاهرة: الدار اللبنانية المصرية .

١٦- صلاح، سناء(2006). **درجة توافر مهارات الاستيعاب القرائي في كتب اللغة العربية للصفوف (الرابع والخامس والسادس) الأساسية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية .

١٧- عصر، حسني عبد الباري(1994). **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**، الإسكندرية: المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر.

١٨- غريب، حنان حسين (2011). **أثر إستراتيجية (PQ4R) في فهم المقروء لدى طالبات الصف الخامس الأدبي** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بابل ، الحلة : العراق .

١٩- مرعي، توفيق احمد والحيلة، محمد(2000).**طرائق التدريس العامة** ،ط (1)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .