فاعلية برنامج تعليمي قائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان

إعداد

د. منى مصطفى السعيد السعيد جبريل

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة المنصورة

فاعلية برنامج تعليمي قائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان

د. منى مصطفى السعيد السعيد جبريل

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية ـ جامعة المنصورة

ملخص البحث

استهدف البحث تعرّف فاعلية برنامج تعليمي قائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، وقد توصل البحث إلى عدة نتائج أهمها وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح التطبيق البعدي، وأن البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي، بالإضافة إلى أن البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم فعّال في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

الكلمات المفتاحية: PIRLS – فهم المقروء – الشغف القرائي

Abstract

The research aimed to identify the effectiveness of an educational program based on the requirements of the international study to measure the progress of reading in the world (PIRLS) in developing reading comprehension skills and reading passion among fourth-grade students in the Sultanate of Oman. The scores of the students of the experimental group and the students of the control group in the post application of reading comprehension skills test as a whole and in each of its skills in favor of the experimental group, and there is a statistically significant difference at the level of significance 0.01 between the mean scores of the students of the experimental group in the pre and post applications of the test of reading comprehension skills as a whole and in each One of his skills in favor of the post application and that the educational program based on the requirements of the international study to measure the progress of reading in the world PIRLS is effective in developing reading comprehension skills among the fourth grade students in the Sultanate of Oman, and there is a statistically significant difference at the level of significance 0.01 between the mean scores of the students of the experimental group and students of the control group in the post application There is a statistically significant difference at the level of significance of 0.01 between the mean scores of the students of the experimental group in the pre and post applications of the reading passion scale as a whole and in each of its dimensions in favor of the post application, in addition, the educational program based on the requirements of the International Reading Progress Study (PIRLS) is effective in developing reading passion among fourth-grade students in the Sultanate of Oman.

Key Words: PIRLS - Reading comprehension - Reading passion

فاعلية برنامج تعليمي قائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان

مقدمة:

إن الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم Progress in International Reading Literacy Study وتُعرف اختصارا بـــ (PIRLS) هي اختبار عالمي يقوم على أساس المقارنة لقياس قدرات تلاميذ الصف الرابع في مهارات القراءة بلغتهم الأم، وذلك لتحديد جوانب القوة والضعف لديهم، ومن ثم تطوير تلك المهارات والارتقاء بها، بما يحقق الأهداف المرجوة للتعليم، ويلبي متطلبات تطويره، ويسهم في تطوير قدرات التلاميذ ومهاراتهم.

وتعد دورة الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم "PIRLS 2021" هي الخامسة، حيث يُجرى تنظيمها مرة كل خمس سنوات، وتشرف عليها الجمعية الدولية لتقويم التحصيل التربوي The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)، ومقرها في مدينة أمستردام بهولندا، وهي هيئة دولية مستقلة تتكون من ممثلين عن مجموعة من المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية والأجهزة الحكومية.

وتُعرّف الجمعية الدولية لتقويم التحصيل التربوي (IEA) مهارات القراءة والكتابة على أنها: القدرة على فهم أشكال اللغة المكتوبة واستخدامها بالشكل الذي يطلبه المجتمع، ويحتاجه الفرد، بحيث يستطيع القرّاء صغار السن بناء المعاني من قراءتهم لنصوص متنوعة، وأنْ يكون بمقدورهم القراءة لأجل التعلم والمشاركة في جماعات القراءة بالمدرسة وفي أنشطة الحياة اليومية، وأيضًا القراءة لتحقيق المتعة الشخصية **(Mullis, I.V.S. & et. al., 2009, 26)**(*).

وتُركز الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لدى التلاميذ على ثلاثة جوانب، هي **(Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.)., 2015, 58)**:

١- العمليات الخاصة بفهم المادة المقروءة واستيعابها.

٢- الغرض من القراءة.

٣- سلوكيات القراءة لدى الفئة المستهدفة واتجاهاتها.

إن مهارة القراءة التي يكتسبها التلاميذ في تعليمهم الأساسي تعتبر حجر الأساس لتعلم كافة المواد الدراسية

(*) يسير التوثيق في متن البحث على النحو التالي: **(اسم الباحث، سنة النشر، رقم الصفحة)**.

وهناك العديد من الدراسات التي تهدف إلى قياس أداء التلاميذ في مواد دراسية محددة من بينها القراءة والكتابة، وتختلف هذه الدراسات عما يتم تطبيقه وطنيًا من حيث تفسير نتائجها، ومن أشهر تلك الدراسات العالمية، الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم.

ولدراسة (PIRLS) العديد من الأهداف منها **(Goldman, S.R., 2014, 128)**:

١- تزويد الدول ببيانات دولية مقارنة، بالإضافة إلى بيانات عن اتجاهاتها الوطنية الخاصة بالإلمام بالقراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع.

٢- دراسة الأنظمة المدرسية، وتحليلها للوقوف على إيجابياتها وسلبياتها.

٣- جمع بيانات ومعلومات عن البيئة المنزلية والمدرسية وأنشطة القراءة في المدرسة، من خلال توزيع أربعة استبانات على (الطالب - المعلم - مدير المدرسة - ولي أمر الطالب) ثم القيام بتحليلها لتحديد العوامل أو مجموعة العوامل التي تقترن بمستويات عالية في الإلمام بالقراءة والكتابة.

٤- التعرّف على كفاءات تلاميذ الصف الرابع وإنجازاتهم في تحقيق الأهداف المرسومة حسب متطلبات القراءة، وكذلك التعرّف على نسبة الفروق بين أداء الإناث والذكور وبين أنواع المدارس.

٥- تحديد العوامل المرتبطة باكتساب المعرفة والمرتبطة بأساليب التدريس والموارد المدرسية، وما تقوم به الأسرة لتشجيع أبنائها على القراءة، وذلك عن طرق تحليل نتائج الاختبار وبيانات الاستبانات.

٦- استخلاص مواطن القوة والضعف فيما يتعلق بمستوى الإلمام بالقراءة والكتابة لدى التلاميذ، مما سيوفر لأصحاب القرار معلومات وافية عن المواضع التي ينبغي توجيه الموارد إليها من أجل تحسين الإلمام المُبكر بالقراءة والكتابة.

٧- معرفة كيف يتم تعليم القراءة، ومدى تنظيم وقتها، ووسائلها، وموادها في المدارس.

٨- مقارنة الممارسات التعليمية لمعلمي البلد المشارك بممارسات معلمي البلدان الأخرى.

٩- معرفة مدى تأثير البيئة العائلية على أداء الطالب في القراءة، وكيف يشجع الوالدان طفلهما عليها.

١٠- الحصول على مؤشر مادي وملموس حول مدى تطور القراءة بصفة خاصة لدى تلاميذ الصف الرابع؛ وبالتالي تحديد مستوى التعليم في البلد المشارك، ممّا يعزّز مخرجاته التربوية، مقارنة بالمستويات العالمية الأخرى.

١١- التدرب من خلال الاختبار على أسئلة ذات مستويات عالمية.

١٢- مقارنة مستوى أداء تلاميذ كل بلد مشارك بتلاميذ البلدان المشاركة الأخرى، وكذلك مقارنة المدارس بعضها ببعض داخل كل دولة مشاركة.

واعتمدت دراسة (PIRLS 2021) على مجموعة من الأدوات الدراسية تم تطويرها من قبل مجموعة من خبراء التربية والتقويم التربوي لجمع البيانات الضرورية لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تنوعت هذه الأدوات بين كتيبات الأسئلة والاستبيانات، واعتمد في تصميم كتيبات الأسئلة الخاصة بالدراسة مجموعة من الأسئلة Item blocks، (١٦) كتيب لمرحلة التطبيق الرئيسي، بحيث يحتوي كل كتيب على نصين (أدبي – معلوماتي) وأسئلة حول النص، وتعددت الاستبيانات إلى أربعة، هي (**Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.)., 2021, 14**):

١- استبيان الطالب المشارك في الاختبار: تتعلق فقرات هذا الاستبيان بالخلفية الأسرية والأكاديمية للتلاميذ، واتجاهاتهم وطموحاتهم والممارسات الصفية لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظر التلاميذ.

٢- استبيان معلم اللغة العربية: تتعلق فقرات هذا الاستبيان بالخلفية العلمية والأكاديمية والممارسات التدريسية واتجاهات معلمي اللغة العربية ويجيب عنها معلم اللغة العربية للشعبة التي يطبق عليها الاختبار.

٣- استبيان المدرسة التي تطبق فيها الدراسة: تتعلق فقرات هذه الاستبيان بمعلومات عن البيئة المدرسية، والهيئة التدريسية، والتلاميذ، والمنهج، والبرامج الدراسية، والإمكانات المادية، وبرامج تطوير العاملين، وعلاقات المدرسة مع المجتمع، ويجيب عن الاستبيان مديرو المدارس المشاركة في الدراسة.

٤- استبيان التعلم المبكر: يتم تعبئته بواسطة ولي الأمر ويتعلق بالمعارف والقراءة التي يكتسبها الطالب في المنزل وفي المدرسة.

وتم اختيار الصف الرابع لتطبق عليه الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS) لأنه يمثل نقطة تحول مهمة في نمو الطالب كقارئ، ففي هذه المرحلة يكون الطالب قد تعلم كيف يقرأ، وبعد ذلك تتحول القراءة لديه من هدف إلى وسيلة تعلم؛ وبالتالي، فإن أي قصور فيها قد يؤدّي إلى عدم فهم النصوص التحريرية، مما ينتج عنه تأثير سلبي على أدائه في المواد الدراسية الأخرى **(عبيدة القطنة، ٢٠٢٢، ١٤٤)**.

الإحساس بمشكلة البحث:

تُعدَّ مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيها الأولى والثانية من المراحل المهمة التي يُعد فيها التلاميذ إعدادًا عقليًا ونفسيًا ومهاريًا واجتماعيًا و ... يؤهلهم إلي بناء القاعدة العلمية التي يحتاجون إليها لمواكبة التغييرات والتحديات العالمية في ظل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، فهي القاعدة التي يرتكز عليها البناء التعليمي بما توفره من خبرات لطلبتها تمكنهم من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات وتكشف عن استعداداتهم وقدراتهم التي تمكنهم من مواصلة مراحلهم التعليمية التالية، كما تؤهلهم للانخراط في سوق العمل **(مجلس التعليم، ٢٠١٧، ١٠ - ١١)**.

من هذا المنطلق قامت سلطنة عُمان متمثلة في وزارة التربية والتعليم بالاشتراك في منظمة الـ (IEA) لتستفيد مما تقدمه من برامج ومشاريع لتطوير التعليم والتعلم، ومن أهمها الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS)، ومازالت سلطنة عُمان تستمر في المشاركة في هذه الدراسة بغية التعرف على مؤشرات ومتطلبات دولية في المجال التربوي تساعد متخذي القرار على معرفة جوانب الضعف والقوة في النظام التعليمي في سلطنة عمان، بالإضافة إلى الحصول على بيانات تربوية ومؤشرات إحصائية ذات جودة عالية تساعد على فهم العوامل المدرسية وغير المدرسية المؤثرة في عمليتي التعليم والتعلّم بالإضافة إلى بيانات تربوية عالية الجودة تكون مصدرًا للتعرّف على الجوانب المتعلقة بالمنظومة التربوية، بما في ذلك الجوانب التي تحتاج إلى تطوير، إضافة إلى تقييم المبادرات التعليمية، وتنمية قدرات وإمكانيات النظام التربوي وتطويرها، ليتمكن من المساهمة في تطوير وتعزيز استراتيجيات، وسياسات، وآليات التقويم التربوي.

ولقد شاركت سلطنة عُمان - ممثلة في وزارة التربية والتعليم – للمرة الأولى في الدورة الثالثة للدراسة الدولية (PIRLS) التي تم تنظيمها في شهر أبريل عام ٢٠١١ م للصف الرابع الأساسي، وتأتي مشاركة سلطنة عمان في هذه الدراسة استمرارًا للنهج الذي اختطته الوزارة في استغلال جميع الفرص المتاحة لربط المنظومة التربوية العمانية بالتجارب الدولية والإقليمية في حقل التربية والتعليم، وذلك من أجل بناء عمليات تطوير الخطط الدراسية وفق أسس علمية ومتطلبات عالمية، وتحسين نتائج طلاب وطالبات سلطنة عمان في الاختبارات الدولية، وقياس مستويات التلاميذ ومقارنة النتائج بين الدول المشاركة، وذلك دعمًا للسياسات والمشروعات والبرامج التي تسهم في رفع مستوى نتائج سلطنة عمان في المؤشرات الدولية، وتحقيق مستهدفات رؤية عمان ٢٠٤٠ **(المديرية العامة للتقويم التربوي، برنامج الدراسات الدولية، ٢٠١١، ١٠)**.

وقد حصلت سلطنة عمان في أولى مشاركتها في الدورة الثالثة للدراسة الدولية (PIRLS) عام ٢٠١١ على مركز متأخر حيث جاءت في المركز ٤٤ ضمن ٤٥ دولة من جميع أنحاء العالم حيث جاء متوسط التحصيل ٣١٩ ، وعلى الرغم من ازدياد متوسط التحصيل لمهارات القراءة لدى التلاميذ مقدارًا طفيفًا حيث بلغ ٤١٨ في المشاركة الثانية لسلطنة عمان في الدورة الرابعة للدراسة الدولية (PIRLS) عام ٢٠١٦ ، وبلغ ٤٢٩ في المشاركة الثالثة لسلطنة عمان في الدورة الخامسة للدراسة الدولية (PIRLS) عام ٢٠٢١ إلا أن سلطنة عمان مازالت تحتل مركزًا متأخرًا بين الدول المشاركة في الدراسة **(المديرية العامة للتقويم التربوي، برنامج الدراسات الدولية، ٢٠٢١، ٢٥).**

فضلاً عن إشارة البحوث والدراسات السابقة إلى وجود ضعف قرائي لدى التلاميذ في سلطنة عمان فضلاً عن ضرورة إعادة النظر فيما يتضمنه محتوى كتب اللغة العربية بسلطنة عمان من موضوعات بما يحقق متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS) وهذا ما أكدت عليه دراسة **عبد الله الهاشمي وآخرون (٢٠١٦)** من وجود مظاهر شائعة للضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول، ودراسة **إبراهيم الرمحي (٢٠١٧)** التي استهدفت تعرف فاعلية برنامج مقترح لمعالجة الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس بمحافظة الظاهرة بسلطنة عمان، ودراسة **آمنة البريكية (٢٠١٨)** التي أوضحت مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة كما يراها معلمو اللغة العربية.

في حين جاءت دراسة **دينا البلوشية (٢٠١٨)** لتوضح مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة كما تراها معلمات المجال الأول، ودراسة **أمل الزعابية، عبد الحميد حسن وراشد المحرزي (٢٠١٩)** التي أشارت إلى وجود ضعف في مهارات القراءة لدى التلاميذ في سلطنة عمان فاستهدفت معايرة اختبار الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة (PIRLS) بسلطنة عمان باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة، ودراسة **أمل الزعابي (٢٠٢٠)** التي جاءت على خلفية وجود ضعف في مهارات القراءة لدى التلاميذ في سلطنة عمان فاستهدفت إعداد معادلة كتيبات اختبار الدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة بيرلز بسلطنة عمان باستخدام نظرية الاستجابة المفردة.

وجاءت دراسة **محمد العجمي وآمنة البريكية (٢٠٢٠)** لتوضح هي الأخرى مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة كما يراها معلمو

اللغة العربية، كما أوضحت دراسة **محمد العجمي ودينا البلوشية (٢٠٢٠)** مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة كما تراها معلمات المجال الأول كما استهدفت دراسة **خالد الشبيبي وعبد الغفار الشيزاوي (٢٠٢٠)** تحليل الأنشطة التقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مستويات التفكير العليا، وتوصلت الدراسة إلى أن الأنشطة التقويمية تركزت في مستويات التفكير الدنيا، الأمر الذي يتطلب تطوير محتوى كتب اللغة العربية بما تتضمنه من أنشطة تقويمية لتتواكب مع متطلبات الدراسات الدولية التي تشارك فيها سلطنة عمان والتي من بينها الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS).

وأوضح **يونس الكلباني (٢٠٢٠)** في دراسته أسباب تدني التحصيل الدراسي في مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ مدارس محافظة الوسطى بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ومديرو المدارس، واستهدفت دراسة **سعود الحراصي ومستوره بادزيس (٢٠٢٠)** وضع مقترحات لتطوير صعوبات التعلم التي من بينها صعوبات التعلم القرائية لدى تلاميذ مدارس الحلقة الأولى في سلطنة عمان، وأوضحت دراسة **بتول العجمية وفاطمة الكندية (٢٠٢١)** مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى بالمدارس الخاصة في سلطنة عمان.

وجاءت دراسة **عفراء الحوسنية (٢٠٢١)** لتوضح درجة توافر استراتيجيات فهم المقروء في تدريس معلمات اللغة العربية للقراءة لطالبات الصفوف (٥ – ١٠) في سلطنة عمان في حين استهدفت دراسة **علي الشبلي (٢٠٢٢)** تعرّف أثر استخدام وسائط متعددة تفاعلية في تحسين القدرة على القراءة لدى التلاميذ المتعسرين قرائيًا بمدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وأجرى **سعود البادري (٢٠٢٢)** دراسة استطلاعية حول مدى مصداقية تقارير المنظمات والهيئات الدولية حول التعليم في سلطنة عمان، وأوضحت الدراسة وجود ضعف قرائي لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة بسلطنة عمان.

تحديد مشكلة البحث:

الضعف القرائي، في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، ويتطلب حل المشكلة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟

وتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS؟
٢- ما مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟
٣- ما أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟
٤- ما البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟
٥- ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟
٦- ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟

أهداف البحث:

استهدف البحث ما يأتي:

١- تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
٢- تعرّف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

أهمية البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن له أن يُسهم فيما يلي:

١- مساعدة معلمي ومشرفي ومخططي مناهج اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في التعرف على مشروع الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.
٢- توجيه معلمي ومشرفي ومخططي مناهج اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بضرورة تحقيق متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS للارتقاء بمستوى أداء التلاميذ في الاختبارات الدولية، التي من بينها اختبار (PIRLS).

٣- تطوير محتوى كتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بما يحقق متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

٤- يعد استجابة لحركات إصلاح التعليم من منظور مشروع الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

مواد البحث وأدواته:

قامت الباحثة بإعداد مواد البحث وأدواته الآتية:

١- قائمة متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

٢- قائمة مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٣- قائمة أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٤- البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٥- اختبار مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٦- مقياس الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

حدود البحث:

اقتصر البحث على:

١- عينة من تلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بولاية الرستاق، محافظة جنوب الباطنة، سلطنة عمان (فصل ٤ / ١ بمدرسة حي النهضة للتعليم الأساسي كمجموعة تجريبية – فصل ٤ / ١ بمدرسة أسماء بنت يزيد للتعليم الأساسي كمجموعة ضابطة).

٢- مهارات فهم المقروء الآتية (الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء).

٣- أبعاد الشغف القرائي الآتية (الشغف العام – الشغف التناغمي – الشغف الاستحواذي).

٤- تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م.

مصطلحات البحث:

تضمن البحث الحالي تعريفات المصطلحات الآتية:

١- الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS:

تُعرّف الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم Progress in International Reading Literacy Study وتُعرف اختصارا بـــ (PIRLS) بأنها: اختبار عالمي يقوم على أساس المقارنة لقياس قدرات تلاميذ الصف الرابع في مهارات القراءة بلغتهم الأم، وذلك لتحديد جوانب القوة والضعف لديهم، ومن ثم تطوير تلك المهارات والارتقاء بها، بما يحقق الأهداف المرجوة للتعليم، ويلبي متطلبات تطويره، ويسهم في تطوير قدرات التلاميذ ومهاراتهم **(المديرية العامة للتقويم التربوي، برنامج الدراسات الدولية، ٢٠١١، ١٣)**.

ويمكن تعريف البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS **إجرائيًا** بأنه: عدة قطع فهم مقروء في مجالات وموضوعات متنوعة بما يتناسب ومتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS ويعقب كل قطعة أسئلة تقويمية على شاكلة اختبار الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS. وتركز كل قطعة فهم مقروء على جانبين هما، الغرض من القراءة، وعمليات الفهم. وتم استخدام عدة وسائل ومواد تعليمية لتنمية الأداء القرائي لدى التلاميذ في البرنامج التعليمي، مثل: جهاز العارض فوق الرأس، وجهاز لاب توب، وعروض تقديمية Power Point ، وكتب ومراجع علمية، وسبورة الفصل، وبطاقات الأعمال، وقطع فهم قرائي مستلة من الصحف اليومية والكتب والمقالات والمجلات. وتنوعت طرائق التدريس التي تم استخدامها في تنفيذ البرنامج التعليمي ومعظمها قائم على المهام وتحليلها والتي كان يُكلف بها التلاميذ.

٢- مهارات فهم المقروء: Reading Comprehension Skills:

يُعرّف فهم المقروء بأنه: عملية يقوم بها القاريء من أجل بناء معنى للنص من خلال تفاعله مع النص القرائي والسياق الذي يتم فيه قراءة النص **(أسامة بطاينة ورويدا فريحات، ٢٠٢٠، ٥٢٧)**.

وتُعرف مهارات فهم المقروء بأنها: مجموعة الأداءات والسلوكيات التي يمارسها التلاميذ في تفاعلاتهم مع النص المقروء، وتظهر هذه الأداءات في مستويات فهم التلميذ للمقروء مثل: استنتاج أفكار النص، وتفسير بعض المفردات، وتوظيفها في جمل من إنشائه، وشرح بعض أحداث النص، وربط ما تعلمه بمواقف حياتية، وإصدار الأحكام على المواقف والأحداث، وتحديد عاطفة الكاتب، والاستدلال على فكره وآرائه، واستخراج مواطن الجمال، وطرح عناوين مختلفة للنص، واقتراح نهايات جديدة **(عمر دحلان، ٢٠١٧، ٤٢)**.

ومما سبق يُمكن تعريف **مهارات فهم المقروء إجرائيًا** في البحث الحالي بأنها: قدرة تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان على الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الإجابة على فقرات اختبار مهارات فهم المقروء.

٣- الشغف القرائي: Reading Passion:

يُعرّف الشغف بأنه: ميل قوي نحو الأنشطة المحببة للأفراد والمهمة بالنسبة لهم والتي يستثمرون فيها وقتهم وجهدهم **(Vallerand. R., 2003, 757)**.

كما يُعرّف بأنه: القوة التحفيزية التي تقود الفرد نحو تحقيق الأهداف فتدفعه إلى ممارسة النشاط بحب وبدون إكراه للوصول إلى مستوى عالٍ من الأداء **(مشاعل الدوسري، ٢٠٢١، ٢١٠)**.

ومما سبق يُمكن تعريف **الشغف القرائي إجرائيًا** في البحث الحالي بأنه: الطاقة والشعور بالقوة النابع من التركيز على ما يثير حماس تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان نحو القراءة استثمارًا للوقت والجهد إيمانًا منهم بأهمية ما يقرأونه وحبًا في ممارسة القراءة، وتتمثل أبعاد الشغف القرائي في (الشغف العام – الشغف التناغمي – الشغف الاستحواذي)، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الإجابة على عبارات مقياس الشغف القرائي.

الإطار النظري للبحث:

١- الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS:

PIRLS هي دراسة دولية تنظّمها الرابطة الدولية لتقويم التحصيل التربوي، وتهدف إلى قياس مدى تقدم القراءة في العالم، وكلمة PIRLS هي اختصار لـ International in Progress Study Literacy Reading فهي اختبار عالمي يقوم على أساس المقارنة لقياس قدرات طلاب الصف الرابع في مهارات القراءة بلغتهم الأ م، وذلك لتحديد جوانب القوة والضعف لديهم، ومن ثم تطوير تلك المهارات والارتقاء بها **(هيئة التّقييم، ٢٠١١)**.

وتهدف PIRLS إلى تزويد الدول ببيانات دولية مقارنة، بالإضافة إلى بيانات عن اتجاهاتها الوطنية الخاصة بتعلّم القراءة لدى طلّاب الصف الرابع، مع قياس مدى تطور مهارات القراءة في اللّغة الأم لدى طلّاب الصف الرابع في الدول المشاركة على مر السنوات الّتي يتم فيها

المسح الدولي، والتّركيز بشكل أساسي على دراسة الأنظمة المدرسية، وتحليلها للوقوف على إيجابياتها وسلبياتها، وتحليل البيانات والمعلومات عن البيئة المنزلية والمدرسية وأنشطة القراءة عن طريق الاستبانات؛ لتحديد العوامل التي تقترن بمستويات عالية في معرفة القراءة **(إدريس مطيري، ٢٠٢٠، ٩٠٩)**.

ويذكر **توفيق المخلافي (٢٠١٠، ٥٧)** أنه يمكن تقسيم أهداف دراسة بيرلز إلى أهداف عامة وأهداف خاصة حيث ينص إطار التقييم على الأهداف العامة الآتية: تحسين تدريس القراءة وتعلمها حول العالم، وتوفير فرص فريدة للدول كي تحصل على بيانات مقارنة دولية عن أي مستوى نوعي يستطيع أن يقرأ به الأطفال أما الأهداف الخاصة فتتوزع بين أغراض (Purposes)وعمليات (Processes) ويقصد بالأولى: الدواعي التي تقف خلف سعي الفرد للقراءة، وهذه قد تكون بحسب PIRLS الحصول على المعلومات أو / و الاستمتاع بما قد يحتويه نص ما من أدبٍ أو فن، أما العمليات فتتعلق بالاستيعاب القرائي Reading Comprehension أي أنها عمليات ذهنية تصف كيف يعالج الذهن محتوى النص المقروء وبنيته الكتابية.

وتأتي أهمية PIRLS من خلال ما تقدمه للدول المشاركة، فقد ذكر **إدريس مطيري (٢٠٢٠، ٩٠٩)**

أن أهميتها تتمثل في: توفير معلومات عن قدرات طلاب الصف الرابع في القراء ة، والمساعدة على تحليل الفروق بين أداء الإناث والذكور وبين مختلف المدارس، ومقارنة مستوى الطلاب بمستوى دول العالم، وتحديد العوامل المتعلقة باكتساب مهارات القراءة مثل الممارسات التدريسية والمواد المدرسية وتشجيع العائلة على القراءة وغيرها، واستخلاص مواطن القوة والضعف فيما يتعلق بمعرفة مستوى القراءة لدى الطلاب.

وتستند PIRLS على عدة أداوت رئيسية في تخطيط الدراسة وتنفيذها وتقويمها وتحليل نتائجها، تتمثل في **(Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.)., 2021, 13)**:

- إطار تقييم PIRLS Assessment Framework: وهو إطار شامل في تقييم القراءة، وُضِع كبرنامج عمل للـ IEA لتقويم تطور مهارات القراءة، ويتضمن تصميمًا لكتيب الاختبار والمواصفات، ويحدد أيضا السياقات الوطنية وكذلك العوامل المؤثرة في تعلم القراءة كالبيت والمدرسة وغيرهما.
- موسوعة PIRLS Encyclopedia: وهي موسوعة المعلومات العامة عن الوضع الثّقافي والاجتماعي، والاقتصادي في كل بلد، مع التركيز على هيكل النظام التعليمي؛

حيث توفر الموسوعة لمحة عامة عن السياقات الوطنية للتعليم والتعلم في القراءة للدول المشاركة في PIRLS، حيث أعدت كل دولة مشاركة فصلًا يلخص بنية أنظمتها التعليمية في مناهج القراءة وطرق تدريسها في الصفوف الابتدائية، ومتطلبات إعداد المعلم، وممارسات التقييم، مع التركيز بشكل خاص على التعليم المدرسي وحتى الصف الرابع، وتعد الموسوعة موردًا مهمًا للمساعدة على فهم مختلف البيئات لقراءة التعليم في جميع أنحاء العالم.

- التقرير الدولي وقواعد البيانات International Report & Database: تخضع البيانات في كل دولة من الدول المشاركة لإجراءات تفتيش شاملة، من خلال عملية الاستعراض التعاونية بين الدول، ومدى قابلية تلك البيانات للمقارنة بين الدول، ووصف النتائج في تقرير PIRLS وإتاحتها في قاعدة بيانات دولية موثقة، يمكن الوصول إليها بسهولة، وهي متاحة لجميع الأفراد المهتمين في البيانات التي تم جمعها وتحليلها، والهدف من ذلك هو دعم وتشجيع استخدام البيانات من قبل الباحثين والمحللين وغيرهم من المهتمين في تحسين التعليم.
- النتائج الدولية International Results: تُعِد PIRLS تقريرًا لعرض النتائج الدولية في القراءة لتحصيل تلاميذ الصف الرابع من كل دولة من الدول ويتضمن التقرير الاتجاهات في التقدم القرائي مع مرور الوقت للمشاركين في التقييمات السابقة لـ PIRLS ٢٠٠١ ، ٢٠٠٦ ، ٢٠١١ ، ٢٠١٦ ، ٢٠٢١ ، وكذلك أداء الطلاب في المقاييس الدولية لـ PIRLS، كما تعرض النتائج التقدم في أغراض القراءة وعمليات الفهم، ويوفر التقرير مجموعة غنية من المعلومات التي تصف السياقات التعليمية للقراءة، بما في ذلك: دعم بيئة المنزل، والسلوكيات والمواقف تجاه القراءة، ومنهج القراءة، والمعلمين، وخصائص الفصول الدراسية والأنشطة، والأساليب المدرسية لتعلم وتعليم القراءة.
- اختبار القراءة Reading Test: تعتمد PIRLS على الاختبار في قياس عمليات الفهم، ويتضمن الاختبار أحدث الأساليب لقياس القراءة لمحو الأمية، واختيار النصوص وتطوير العناصر وأدلة تسجيل النتائج هي نتيجة عملية مكثّفة مجربة بالتّعاون بين المشاركين، وتشمل النّصوص الأدبية قصصًا واقعية وحكايات، والمواد الإعلامية تتضمن النّص المستمر وغير المستمر، وتُعرض النّصوص والمواد للتلاميذ من خلال كتيبات بما في ذلك قارئ PIRLS وهو كتيب على شكل مجلة.

- الاستبانات Questionnaires: تجمع PIRLS مجموعة واسعة من بيانات الاستبانات من الطلاب وكذلك أولياء أمورهم والمعلمين ومديري المدارس، من خلال جمع المعلومات حول تجارب الطلاب في تعلم القراءة؛ لتوفير سياق لتفسير تقدمهم في القراءة.

٢- فهم المقروء:

يعد فهم المقروء الناتج النهائي لعملية القراءة، وهو الغاية المنشودة التي يسعى كل قارئ الوصول إليه، ويمكن تقسيم مهارات القراءة إلى مكونين رئيسين وهما:

- التعرف على الكلمة Word Recognition.
- فهم المقروء Reading Comprehension.

وتشير مهارات التعرف على الكلمة إلى قدرة القراء على التعرف على الكلمات، وتعلم الأساليب التي من خلالها تصبح الكلمات المجهولة إلى غير المعرفة والكلمات الغامضة معرفة ومقروءة عن طريق ترميز الكلمات المطبوعة والحروف، وتزاوج الحروف والكلمات مع الأصوات، كما يشير فهم المقروء إلى فهم معاني ما يقرأ **(فتحي الزيات، ١٩٩٨، ٤٥٦)**.

ويشير **حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣، ٢٣٢)** إلى أن فهم المقروء هو عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القاريء والنص والسياق والفهم عملية إستراتيجية، تمكن القاريء من استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة. كما يُعرف فهم المقروء بأنه قدرة الفرد على فهم المادة المقروءة والحصول على المعنى والتفاصيل الدقيقة خلال عملية القراءة **(Mehndiratta, M., 2005, 771)**.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف بأنه: عملية عقلية تتسم بدرجة عالية من التفكير هدفها وصول القاريء إلى معنى النص واستنتاج معاني جديدة نتيجة تفاعله النشط مع النص المقروء.

إن فهم المقروء يعتمد على ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية، هي **(فتحي الزيات، ١٩٩٨، ٤٦٢)**:

١- القاريء The reader: تؤثر خصائص القاريء العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة، وهذه الخصائص تقف خلف معدل فهمه القرائي، وتؤثر على قدرته على القراءة من حيث الكم والكيف، كما تؤثر ميول الفرد واهتماماته ودوافعه ونسقه القيمي، واتجاهاته على اختياراته وتفضيلاته القرائية.

٢- النص موضوع القراءة Text: تؤثر طبيعة المادة أو النص موضوع القراءة من الناحيتين الشكلية والموضوعية، من حيث الوضوح والتنظيم وطريقة طباعته وألوانه وتنسيقه وعناصر الجذب والتشويق فيه على مدى إقبال القاريء عليه والاهتمام بقراءته.

٣- السياق Context: تؤثر خصائص سياق القراءة، والظروف البيئية التي تحدث فيها على عملية القراءة، وقد وجد أن المواقف الاختبارية والتوترات التي تصاحبها يمكن أن تؤثر على الفهم القرائي لدى التلاميذ، ويعتبر الغرض من القراءة جزء من سياق القراءة، فالقراءة في مجلة بهدف التسلية تختلف عن القراءة في كتب علمية بهدف التحصيل العلمي وفهم التفاصيل الدقيقة.

ويشير **فهيم مصطفى (٢٠٠٢، ١٠٤)** إلى العديد من العناصر التي تشكل مهارة الفهم والتي يجب أن يتدرب عليها التلاميذ، وهي كما يلي:

١- استنتاج الأفكار الرئيسة: يدرب المعلم الطالب على كيفية استنتاج الأفكار الرئيسية في النص المقروء، والإلمام بالتفاصيل ذات الأهمية.

٢- يجب أن يعرف الطالب تتابع وتسلسل الأفكار الواردة في النص.

٣- القدرة على قراءة التعليمات: لأن في هذا تدريبًا عمليًا للطالب على إتباع تعليمات المعلم في عمليات الفهم والاستيعاب، ومعرفة أسلوب التفكير الجيد.

٤- قدرة الطالب على تحديد المعلومات من مصادر المعلومات المتنوعة (المطبوعة وغير المطبوعة).

٥- استخلاص النتائج لها أهميتها في العمليات العقلية المرتبطة بمهارة الفهم، حيث إن معرفة النتيجة من المواد المقروءة تمثل الحصيلة النهائية لعملية القراءة.

٦- التحليل والنقد في أثناء القراءة الهدف منه هو استيعاب مضمون النص وإدراك عناصره.

٧- القدرة على المقارنة بين ما يقرأه الطالب الآن وبين ما قرأه قبل ذلك يعتبر تأكيدًا على أهمية الفهم.

٨- القدرة على ربط المادة أو النص المقروء بخبرات الطالب الشخصية.

٩- استنباط الأسئلة من مضمون النص.

١٠- فهم المصطلحات الواردة في النص.

١١- تلخيص النص تلخيصًا يستوعب الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية.

كما توجد العديد من العوامل التي تؤثر على الفهم القرائي، منها ما يتعلق بالقارئ، ومنها ما يتعلق بالنص المقروء، وفيما يلي توضيح ذلك **(هبة عبد السميع، ٢٠١١، ٥٣ - ٥٤)**:

أ- العوامل التي تتعلق بالقارئ، وهي:

١- المعرفة السابقة للقاريء عن الموضوع: هذا يعني أن ما يعرفه القاريء عن الموضوع يؤثر على مدى فهمه له عند قراءته.

٢- مدى اهتمام القاريء بالموضوع: سوف يفهم القاريء بشكل أكبر للنص المقروء إذا كان لديه اهتمامًا خاصًا بالموضوع الذي يقرأه.

٣- غرض القاريء من القراءة: إن القاري الذي لديه غرض محدد من عملية القراءة سوف يفهم النص بشكل أفضل.

٤- قدرة القاريء على ترجمة أو فك شفرة الكلمات بشكل سريع: عندما يقوم القاريء بترجمة الكلمات الجديدة في النص، يجب أن تكون لديه حصيلة مفردات خلال عملية القراءة حتى تتم بنجاح.

ب- العوامل التي تتعلق بالنص المقروء، وهي:

١- عدد الكلمات الصعبة: كلما زادت درجة صعوبة الكلمات ومستواها كلما زاد مستوى صعوبة فهم المادة المقروءة.

٢- طول الجمل: إن الجمل الطويلة والأكثر تعقيدًا في النص أكثر صعوبة في الفهم عن الجمل البسيطة والقصيرة.

٣- تركيب النص: هو الأسلوب الذي يتم فيه تجميع وربط الكلمات مع بعضها البعض.

٤- عندما تكون المادة المكتوبة أكثر تعقيداً يؤدي ذلك إلى صعوبة فهمها.

وتوجد عدة عوامل داخلية وخارجية تؤثر على فهم المقروء، تتمثل فيما يلي (**Samuels, 1983, 262**):

أ- العوامل الخارجية التي تؤثر على عملية القراءة:

١- الخصائص البيئية والفيزيقية للنص: تتمثل فى حجم الكتابة وشكل النص وحجم وأسلوب ووضوح الطباعة يؤثر على سرعة القراءة، وحركات العين والاستراتيجيات المستخدمة في القراءة.

٢- أسلوب وانقرائية النص: تعني مدى سهولة فهم النص، وتشمل طول الكلمة وتكرارها، عدد مقاطع الكلمة وبناء الجملة الذي يرتبط بالتركيب النحوي، وبناء النص وتنظيمه، كل هذه العوامل تؤثر على انقرائية النص.

٣- محتوى النص: يرتبط صعوبة محتوى النص بثلاث نواحي هي، أولاً: مدى ارتباط موضوع النص بالإطار المعرفي للفرد، حيث كلما كانت معرفة الفرد أكثر عن

الموضوع أدى ذلك إلى سهولة اكتساب المعلومات الجديدة بالنص، ثانيًا: درجة عمومية المادة: حيث يمكن تقديم العناصر المهمة للموضوع أو إعطاء ملخص له، ويعتمد الفهم هنا على مدى ألفة القاريء بالموضوع، ثالثًا: مدى تجريد المادة: حيث إن التقديم الحسي الملموس يكون أسهل للفهم والتخيل.

٤- الهدف المحدد: حيث يتم تحديد الهدف للقاريء عن طريق مصدر خارجي.

ب- العوامل الداخلية التي تؤثر على عملية القراءة:

١- المعرفة السابقة للقاريء: وهي مخزون المعلومات فى عقل القاريء الذي يحتاجه في تفسير ما يقرأ.

٢- المعرفة الافتراضية: وهي المعرفة عن الأشياء في عالمنا وفي عقولنا، الافتراضات عن الموضوعات البسيطة والمفاهيم المعقدة التي توجد في عقل الفرد التي تساعد على فهم أفكار النص.

٣- المعرفة الإجرائية: تستخدم هذه المعرفة للحصول على المعلومات الغير مصرح بها بشكل مباشر في النص المقروء، وإذا كانت هناك علاقة بين المعلومات داخل النص وما يوجد في عقل القاريء سوف يكون الناتج الفهم السريع للنص.

٤- وجهة نظر القاريء وغرضه من القراءة: إن الخلفية السابقة للقاريء ووجهة نظره وغرضه من القراءة سوف يؤثر على اختياره للنص وتذكره له.

٥- الموارد المعرفية: إن مقدار الطاقة المعرفية أو القدرة على التركيز المتاحة في وقت محدد تكون ضرورية ومهمة في تفسير النص وفهمه.

ويوجد عدد من العوامل التي يمكن من خلالها تنشيط بواعث فهم المقروء، وهذه العوامل ترتكز على المبادئ الآتية **(فتحي الزيات، ١٩٩٨، ٤٦٣)**:

١- الفهم القرائي عملية معرفية: يعتمد الفهم القرائي على ما يستحضره القاريء معرفيًا خلال موقف القراءة.

٢- الفهم القرائي عملية لغوية: الفهم القرائي هو عملية الوصول إلى المعنى من خلال اللغة، وخلال عملية القراءة لا يستطيع القاريء أن يستكمل عملية التفكير حتى يصل إلى آخر كلمة أو جملة في النص موضوع القراءة.

٣- الفهم القرائي عملية تفكير: حيث أن القراءة هي نوع من حل المشكلات، ففي حل المشكلات يستخدم الفرد المفاهيم، ويطور ويختبر الفروض، ويعدل هذه المفاهيم ويشتق المعاني وبهذه الطريقة تكون عملية القراءة نوع من التفكير والاستنتاج.

٤- الفهم القرائي يتطلب تفاعل نشط مع النص: يجب أن يكون القاريء إيجابيًا ونشطًا خلال القراءة، وأن يتفاعل مع مادة النص موضوع القراءة، حيث يتعين عليه أن يوظف خلفيته المعرفية أو بنائه المعرفي في المعلومات الواردة في النص موضوع القراءة.

٥- الفهم القرائي يعتمد على الطلاقة الذهنية: تشير الطلاقة في القراءة إلى القدرة على التعرف على الكلمات بسرعة وقراءة الجمل والفقرات الطويلة بطريقة موصولة، حتى يتم استكمال المعنى الكامن في الفقرات أو النصوص موضوع القراءة اعتمادًا على الحضور الذهني للمتعلم.

ونظرًا لأهمية فهم المقروء باعتباره مطلبًا تعليميًا يسعي الكثير من المربين إلى تحقيقه مع تلاميذهم، فقد اهتم العديد من التربويين بوضع الاستراتيجيات والإجراءات التي تساعد على تحقيقه بنجاح وفعالية، تتمثل في **(راتب عاشور ومحمد مقدادي، ٢٠٠٥، ٨٥ ـ ٨٧)**:

١- استخدام الخلفية المعرفية: عند استخدام القاريء لهذه الاستراتيجية فإنه يستحضر المعلومات المرتبطة بما سيقرأه، وما يفعلوه هو مجموعة من الصور الذهنية Schemata لبناء إطار عام للمعلومات الجديدة التي سيواجهها في النص.

٢- توجيه الأسئلة والإجابة عنها: في هذه الاستراتيجية يطرح القاريء أسئلة قبل القراءة أو أثناء القراءة وبعدها محاولاً الإجابة عنها أثناء القراءة.

٣- عمل استنتاجات: يستنتج القاريء المعاني باستعمال المعلومات الواردة في النص وتلك التي مصدرها المعرفة القائمة لديه عن المعالم، والصور الذهنية لديه لملء أجزاء المعلومات التي لم ترد صراحة في النص، إذا ليس هناك نص صريح تمامًا.

٤- تحديد النقاط المهمة: استخدام هذه الإستراتيجية يتطلب من القاريء فهم ما قرأه وإصدار أحكام بشأن ما هو مهم وما هو غير مهم.

٥- التلخيص: تتطلب هذه الإستراتيجية من القاريء تقرير ما هو مهم ومن ثم صياغته بلغته الخاصة.

٦- التعامل مع المعلومات تحملها الأشكال:عند استخدام هذه الإستراتيجية فإن القاريء يقوم بالانتباه الواعي إلى المعلومات المرئية التي يستخدمها المؤلف.

٧- تخيل وابتكار تمثيلات مرئية: يبتكر القاريء تمثيلات مرئية للنص إما في عقله أو بإعادة إنتاجها على الورق أو أية أشكال أخرى.

٨- عرض الاستيعاب وإظهاره: القاريء الجيد يظهر فهمه للنص، وهذه تعد إستراتيجية عامة أكثر من سواها، ففيها يتبع القاريء ما يرغب في الحصول عليه من فهم، ومن ثم يستخدم

استراتيجيات يحتاج إليها لدعم فهمه وتحسينه، والقاريء الذي يستخدم هذه الإستراتيجية يسأل: هل أفهم ما يقوله المؤلف؟ ماذا علي أن أعمل إذا لم يكن بمقدوري فهم ما أقرأه؟ ماذا بمقدوري أن أفعل لفهم أفضل ما يقوله المؤلف؟

وتتلخص استراتيجيات القراءة الأكثر فعالية للطلاب في جميع المراحل التعليمية فيما يلي **(نعيمة أحمد، ٢٠٠٦، ٢٢٣ - ٢٢٤)**:

١- تقويم المعلومات بالنص (الكتاب) والمعلومات القبلية لدى الطلاب Text based information strategies.

٢- التساؤلات Questioning: وهي مهمة للتعرف على الغرض من النص وأهميته من خلال التساؤلات الذاتية في الموضوع المقروء.

٣- التلخيص Summarizing: هو القدرة على جمع المعلومات مع بعضها البعض في عبارة متماسكة وفيه يوجه الطالب إلى تلخيص النص بكلمات من عنده في فقرة أو جملة تعبر عن لب الموضوع.

٤- استدلال المعنى من النص Inferring meaning: من خلال وضع الحقائق أو المعلومات بطريقة منظمة، بحيث تؤدي إلى استنتاج أو حل لمشكلة، ويتضمن توليد وتقييم الحجج والبحث عن الأدلة والتوصل إلى النتائج.

٥- إدارة الفهم Comprehension monitoring: يحسن هذا العنصر فهم المقروء والمعرفة الإجرائية لدى القارئ الناجح وذلك من خلال كتابة الأهداف التي تحققت ومراجعة الأسلوب والخطوات المتبعة.

٦- استخدام بنية المحتوى Text structure: يستخدم القارئ الوسائل البصرية في المحتوى مثل الأشكال والخرائط والصور للتوضيح والتنظيم وتنقيح المعاني بالنص.

٧- القراءة الناقدة Reading & Reasoning Critically: وذلك من خلال تحري مواقع التميز، أو التناقض في النص ويستلزم ذلك إصدار حكم والتمييز بين الحقيقة والرأي والمعلومة والإدعاء وتحديد قوة البرهان والإدعاء.

٨- تحسين الذاكرة Improving Memory: حيث يستخدم الطالب الوسائل المعينة على التذكر Mnemonic Aids لتساعده على تذكر المفاهيم الصعبة كما يستخدم خرائط المفاهيم والمجازيات والمتشابهات لإظهار العلاقات بين المفاهيم.

٩- القراءة السريعة: عندما يكون الغرض من القراءة الحصول على فكرة عامة للنص أو التوسعية أو التتابعية.

وفي ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن مهارات فهم المقروء تتمثل فيما يلي:

١- الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء.

٢- ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء.

٣- تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء.

٤- تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء.

٥- استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء.

٦- تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء.

٧- معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء.

٨- تحديد عنوان مناسب للنص المقروء.

٣- الشغف القرائي:

اعتبر الفلاسفة قديمًا أن الشغف يحدث حينما يفقد الفرد السيطرة على عقله في موقف ما إذ تنشأ الأفكار المقبولة من العقل وتنشأ الأفكار غير المقبولة عن الانفعال، ويعاني الشغوفون من سيطرة شغفهم لذا ارتبطت كلمة الشغف في البداية بالمعاناة، حيث إن الأفراد الذين يتصرفون بشغف يبدو عليهم أنهم يعانون من مشكلة ما كأنهم عبيد لشغفهم لأنه يسيطر عليهم ويتحكم فيهم؛ مما يوحي أن بداية ظهور كلمة الشغف ارتبطت بالشغف الاستحواذي في حين أن الشغف التناغمي هو مدلول أكثر إيجابية للشغف، ويشير الشغف للدلالة على الناس ذوي المشاعر الإنسانية القوية ذات النزعات السلوكية الكامنة والذين يبذلون كثير من الجهد والوقت للوصول إلى مستويات أعلى من الأداء أو للوصول إلى أهدافهم الشغفية أو للعمل في النشاط الذي يحبونه **(Baum, J, & Locke, E., 2004, 183 - 184)**.

إن كثيرًا من العناصر الموجودة بالبيئة المحيطة بالشخص تسهم في تحديد هويته؛ فالأنشطة التي يمارسها الفرد بشكل منتظم تندمج في مرحلة ما مع هويته لتصبح ذات قيمة عالية وتقوده إلى الشغف بهذه الأنشطة لتؤثر فيما بعد على سلوكه **(Sheldon, M. & Ryan R., 2002, 56)**.

إن الأفراد حريصون على التعرف على بيئتهم من أجل تطورهم وتكيفهم في مجتمعهم وبيئتهم، لذلك يقومون بمجموعات متنوعة من الأنشطة بعضها قد يكون ممتعًا ومهمًا بشكل خاص لذلك فهم يقررون بحرية الاستمرار في مزاولة هذه الأنشطة الممتعة بصورة منتظمة مما يكسبهم مهارات ويشعرهم بالكفاءة، ويصبح ارتباط الفرد بهذه الأنشطة شغفًا، لذا فإنه ليكون النشاط شغفيًا يجب أن تتحقق فيه شروط الاستقلالية والكفاءة والارتباط، وتصبح أنشطة الشغف فيما بعد مكونًا أساسيًا لتعرف الذات وتشكيل هوية الفرد؛ فقد لا يمارس الشخص لعب كرة السلة، ولكن يرى

نفسه لاعبًا لكرة السلة ويرغب لو يمارس هذه اللعبة بصورة منتظمة **(Deci, E. L. & Ryan, R. M., 2008, 183)**.

إن الانهماك المقصود في الأنشطة ذات الآثار النفسية المهمة للفرد أفضل من الاستسلام للظروف الشخصية التي تجنب الفرد شعوره بالمتعة، إذ يستطيع الفرد الوصول إلى هذا الشعور الإيجابي عن طريق ممارسة نشاطات تتفق مع شخصيته ورغباته الخاصة، ونتيجة لهذه الآثار الإيجابية فإن الشغف يجعل الناس يتمرسون في هذا النشاط ويشعرون بالرضا التام لأدائه، ويحافظون على الانتظام في أداء هذا النشاط لفترات طويلة بينما إذا لم يكن النشاط شغفيًا سيتم التخلي عنه مع الوقت **(Vallerand, R. J., 2008, 15)**.

إن الشغف يُعبر عن ميل قوي نحو نشاط يحبه الشخص ويجده مهما ويبذل فيه مزيد من الوقت والجهد، ويكون الشغف بشأن مجال محدد كالشغف بالعمل أو بالهوايات مثل الرسم والقراءة ... إلخ، ويساعد الأفراد على التركيز اللازم لتحقيق أهدافهم **(Vallerand, R. J. & et. al., 2003, 760)**.

كما اعتبر الشغف بأنه شعور مكثف متطابق من الدافعية والالتزام، وهذا التطابق يفسر الدافع للاستمرار في مزاولة النشاط على الرغم من الضغوط والتجارب السيئة مما يجعل الشغف يحدث فرقًا في حياة الناس**(Moeller, J., 2014)**.

ومن ذلك يمكن القول بأن الشغف شعور قوي تجاه قيمة أو تفضيل مهم يحفز الدوافع والسلوكيات للتعبير عنها وينتج عن هذا الشعور القوي شغفًا ذو حالة انفعالية شديدة، فالشغف له تأثيرات مفيدة على الأداء من خلال الانغماس؛ وهو الانشغال العقلي العميق بشيء ما، وفي العموم فالشغف يمثل الدافعية لفعل ما والتفاني والحماس لشيء محدد أو موضوع أو مفهوم أو حتى شخص مثل الشغف القرائي أو الشغف نحو القراءة لكونها من أهم الوسائل في تعرف ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة، وهي تختزل المسافة بيننا وبين الخبرة الإنسانية وتساعد الفرد على التقدم في التحصيل الدراسي، وذلك لأن ثمة علاقة إيجابية بين التقدم في القراءة والتقدم في بقية مواد المعرفة، كما أن القراءة تمثل إحدى وسائل البحث العلمي، إذ أنها تعد أسلوبًا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات التي تواجه الفرد، كما تسهم في نموه العقلي.

إن الشغف نوعان، هما **(Vallerand, R. J. & et. al., 2003, 761 ، الشيماء سالمان، ٢٠٢٢، ٢٦٠ – ٢٦١)**:

١- الشغف الاستحوازي: ويشير إلى نشاط ذو أداء قهري متضمن في هوية الفرد؛ ويصنع لديه ضغطًا داخليًا يجعله يستمر في مزيد من الانخراط في هذا النشاط، فهو شعور داخلي

غير متحكم فيه، والذي يسيطر على مشاعر الشخص عند الانغماس في الأنشطة الشغفية التي يمارسها بصورة منتظمة وبصفة قهرية متكررة، فالمثابرة على مزاولة النشاط لدي الفرد في الشغف الاستحوازي هو أمر قهري، مما قد يتسبب عنها إصابات جسمية، وقد لا تؤدي بالضرورة إلى أداء أفضل، ويكون فيه الفرد غير قادر على رؤية محتوى أدائه وتسلسل نشاطه، وتسيطر عليه رغبة ملحة في مزاولة النشاط مما ينتج عنه تأثيرات ومشاعر سلبية كالإحباط والأرهاق، وحتى بعض المشاكل الصحية نتيجة السيطرة القهرية لمزاولة هذا النشاط، والشغف الاستحوازي يتعلق بضعف تحكم الشخص للتوقف عن مزاولة النشاط، وربما ينشأ نتيجة حالات داخلية طارئة تسيطر على الفرد وتصنع لديه ضغوطًا داخلية أو نتيجة لضغوط شخصية في عناصر البيئة المحيطة تتدخل لتحديد مصير الفرد وتجعله يعاني مشاعر القبول الاجتماعي أو احترام الذات، أو نتيجة لعدم قدرة الفرد على مقاومة الشعور بالإثارة المستمدة من الاندماج في النشاط، لذا يأخذ النشاط حيزًا غير مناسب في هوية الفرد ويسبب تعارضًا مع ممارسة الأنشطة الحياتية الأخرى، مما يؤدي إلى تعرضه لبعض الآثار السلبية؛ حيث يعمل هذا النوع من الشغف على أن يكون الشخص منغلقًا على نفسه محصورًا في التعامل مع خبراته الذاتية فقط دون الاستفادة من خبرات الآخرين.

٢- الشغف التناغمي: وهو يشير إلى الاستيعاب الذاتي الممتع الذي يجعل الأفراد يختارون مزاولة النشاط الذي يحبونه دون التأثير على مزاولة باقي الأنشطة الأخرى في الحياة اليومية؛ فهو شعور داخلي يمكن التحكم فيه يجعل الفرد يمارس نشاطه بشكل اختياري ودون وجود ضغوط عليه بما يدعم التكيف الناجح؛ في حين يحبط الشغف الاستحوازي هذا التكيف نتيجة لتأثيراته السلبية كما أن الشغف التناغمي لا يتغير فيه الارتباط بين تقدير الشخص لذاته ومزاولته للنشاط، وينتج عنه قوة تحفيزية داخلية لزيادة الانخراط في النشاط مما يؤدي إلى تكوين خبرات إيجابية، ويستطيع الشخص أن يتوقف عن مزاولة هذا النشاط في حال شعر أنه سيتسبب في نواتج ضارة، حيث يتكيف مع الوضع القائم ويقوم بأعمال أخرى إذ يتميز الشغف التناغمي بالمرونة، ويستطيع الأشخاص ذوي الشغف التناغمي تحقيق إنجازًا عاليًا بمرور الوقت نتيجة التدريب المستمر على هذا النشاط، فالشغف التناغمي يؤدي إلى تركيز أفضل، إذ يشعر الفرد فيه بمستويات أقل من القلق والضغط مما يمنع الجمود العقلي والإصابات الجسدية كما يتميز الشغف التناغمي

بأنه يكون محفزًا لأداء الفرد، وتكون له نواتج إيجابية، ويشعر فيه بالراحة فيما يقوم به من عمل مما يساعد على خلق جو إيجابي يؤدي إلى الشعور بالمتعة والرفاهية.

إن الشغف بنوعيه يعتمد على ما يمثله النشاط من هوية الفرد، فيعمل الشغف التناغمي على التحكم في النشاط في اتجاه تحقيق الدعم القوي، وتحقيق نتائج أكثر تكيفًا في حين يعمل الشغف الاستحوازي على قهرية مزاولة النشاط الذي يشغف به الفرد مع قوة المثابرة على مزاولته وبما يعوق مزاولة أنشطة حياتية أخرى وبما يؤدي إلى نتائج أقل تكيفًا وليس معنى هذا أن الشغف الاستحوازي سلبي تمامًا ولكنه قد يؤدي إلى نتائج تكيفية أقل مما يحدث في حالة الشغف التناغمي وفي كل الحالات فإن الشغف الاستحوازي أفضل من عدم الشغف على الإطلاق؛ فالشغف يعزز من الالتزام طويل الأجل والمثابرة في مزاولة النشاط ويسهل من تحقيق نتائج إيجابية أفضل.

إن الشغف القرائي يُعد من أهم الدعائم التي لابد من وجودها لإمداد الفكر الإنساني بأسس الإبداع؛ إذ يعيش الإنسان بالقراءة حياة الحاضر والماضي معاً، ويعيش بالقراءة عصورًا وأزمانًا بعيدة ممتدة يشارك أهلها معارفهم وخبراتهم، ويستوحي منهم ومما أبدعته عقولهم إبداعاته الجديدة.

ولقد كرّم الله القراءة في أول آية نزل بها الأمين جبريل على نبينا محمد - صلى الله عليه وسلم - تحث على القراءة في قوله جلَّ في علاه « اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥) » **(سورة العلق، آية: ١ – ٥)**، وتتبوأ القراءة مكانة متميزة بين فنون اللغة الأربعة كونها ملازمة للإنسان في كل مراحل التعليم، وتعد بهذا من أهم وسائل اكتساب المعرفة الإنسانية التي ينهل منها فكرًا وثقافة.

إن ازدياد حاجة الأفراد لفهم المقروء مع قدرتهم على القراءة السليمة الصحيحة؛ بهدف تعزيز مهارات الاتصال الشفوية والتحريرية المتمثلة في القدرة على قراءة الكتب، والروايات، والصحف، والمجلات، والكتب التعليمية، والقدرة على فهم المقروء وتذكره، بالإضافة إلى التواصل بشكل فعال مع ما يتم تعلمه من القراءة.

كما ترى الباحثة في ضوء ما تم عرضه أن أبعاد الشغف القرائي تتمثل فيما يلي:

١- الشغف العام.

٢- الشغف التناغمي.

٣- الشغف الاستحوازي.

فروض البحث:

في ضوء ما تم عرضه من إطار نظري وبحوث ودراسات سابقة أمكن صياغة الفروض الآتية:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح التطبيق البعدي.

٣- البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.

٥- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.

٦- البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

منهج البحث وإجراءاته:

فيما يلي توضيح لمنهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث: تم استخدام:

أ- **المنهج الوصفي**: وذلك في تعرف وتحديد متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS التي تم في ضوئها تم إعداد البرنامج التعليمي لتلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بالإضافة إلى استقراء البحوث والدراسات السابقة، وإعداد أدوات البحث.

ب- **المنهج التجريبي**: وذلك لتعرّف فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء

والشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وذلك باستخدام التصميم شبه التجريبي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

إجراءات البحث: تم اتباع الإجراءات الآتية للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه:

أ- تحديد متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS:

للإجابة علي السؤال الأول من أسئلة البحث الذي نص على: ما متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS؟ تم إعداد متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS تبعًا للخطوات التالية:

١- الإطلاع على وثيقة أطر تقييم القراءة (PIRLS) لعام ٢٠٢١ م، الصادرة عن الجمعية الدولية لتقويم الإنجاز التعليمي (IEA) International Association for the Evaluation of Educational Achievement بهولندا ومركز الدراسة الدولية PIRLS & TIMSS بكلية بوسطن بالولايات المتحدة الأمريكية TIMSS & PIRLS Boston College International Study Center, **(ملحق ١)**.

٢- ترجمة متطلبات قياس مدى تقدم القراءة في العالم المتضمنة في أطر تقييم القراءة في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لعام ٢٠٢١ م.

٣- مراجعة متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لعام ٢٠٢١ بمعرفة إحدى الزميلات المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية.

٤- إجراء التعديلات على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS بعد المراجعة.

٥- إعداد الصورة النهائية لمتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS **(ملحق ٢)**.

ب- إعداد قائمة مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان:

للإجابة علي السؤال الثاني من أسئلة البحث الذي نص على: ما مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ تم إعداد قائمة مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان تبعًا للخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من إعداد القائمة:** يُعد الهدف الأساسي من إعداد القائمة هو: تحديد مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٢- **إعداد الصورة الأولية للقائمة:** تم إعداد قائمة مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان في صورتها الأولية من خلال الاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة، مثل دراسة **هبة عبد السميع (٢٠١١)**، ودراسة **عبد الرازق مختار (٢٠١٢)**، ودراسة **محمد عباس (٢٠١٤)**، ودراسة **أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠١٥)**، ودراسة **إبراهيم العموش (٢٠١٦)**، ودراسة **أحمد الزهراني (٢٠١٦)**، ودراسة **محمد الحوامدة وفيصل البليهد (٢٠١٦)**، ودراسة **رجاء عمرو (٢٠١٧)**، ودراسة **عمر دحلان (٢٠١٧)**، ودراسة **خليل آل عمير (٢٠١٨)**، ودراسة **نائلة العزة (٢٠١٩)**، ودراسة **أسامة بطاينة ورويدا فريحات (٢٠٢٠)**، ودراسة **وهيبة أبو غرام (٢٠٢٠)**، ودراسة **عفراء الحوسنية (٢٠٢١)**، ودراسة **شيماء عبد الرحمن (٢٠٢٢)**.

من خلال ما سبق تم إعداد قائمة أولية بمهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، التي تتمثل في (الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء).

٣- **عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين:** بعد إعداد القائمة في صورتها الأولية، تم عرضها في صورة استبانة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وذلك بهدف:

- الحكم على مدى مناسبة مهارات فهم المقروء لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
- تعديل صياغة ما يرون أنه يحتاج إلى تعديل من مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان الواردة بالقائمة.
- إضافة ما يرون أنه مناسب من مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، والتي لم يرد ذكرها في القائمة.

- حذف ما يرون أنه غير مناسب من مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان الواردة بالقائمة.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وما أبدوه من ملاحظات، تم إجراء التعديلات المطلوبة، وبذلك أصبحت قائمة مهارات فهم المقروء الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان في صورتها النهائية **(ملحق ٣)**.

ج- إعداد قائمة أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان:

للإجابة علي السؤال الثالث من أسئلة البحث الذي نص على: ما أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ تم إعداد قائمة أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان تبعًا للخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من إعداد القائمة: يُعد الهدف الأساسي من إعداد القائمة هو: تحديد أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٢- إعداد الصورة الأولية للقائمة: تم إعداد قائمة أبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان في صورتها الأولية من خلال الاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة، مثل دراسة **فاليراند Vallerand, R. J. (2008)** ، ودراسة **كاربونيو وآخرون Carbonneau, N. & et. al. (2008)**، ودراسة **بونفيلي وآخرون Bonneville, R. A., et. al. (2013)** ، ودراسة **مولر Moeller, J. (2014)** ، ودراسة **فاليراند Vallerand, R. J. (2015)** ، ودراسة **ريز وليون Ruiz, A. Z. & León, J. (2016)** ، ودراسة **جاتشيمويسيز Jachimowicz, J. M., et. al. (2018)** ، ودراسة **لي ودوريكسون Lee, J. & Durksen, T. (2018)** ، ودراسة **ستيلويس وآخرون St-Louis, A. & et. al. (2018)** ، ودراسة **رياض طه (٢٠٢٠)**، ودراسة **عبد الناصر الجراح وفيصل الربيع (٢٠٢٠)**، ودراسة **سيجوندسون وهيرموندسدتير Sigmundsson, H. M. & Hermundsdottir, F. (2020)** ، ودراسة **سونيا Sonia, R. & et. al. (2021)** ، ودراسة **أسماء عبد العزيز وسالي أيوب (٢٠٢١)**، ودراسة **أمجد فارس (٢٠٢١)**، ودراسة **فتحي الضبع (٢٠٢١)**، ودراسة **أسامة محمد (٢٠٢٢)** ودراسة **الشيماء سالمان (٢٠٢٢)**.

من خلال ما سبق تم إعداد قائمة أولية بأبعاد الشغف القرائي المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، التي تتمثل في (الشغف العام – الشغف التناغمي – الشغف الاستحواذي).

٣- عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين: بعد إعداد القائمة في صورتها الأولية، تم عرضها في صورة استبانة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي، وذلك بهدف:

- الحكم على مدى مناسبة أبعاد الشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
- الحكم على مدى ارتباط العبارات بكل بُعد من أبعاد الشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
- تعديل صياغة ما يرون أنه يحتاج إلى تعديل من عبارات وأبعاد الشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان الواردة بالقائمة.
- إضافة ما يرون أنه مناسب من عبارات وأبعاد الشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، والتي لم يرد ذكرها في القائمة.
- حذف ما يرون أنه غير مناسب من عبارات وأبعاد الشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان الواردة بالقائمة.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وما أبدوه من ملاحظات، تم إجراء التعديلات المطلوبة، وبذلك أصبحت قائمة أبعاد الشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان في صورتها النهائية **(ملحق ٤)**.

د- إعداد البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان:

للإجابة علي السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي نص على: ما البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ تم إعداد البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان تبعًا للخطوات التالية:

١- تحديد أسس إعداد البرنامج: تتمثل أسس إعداد البرنامج فيما يلي:

أ- متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS، لما لأهمية القراءة في لاكتشاف المعرفة في هذا العصر بسبب التطور العلمي والتكنولوجي السريع حتى لا يمكن لنا ردّه، وتفجر المعرفة في جميع مجالات الحياة، فالقراءة تُعد من حاجات الإنسان الماسة، فذلك يصبح تعليمها وتعلمها أمرا ضروريا ومفيدًا، وبالتالي تصبح مهارة القراءة هدفًا رئيسًا من أهداف تعلم اللغة.

ب- خصائص تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

جـ- تقديم الأنشطة التعليمية المناسبة والوسائل التعليمية المتنوعة؛ لمخاطبة أكثر من حاسة لبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

د- تنوع وتعدد استراتيجيات التدريس تبعًا لتنوع الأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها.

هـ- التأكيد على تغير دور المعلم من ملقن إلى موجه ومرشد.

و- واقعية البرنامج من حيث متطلبات تنفيذه، حيث رُوعي عند إعداده أن تكون متطلبات تنفيذه واقعية وممكنة، وذلك من حيث الزمن والإمكانات اللازمة لتنفيذه.

ز- إن أية تنمية لغوية تتطلب تنويعًا في إجراءات التعليم والتقويم، الأمر الذى يجعل التركيز على مهارات القراءة لازمة لتصحيح مسار التعلم عند التلاميذ في مواقف التعلم المختلفة.

ح- إن التعزيز يعد عاملاً مهمًا في إثارة انتباه التلاميذ، وحفزهم على المشاركة الفاعلة، وبذل أقصى الجهود في تقديم محاولات مناسبة؛ لإنتاج المادة الكتابية حول أي موضوع يسند إليهم.

ط- إن اكتساب أية مهارة لغوية تتطلب أشكالاً خاصة من التدريب والتطبيق والمتابعة؛ ليتشكل سلوك المهارة، وبالتالي يصبح هذا السلوك جزءًا من أداء الطالب.

ل- إن اكتساب أية مهارة لغوية لا يتم بمعزل عن بقية مهارات اللغة الأخرى، الأمر الذى يتطلب توفير فرص تعلفيمية مناسبة تتيح انتقال أثر التعلم اللغوي إلى مواقف تعليمية أخرى.

م- تؤكد البحوث والدراسات اللغوية أن المتعلم لا يقوى على اكتساب المهارات بعامة واللغوية بخاصة، إلا من خلال مواقف تتطلب إرشاداً وتوجيهاً من المعلم المسئول عن تشخيص السلوك اللغوي، وتقديم أشكال العون الفني اللازمة؛ لتعديل السلوك وفق المسار الصحيح.

ي- الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة.

٢- تحديد مكونات البرنامج: تتمثل مكونات البرنامج فيما يلي:

أولاً: مقدمة البرنامج:

تم صياغة مقدمة البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان بحيث تعكس أهمية اللغة بوجه عام وأهمية اللغة العربية على وجه الخصوص، وأهمية القراءة كإحدى مهارات وفنون اللغة العربية.

ثانيًا: أهداف البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد هذا البرنامج وفقًا لمتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS بما يتناسب مع تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، حيث تشمل مهارات القراءة في دراسة PIRLS على جانبين، هما:

- الغرض من القراءة.
- عمليات الفهم.

- **الغرض من القراءة: Purposes for Reading:**

يُقصد بالغرض من القراءة: الهدف منها، حيث إن معرفة القراءة لدى الناس ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالأسباب التي تدعوهم للقراءة، وتتراوح تلك الأسباب بشكلٍ كبير بين القراءة للفائدة الشخصية، والقراءة من باب الاستمتاع، وكذلك القراءة للمشاركة في المجتمع والتفاعل والتواصل مع أفراده، أما بالنسبة للقراء الصغار فتكمن الأهمية للقراءة بشكلٍ أكبر لديهم في الفائدة الشخصية والاستمتاع وكذلك القراءة من أجل التعلم، وتم التركيز في دراسة PIRLS على غرضين اثنين من أغراض القراءة، هما:

١- القراءة لاكتساب الخبرة الأدبية.

٢- القراءة للحصول على المعلومات وتوظيفها.

ويرجع ذلك لأهيتهما في هذه المرحلة العمرية؛ ولأهيتهما بالنسبة للقراءة التي يمارسها التلاميذ الصغار سواء داخل المدرسة أم خارجها، كما أن لكلا الغرضين في دراسة PIRLS العدد نفسه تقريبًا من الأدوات التقويمية، وبالرغم من أن دراسة PIRLS تفرق بين أغراض القراءة؛ فإن الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها القراء لكلا الهدفين أقرب إلى التماثل من الاختلاف.

إن مهارات القراءة لا تتضمن القدرة على بناء المعنى من نصوص مختلفة فقط، وإنما تتضمن أيضًا القدرة على بناء السلوكيات والاتجاهات التي تدعم القراءة مدى الحياة، وتسهم هذه السلوكيات والاتجاهات في التحقق الكلي من قدرة الفرد على القراءة في مجتمع مثّقف.

ويطور التلاميذ مهاراتهم وسلوكياتهم، واتجاهاتهم المرتبطة بثقافة القراءة في البيت والمدرسة، وقد عززت العديد من الموارد والأنشطة مهارة القراءة لديهم بما في ذلك تلك التي تحدث بشكل طبيعي من أنشطتهم اليومية، ويمكن أن تكون الأنشطة الأقل تنظيمًا في مساعدة الطلاب على تطوير مهارة القراءة مثل الأنشطة التي تحدث في الفصول الدراسية جزءًا من تعليم القراءة.

وعلاوة على ذلك، فإن كل بيئة تدعم البيئة الأخرى، والتواصل بين البيت والمدرسة هو عنصر مهم في التعلم، والتأثير الأبعد من تأثير البيت المباشر وتأثير المدرسة على قراءة الطلاب هو تأثير البيئة التي يعيشون ويتعلمون فيها، فمدارسهم وبيوتهم تقع في مجتمعات ذات موارد وأهداف وسمات تنظيمية مختلفة لها تأثير على بيئة البيت والمدرسة وبالتالي على مهارة قراءتهم.

والأكثر من ذلك وبنفس القدر من الأهمية يأتي السياق الوطني للمكان الذي يعيش فيه الطلاب وتقع فيه مدرستهم، ومما لا شك فيه أن مستوى الموارد المتاحة في الدولة، وقرارات الحكومة حول الأولويات المعطاة للتعليم، وأهداف المناهج والبرامج والسياسات ذات الصلة بتعليم القراءة سوف تؤثر دون شك على سياقات تعلم القراءة في المدرسة والبيت، وذلك لأن العوامل التي يمكن أن تعزز نجاح التعلم أو تلك التي قد تعيقه موزعة على كل من بيئات المجتمع، والمنزل، والمدرسة، وقد تبنت دراسة بيرلز إطار عمل يأخذ في اعتباره كل هذه المواقف.

- **عمليات الفهم: Processes of Comprehension :**

يقوم القراء ببناء المعنى بطرق مختلفة، فيمكنهم التركيز واسترجاع أفكار معينة ووضع استدلالات وترجمة المعلومات والأفكار وتكاملها وفحص وتقييم خصائص النص، ويتيح تجاوز هذه العمليات وجود استراتيجيات فوق إدراكية تسمح للقراء بمراجعة فهمهم وتعديل طريقة استيعابهم لموضوع ما وإضافة إلى ذلك يمكن للمعرفة والخبرة التي يمتلكها القراء أن تساعدهم على فهم اللغة والنصوص والعالم الذي يمكن لهم من خلاله تنقيح فهمهم للمادة، والتركيز على المعلومات الواضحة واسترجاعها، وتكوين استدلالات مباشرة، ودمج الأفكار والمعلومات ودراسة وتقويم المحتوى ولغته وعناصره النصية.

وتتضمن دراسة بيرلز تقويمًا واسع النطاق لفهم القراءة بهدف قياس تحصيل طلاب الصف الرابع في القراءة، بالإضافة إلى مجموعة من الاستبانات التي تركز على سياق تطور القراءة لجمع بيانات عن المجتمع والمنزل والمدرسة بغرض تطوير مهارات القراءة.

ويتم في دراسة بيرلز تقويم ثلاثة جوانب هي: أغراض القراءة، وعمليات الفهم، وسلوكيات ومواقف القراءة، وتتنوع أساليب التقويم في دراسة بيرلز، حيث يتم تقويم الطلاب في أغراض القراءة وعمليات الفهم بأداة الاختبار، وفي سلوكيات ومواقف القراءة بأداة الاستبانة.

يركز التقويم الموجود في دراسة بيرلز على غرضين شاملين يشكلان أهمية كبرى لقراءة الطلاب داخل المدرسة وخارجها على حد سواء: القراءة لاكتساب الخبرة الأدبية، والقراءة لاستخلاص المعلومات وتوظيفها، ويتم تقويم أربعة أنواع من عمليات الفهم في دراسة بيرلز:

١- التركيز على استرجاع المعلومات الواضحة والصريحة.

٢- التوصل إلى استدلال فوري.

٣- تفسير ودمج الأفكار والمعلومات.

٤- فحص وتقويم المحتوى واللّغة وعناصر النص.

وتقويم هذه العمليات الأربعة يتم في ضوء كل غرض من أغراض القراءة.

ويتم تقويم سلوكيات القراءة ومواقفها باستخدام الاستبانات؛ لدراسة عوامل كلّ من: المجتمع، والمدرسة، والمنزل المتعلقة بثقافة قراءة الطلاب في الصف الرابع، وهي أحد أهم غايات ePIRLSو prePIRLS وPIRLS ؛ ولهذا الغرض قامت دراسة بيرلز بتطبيق الاستبانات على كل من الطلاب، ووالديهم، ومعلميهم، وكذلك على مدراء مدارسهم، والأسئلة مصممة لقياس الجوانب الرئيسية الخاصة ببيئة الطلاب في المدرسة والمنزل، وتطلب بيرلز أيضًا من المنسقين الوطنيين أن يكملوا استبانة منهج دولهم.

ثالثًا: المواد والأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية:

استخدمت الباحثة عدة وسائل ومواد تعليمية لتنمية الأداء القرائي لدى التلاميذ في البرنامج التعليمي، مثل: جهاز العارض فوق الرأس، وجهاز لاب توب، وعروض تقديمية Power Point ، وكتب ومراجع علمية، وسبورة الفصل، وبطاقات الأعمال، وقطع فهم قرائي مستلة من الصحف اليومية والكتب والمقالات والمجلات.

رابعًا: طرائق التدريس:

تنوعت طرائق التدريس التي تم استخدامها في تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان وكان معظمها قائمًا على المهام وتحليلها والتي كان يُكلف بها التلاميذ.

خامسًا: أساليب ووسائل التقويم:

يعد التقويم عنصرًا أساسيًا من عناصر البرنامج التعليمي وبما يرتبط ومتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS وبما يتناسب أيضًا مع تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، ويرتبط اختيار أساليب التقويم ووسائله ارتباطًا وثيقًا بأهداف البرنامج التعليمي، ولذلك رُوعي عند اختيار أساليب التقويم ووسائله أن يرتبط بمتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

سادسًا: بيئة التعلم:

تحددت بيئة التعلم التي تم توفيرها للتلاميذ فيما يلي:

١- توفير المواد والأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة التلاميذ على التعلم وممارسة الأنشطة.
٢- توفير الاتجاهات الإيجابية والمشاعر الإيجابية للتلاميذ.
٣- شيوع روح النشاط والحركة والانهماك في خبرة التعلم.
٤- التعاون في نقل الخبرات، التي تؤثر بوضوح على خبرات التعلم لدى التلاميذ.
٥- إشباع حاجات الطالب النفسية من خلال الشعور بالطمأنينة، وضبط النفس، والشعور بالانتماء، واحترام الذات، والحرية الشخصية، والشعور بالراحة.

سابعًا: الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج:

تمثلت الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في أخذ بعض حصص التربية الإسلامية وبعض حصص الأنشطة المدرسية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م.

ثامنًا: محتوى البرنامج:

تكون محتوى البرنامج من قطع فهم مقروء في مجالات وموضوعات متنوعة بما يتناسب ومتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS ويعقب كل قطعة أسئلة تقويمية على شاكلة اختبار الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

٣- صدق البرنامج التعليمي:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التعليمي في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والموجهين والمعلمين بوزارة التربية والتعليم، وذلك بغرض التعرف على آرائهم حول النقاط الآتية:

- ارتباط البرنامج التعليمي بمتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS .
- مناسبة البرنامج التعليمي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
- ملاءمة الهدف العام للبرنامج التعليمي مع محتواه.
- ملاءمة الأهداف الخاصة للبرنامج التعليمي مع محتواه.
- صحة المحتوى العلمي للبرنامج التعليمي.
- صحة تنظيم محتوي البرنامج التعليمي.
- تغطية محتوي البرنامج التعليمي لأهدافه.

- ملاءمة طرق وأساليب التدريس للبرنامج التعليمي.
- ملاءمة الأنشطة التعليمية للبرنامج التعليمي.
- ملاءمة الوسائل التعليمية للبرنامج التعليمي.
- ملاءمة أساليب التقويم ووسائله للحكم على مدى تحقق أهداف البرنامج التعليمي.
- ملاءمة الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التعليمي.
- تعديل أو حذف ما يرونه غير مناسب، وإضافة ما يرونه مناسب إلى البرنامج التعليمي.

وقد اتفق المحكمون على ارتباط البرنامج التعليمي بمتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS وكذلك مناسبته لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، كما اقترح بعض المحكمين إجراء ما يلي:

- تعديل صياغة بعض قطع البرنامج التعليمي.
- إضافة بعض الأسئلة للبرنامج التعليمي.

وفي ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح البرنامج المقترح في صورته النهائية **(ملحق ٥)**.

هـ- إعداد اختبار مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان:

للإجابة علي السؤال الخامس من أسئلة البحث الذي نص على: ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ تم إعداد اختبار مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان تبعًا للخطوات التالية:

أ) **تحديد الهدف من الاختبار:** تم إعداد هذا الاختبار بهدف قياس مدى ممارسة تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان لمهارات فهم المقروء الآتية (الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء).

ب) **تحديد مهارات الاختبار:** تم تحديد مهارات فهم المقروء المتضمنة في الاختبار في ضوء قائمة مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان التي تم إعدادها في هذا البحث، وقد تمثلت هذه المهارات في (الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة

للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء).

ج) **صياغة مفردات الاختبار:** في ضوء ما تم الإطلاع عليه من اختبارات فهم المقروء الواردة في عدد من البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة **هبة عبد السميع (٢٠١١)**، ودراسة **عبد الرازق مختار (٢٠١٢)**، ودراسة **محمد عباس (٢٠١٤)**، ودراسة **أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠١٥)**، ودراسة **إبراهيم العموش (٢٠١٦)**، ودراسة **أحمد الزهراني (٢٠١٦)**، ودراسة **محمد الحوامدة وفيصل البليهد (٢٠١٦)**، ودراسة **رجاء عمرو (٢٠١٧)**، ودراسة **عمر دحلان (٢٠١٧)**، ودراسة **خليل آل عمير (٢٠١٨)**، ودراسة **نائلة العزة (٢٠١٩)**، ودراسة **أسامة بطاينة ورويدا فريحات (٢٠٢٠)**، ودراسة **وهيبة أبو غرام (٢٠٢٠)**، ودراسة **عفراء الحوسنية (٢٠٢١)**، ودراسة **شيماء عبد الرحمن (٢٠٢٢)** وكذلك الاستعانة ببعض الكتب والمراجع العلمية الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية والعلوم المناسبة لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، تم صياغة مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد.

ويوضح كل من **رجاء أبو علام (١٩٨٧، ٢٠٣)** و**سامى ملحم (٢٠٠١، ٢٢٤)** أن الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يُعد من أوسع صور الاختبارات استخدامًا، وذلك للاعتبارات الآتية:

- أنها تقيس معظم جوانب التعلم.
- السهولة والموضوعية فى التصحيح.
- أنها ذات صدق عال بمعنى أن هذا الاختبار يقيس بالضبط ما هو موضوع لقياسه.
- يقل فيها التخمين والصدفة بدرجة كبيرة.
- لا تتأثر الإجابة الصحيحة بحسن كتابة الطالب أو تنظيمه.
- عادة يكون سؤال الاختيار من متعدد أكثر ثباتًا.

وفى أسئلة الاختيار من متعدد يتكون السؤال من جزأين رئيسيين: **المقدمة** وتكون على هيئة نص قرائى يتضمن معلومات وحقائق متعلقة بموضوع ما. **والبدائل**: تعد مشتتات للطالب يختار من بينها البديل الصحيح وفقًا للهدف من المهارة المراد قياسها.

وتشير **فادية ديمتري (٢٠٠٦، ١٨٦)** أنه يجب مراعاة الشروط والقواعد التالية عند صياغة مفردات الاختيار من متعدد:

- كل سؤال يقيس هدفًا محدداً.

- استخدام ألفاظ مألوفة لدى الطلاب.
- أن يكون طول عبارات البدائل واحد تقريبًا.
- ألا تكون العبارات الصحيحة أطول من اللازم.
- تجنب اعتماد إجابة أى سؤال على إجابة سؤال آخر.
- ألا تأخذ الإجابة الصحيحة ترتيبًا معينًا فى جميع الأسئلة.
- يجب أن تتفق البدائل مع الأصل لغويًا وتكون مركزة كلما أمكن.
- ألا يقل عدد البدائل عن (٣) ولا يزيد عن (٥).

وقد تم مراعاة هذه الشروط والقواعد عند صياغة مفردات الاختبار، وقد تكون اختبار مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان من (٣٧) مفردة من نوع الاختيار من متعدد، وأخذت مفردات الاختبار التسلسل من (١ ، ٢ ، ٣ ، ... ٣٧) بينما أخذت الاستجابات لكل مفردة الحروف (أ ، ب ، ج ، د) بحيث توزع الاستجابات الصحيحة لمفردات الاختبار توزيعًا عشوائيًا.

د) **وضع تعليمات الاختبار:** تمت صياغة تعليمات الاختبار فى صورة سهلة وبسيطة ليسهل على تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان الإجابة عن أسئلة الاختبار فى ورقة الإجابة، وقد راعت الباحثة عند صياغة تعليمات الاختبار ما يلى:

١- تقديم تعليمات عامة للاختبار ككل، تتضمن كيفية الإجابة عن أسئلته فى ورقة الإجابة.

٢- وضع تعليمات خاصة بطريقة الإجابة عن كل مهارة من مهارات فهم المقروء.

٣- تقديم مثال محلول يوضح طريقة الإجابة على مفردات الاختبار؛ مما يسهم فى تجنب أى غموض لدى الطالب في أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار.

ه) **إعداد مفتاح تصحيح الاختبار:** بعد إعداد اختبار مهارات فهم المقروء في صورته الأولية تم إعداد مفتاح التصحيح موضح به رقم السؤال، ورقم البديل الصحيح وذلك بالنسبة لأسئلة كل مهارة ويتم تصحيح كل سؤال بإعطاء الطالب درجة واحدة عندما تتطابق إجابته على السؤال مع مفتاح التصحيح، ويعطى صفرًا عندما لا تتطابق إجابته على السؤال مع مفتاح التصحيح، وفى نهاية التصحيح تم تقدير درجة الطالب الكلية على الاختبار، وذلك بتجميع درجات الاستجابات الصحيحة للطالب على أسئلة الاختبار ككل، وقد حددت الدرجة الكلية للاختبار (٣٧) درجة.

و) تقنين الاختبار، وتضمن ذلك:

- **تحديد صدق الاختبار (صدق المحكمين):**

تم عرض الاختبار فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والموجهين والمعلمين بوزارة التربية والتعليم، وذلك بغرض التعرف على آرائهم حول النقاط الآتية:

- مدى ملائمة الاختبار لما وضع من أجله.
- مدى وضوح التعليمات العامة للاختبار.
- مدى وضوح التعليمات الخاصة بكل مهارة.
- سلامة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار وصحتها ووضوحها.
- مدى ملائمة البدائل المقترحة لكل مفردة من مفردات الاختبار.

وبناء على مقترحات المحكمين، تم تعديل الاختبار كما يلى:

١- تعديل الصياغة اللغوية لبعض النصوص القرائية لتتناسب مع تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٢- تعديل الصياغة اللغوية لبعض البدائل الخاصة ببعض مفردات الاختبار.

جدول (١)

توزيع أسئلة اختبار فهم المقروء على المهارات

م	المهارات	أرقام الأسئلة التى تقيس كل مهارة	عدد الأسئلة
١	الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	١ ، ٢ ، ١٥ ، ٢٢ ، ٢٦	٥
٢	ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	٤ ، ٥ ، ٦ ، ٢١ ، ٢٤	٥
٣	تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢ ، ٢٣	٥
٤	تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	٨ ، ١١ ، ١٣ ، ٢٠	٤
٥	استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	٣ ، ١٤ ، ١٦	٣
٦	تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٥	٤
٧	معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢	٦
٨	تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧	٥
المجموع			٣٧

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية لاختبار مهارات فهم المقروء على عينة تكونت من (٣١) طالب وطالبة من تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان (غير عينة البحث الأساسية)، وذلك بغية:

١- تحديد زمن الاختبار.

٢- حساب الإتساق الداخلي للاختبار.

٣- حساب معامل ثبات الاختبار.

٤- حساب معامل السهولة لمفردات الاختبار.

٥- حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار.

وفيما يلي توضيح ذلك:

١- **تحديد زمن الاختبار:** تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة اختبار مهارات فهم المقروء عن طريق تسجيل الزمن الذى استغرقه كل طالب/طالبة فى الإجابة عن جميع أسئلة الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة على الاختبار لجميع التلاميذ، وقد بلغ متوسط زمن تطبيق الاختبار (٦٠) دقيقة.

٢- **حساب الإتساق الداخلي للاختبار:** تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار، بحساب معامل الارتباط بين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار مع الدرجة الكلية لكل مهارة تنتمي إليها هذه المفردة، وذلك على النحو الذي يوضحه جدول (٢):

جدول (٢)

معاملات ارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها

الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء		ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء		تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء		تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٧٠	٤	٠.٨٣	٧	٠.٧٧	٨	٠.٦٧
٢	٠.٧١	٥	٠.٨١	٩	٠.٦٦	١١	٠.٦٩
١٥	٠.٧٥	٦	٠.٧٣	١٠	٠.٨٥	١٣	٠.٨٠
٢٢	٠.٦٥	٢١	٠.٦٤	١٢	٠.٧٧	٢٠	٠.٦٦
٢٦	٠.٦٩	٢٤	٠.٧٦	٢٣	٠.٨١		
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء		**تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء**		**معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء**		**تحديد عنوان مناسب للنص المقروء**	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
٣	٠.٧٨	١٧	٠.٧٧	٢٧	٠.٦٩	٣٣	٠.٦٥
١٤	٠.٧٨	١٨	٠.٨٠	٢٨	٠.٨٠	٣٤	٠.٦٨
١٦	٠.٨٢	١٩	٠.٦٩	٢٩	٠.٧٧	٣٥	٠.٧٧
		٢٥	٠.٧٣	٣٠	٠.٧٩	٣٦	٠.٧٨
				٣١	٠.٨٠	٣٧	٠.٨٠
				٣٢	٠.٧١		

يتضح من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠.٦٤ ، ٠.٨٥) وهي جميعًا دالة عند مستوى ٠.٠١.

كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل مهارة للفهم المقروء مع الدرجة الكلية للاختبار فكانت النتائج على النحو الذي يوضحه جدول (٣):

جدول (٣)

معاملات الارتباط لكل مهارة من مهارات فهم المقروء مع الدرجة الكلية للاختبار

مهارات فهم المقروء	معامل الارتباط
الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	٠.٩٤
ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	٠.٨٧
تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	٠.٩٠
تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	٠.٨٩
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	٠.٩٣
تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	٠.٩٠
معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	٠.٩٢
تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	٠.٨٨

يتضح من خلال النتائج التى أسفرت عنها معاملات الارتباط أنها جميعًا تراوحت بين (٠.٨٧، ٠.٩٤)، وهي جميعًا دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى توجه الاختبار لقياس خاصية واحدة، وهي امتلاك وممارسة تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عُمان لمهارات فهم المقروء، وبذلك يكون الاختبار مناسبًا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

٢ـ حساب معامل ثبات الاختبار: تم حساب ثبات اختبار مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان بإستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد جاءت معاملات الثبات كما يوضحها جدول (٤):

جدول (٤)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات فهم المقروء

مهارات فهم المقروء	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	٥	٠.٩٣٣
ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	٥	٠.٩٣١
تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	٥	٠.٨٣٥
تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	٤	٠.٨٧٢
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	٣	٠.٨٥٥
تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	٤	٠.٨٧٣
معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	٦	٠.٩١٢
تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	٥	٠.٩٠٤
اختبار مهارات فهم المقروء	٣٧	٠.٨٧٠

يتضح من جدول (٤) أن معاملات الثبات عن طريق استخدام معادلة ألفا كرونباخ، بلغت (٠.٨٣٥) بالنسبة لمهارة تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، وبلغت (٠.٩٣٣) بالنسبة لمهارة الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء بينما بلغت (٠.٨٧٠) بالنسبة للاختبار ككل، وهذا يدل على معاملات ثبات مناسبة لمهارات فهم المقروء والاختبار كاملاً.

ز) إعداد الصورة النهائية لاختبار مهارات فهم المقروء:

بعد إجراء التعديلات على اختبار مهارات فهم المقروء فى ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، وبناء على حساب الزمن اللازم للإجابة عن مفرداته، وحساب اتساقه الداخلي، وثباته، أصبح اختبار فهم المقروء فى صورته النهائية، صالحًا للتطبيق على عينة البحث الأساسية **(ملحق ٦)**.

و- إعداد مقياس الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان:

للإجابة علي السؤال السادس من أسئلة البحث الذي نص على: ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ تم إعداد مقياس الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان تبعًا للخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من المقياس: يهدف مقياس الشغف القرائي إلي قياس مستوى الحب والانخراط في القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؛ بهدف تحديد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٢- تحديد أبعاد المقياس: تم تحديد أبعاد الشغف القرائي في ضوء قائمة الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان التي تم إعدادها في هذا البحث، وكذلك الاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة، مثل: دراسة **فاليراند Vallerand, R. J. (2008)** ، ودراسة **كاربونيو وآخرون Carbonneau, N. & et. al. (2008)**، ودراسة **بونفيلي وآخرون Bonneville, R. A., et. al. (2013)** ، ودراسة **مولر Moeller, J. (2014)** ، ودراسة **فاليراند Vallerand, R. J. (2015)** ، ودراسة **ريز وليون Ruiz, A. Z. & León, J. (2016)** ، ودراسة **جاتشيمويسيز Jachimowicz, J. M., et. al. (2018)** ، ودراسة **لي ودوريكسون Lee, J. & Durksen, T. (2018)** ، ودراسة **ستيلويس وآخرون St-Louis, A. & et. al. (2018)** ، ودراسة **رياض طه (٢٠٢٠)**، ودراسة **عبد الناصر الجراح وفيصل الربيع (٢٠٢٠)**، ودراسة **سيجوندسون وهيرموندسدتير Sigmundsson, H. M. & Hermundsdottir, F. (2020)** ، ودراسة **سونيا Sonia, R. & et. al. (2021)** ،

ودراسة **أسماء عبد العزيز وسالي أيوب (٢٠٢١)**، ودراسة **أمجد فارس (٢٠٢١)**، ودراسة **فتحي الضبع (٢٠٢١)**، ودراسة **أسامة محمد (٢٠٢٢)** ودراسة **الشيماء سالمان (٢٠٢٢)**، وقد تمثلت أبعاد الشغف القرائي في (الشغف العام، الشغف التناغمي، الشغف الاستحواذي).

٣- صياغة عبارات المقياس: تمت صياغة عبارات الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان بصورة واضحة مع مراعاة تجنب العبارات الغامضة والموحية، وقد تضمن المقياس على (٢٤) عبارة مقسمة على الأبعاد، بحيث تضمن كل بُعد على (٨) عبارات.

٤- تحديد أسلوب تسجيل البيانات: اشتمل مقياس الشغف القرائي على مقياس تقدير ثلاثي بما يتناسب مع تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، والذي يتدرج من ثلاثة مستويات للشغف القرائي، وهي: دائمًا و أحيانًا و نادرًا ، بحيث يختار الطالب أحد المستويات للتعبير عن مدى انطباق ما تشير إليه العبارة فيما يتعلق بمستوى شغفه القرائي وفق كل بُعد، كما يلي:

- دائمًا: وتعنى أن ما تشير إليه العبارة ينطبق عليه بنسبة أكبر من ٦٠ %.
- أحيانًا : وتعنى أن ما تشير إليه العبارة ينطبق عليه بنسبة ٤٠ – ٦٠ %.
- نادرًا: وتعنى أن ما تشير إليه العبارة ينطبق عليه بنسبة أقل من ٤٠ %.

ويرجع استخدام هذا الأسلوب في تحديد مستوى الشغف القرائي لسهولة تطبيقه، وملائمته لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس (٧٢) درجة.

٥- إعداد الصورة الأولية للمقياس: وتمثل ذلك في:

أ- **كتابة بنود المقياس:** تم إعداد مقياسًا للشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان في صورته الأولية، تكون من (٢٤) عبارة، موزعين على ثلاثة أبعاد، هي: الشغف العام - الشغف التناغمي - الشغف الاستحواذي ، تضمن كل بُعد على (٨) عبارات ما بين موجبة وسالبة وترتبط به، أخذت هذه العبارات المسلسل من (١، ٢ ، ٣ ، ... ، ٢٤)، وتم توزيع العبارات الموجبة والعبارات السالبة توزيعًا عشوائيًا.

ب- **صياغة تعليمات المقياس:** تمت صياغة تعليمات المقياس فى صورة سهلة وواضحة؛ ليسهل فهمها ويهتدى بها تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان أثناء الإجابة فى الورقة المخصصة، وقد رُوعى عند صياغة التعليمات أن يوضح بها ما يلي:

١- أبعاد المقياس.

٢- عدد عبارات كل بُعد.

٣- بعض النواحى النظامية التى تكفل حسن سير الأداء على المقياس.

ج- **طريقة الإجابة على المقياس وتقدير الدرجة:** يُحدد المستجيب/الطالب درجة انطباق العبارة عليه، والتي تحدد مستوى شغفه القرائي، وذلك باختيار بديل واحد من ثلاثة بدائل، هى (دائمًا و أحيانًا و نادرًا)، وتتراوح الدرجة بين (١ – ٣) درجات لكل عبارة، حيث يعطى البديل دائمًا (٣ درجات)، والبديل أحيانًا (درجتان)، والبديل نادرًا (درجة واحدة) إذا كانت المفردة موجبة، وبالعكس إذا كانت المفردة سالبة.

٦- **الضبط العلمي للمقياس:** وتمثل ذلك في:

أ- **تحديد صدق محتوى المقياس (صدق المحكمين):** تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين؛ لتعرف آراءهم وملاحظاتهم، والتي في ضوئها تم تعديل بعض عبارات المقياس، وجعلها متساوية فى الطول قدر الإمكان، وبذلك أصبح المقياس صالحًا للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية.

ب- **التجربة الاستطلاعية للمقياس، وإجراءات تطبيقها:** بعد التأكد من صدق المقياس، تم تطبيقه على عينة تكونت من (٣١) طالب وطالبة من تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان (غير عينة البحث الأساسية)، وتم تصحيح المقياس، ورصد درجات الطالبات؛ بغرض:

١- **حساب الإتساق الداخلي للمقياس:** تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الشغف القرائي، بحساب معامل الارتباط بين درجات عبارات كل بُعد مع الدرجة الكلية لكل بُعد، وذلك كما يوضحه جدول (٥):

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجات عبارات كل بُعد مع الدرجة الكلية لكل بُعد

البُعد	رقم العبارة	١	٢	٣	٤
الشغف العام	معامل الارتباط	٠.٨١	٠.٩٢	٠.٨٨	٠.٨٥
	رقم العبارة	٥	٦	٧	٨
	معامل الارتباط	٠.٩٣	٠.٩٢	٠.٨٦	٠.٨٤
الشغف التناغمي	رقم العبارة	٩	١٠	١١	١٢
	معامل الارتباط	٠.٩٤	٠.٨٧	٠.٩٠	٠.٨٨
	رقم العبارة	١٣	١٤	١٥	١٦
	معامل الارتباط	٠.٨٦	٠.٨٢	٠.٩٣	٠.٨٥
الشغف الاستحواذي	رقم العبارة	١٧	١٨	١٩	٢٠
	معامل الارتباط	٠.٩٠	٠.٨٨	٠.٨٣	٠.٩٤
	رقم العبارة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
	معامل الارتباط	٠.٩٤	٠.٨٤	٠.٨٦	٠.٩١

يتضح من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط أن جميعها تتراوح بين (٠.٨١ ، ٠.٩٤) وهي جميعًا دالة عند مستوى ٠.٠١، وبالتالي فإن عبارات مقياس الشغف القرائي تتجه لقياس درجة كل بُعد من أبعاد مقياس الشغف القرائي.

ولتحديد مدى اتساق أبعاد مقياس الشغف القرائي، والدرجة الكلية للمقياس، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الشغف القرائي

الأبعاد	معامل الارتباط
الشغف العام	٠.٨١
الشغف التناغمي	٠.٨٨
الشغف الاستحواذي	٠.٨٧

يتضح من خلال النتائج التى أسفرت عنها معاملات الارتباط أنها جميعًا تراوحت بين (٠.٨١، ٠.٨٨)، وهي جميعًا دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى توجه مقياس الشغف القرائي لقياس خاصية واحدة، وهي الشغف القرائي، وبذلك يكون المقياس مناسبًا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

٢- **حساب معامل ثبات المقياس:** تم حساب ثبات مقياس الشغف القرائي بإستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وذلك بعد تطبيقه على عينة البحث الاستطلاعية، وقد وجد أن معامل الثبات لمقياس الشغف القرائي ككل كما يحددها تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على النحو الذي يوضحه جدول (٧):

جدول (٧)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الشغف القرائي

الأبعاد	عدد المفردات	معامل ثبات الفاكرونباخ	معامل الصدق الذاتي
الشغف العام	٨	٠.٦٧٤	٠.٨٢١
الشغف التناغمي	٨	٠.٦٨٩	٠.٨٣٠
الشغف الاستحواذي	٨	٠.٨١١	٠.٩٠١
المقياس ككل	٢٤	٠.٨٣١	٠.٩١٢

يتضح من جدول (٧) أن قيمة معامل الثبات كما أسفر عنها تطبيق معادلة ألفا كرونباخ تتراوح بين (٠.٦٧٤ ، ٠.٨٣١)، وهما قيمتان مرتفعتان، كما أن قيمة معامل الصدق الذاتي تتراوح بين (٠.٨٢١ ، ٠.٩١٢)، وهذا يعد ملائمًا لأغراض البحث.

٧- إعداد الصورة النهائية للمقياس: بعد إجراء التعديلات على مقياس الشغف القرائي فى ضوء آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم، وبناء على حساب اتساقه الداخلى، وثباته، أصبح مقياس الشغف القرائي فى صورته النهائية، صالحًا للتطبيق على عينة البحث الأساسية **(ملحق ٧)**.

ز- تحديد عينة البحث:

تم تحديد عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بولاية الرستاق، محافظة جنوب الباطنة، سلطنة عمان على النحو الآتي:

١- فصل ٤ / ١ بمدرسة حي النهضة للتعليم الأساسي كمجموعة تجريبية، وبلغ عددهم "٣٠ طالبًا وطالبة".

٢- فصل ٤ / ١ بمدرسة أسماء بنت يزيد للتعليم الأساسي كمجموعة ضابطة وبلغ عددهم "٣٠ طالبًا وطالبة".

ح- التطبيق القبلي لأداتي البحث:

تم التطبيق القبلي لأداتي البحث المتمثلة في:

١- اختبار مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٢- مقياس الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

وذلك على تلاميذ عينة البحث (المجموعتين التجريبية والضابطة) في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م، بعد ذلك تم تصحيح إجابات التلاميذ، ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية، والضابطة في اختبار مهارات فهم المقروء ومقياس الشغف القرائي، تم استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين على هاتين الأداتين، ويوضح الجدولين (٨) ، (٩) الآتيين الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة ومستوى الدلالة الإحصائية، وذلك على اختبار مهارات فهم المقروء ومقياس الشغف القرائي قبليًا.

جدول (٨)
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مهارات فهم المقروء والدرجة الكلية قبليًا

مهارات فهم المقروء	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ت•	مستوى الدلالة
الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	التجريبية	٣٠	١.٢١٢١	٢.٣٢١٤	٥٨	٠.٤٩٠	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١.٠٥٥٧	١.٢١٣٤			
ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	التجريبية	٣٠	٠.٨٧٦٥	١.٨٩٧٦	٥٨	٠.٦٧٥	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٠.٧٦٥٤	١.٧٦٥٢			
تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	التجريبية	٣٠	١.٨٥٤٣	١.٥٤٣٦	٥٨	٠.٤٥٦	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١.٧٠٦٤	١.٤٨٩٧			
تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	التجريبية	٣٠	١.٤٣٥٦	٢.١٣٢٤	٥٨	٠.٣٥٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١.٥٦٥٤	١.٨٧٦٩			
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	التجريبية	٣٠	٠.٤٣٥٦	١.٤٣٥٢	٥٨	٠.٥٤٦	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٠.٤٣٢٦	١.٦٥٢١			
تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	التجريبية	٣٠	١.٣٨٧٩	١.٥٤٣٢	٥٨	٠.٣٢٤	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١.٤٤٣٥	١.٥٤٧٠			
معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	التجريبية	٣٠	٠.٦٧٥٨	١.٨٧٦٥	٥٨	٠.٤٥٦	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٠.٧٢١٣	١.٧٦٩٨			
تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	التجريبية	٣٠	١.٤٥٦٣	١.٤٣٢٥	٥٨	٠.٢٣٤	غير دالة
	الضابطة	٣٠	١.٥٤٣٧	١.٥٠١٣			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٩.٣٣٤١	٥.٦٥٤٧	٥٨	٠.٦٥٧	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٩.٢٣٤٠	٤.٧٦٥٤			

• القيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٥
والقيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦

جدول (٩)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مقياس الشغف القرائي والدرجة الكلية قبليًا

أبعاد الشغف القرائي	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ت*	مستوى الدلالة
الشغف العام	التجريبية	٣٠	٩.٦٥٤٦	٠.٤٣٥٢	٥٨	١.٣٤٥	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٩.٦٥٤٣	٠.٥١٠٢			
الشغف التناغمي	التجريبية	٣٠	٨.١٢٠٣	٠.٨٠٤٣	٥٨	١.٤٣٢	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٨.٣٤٢٥	٠.٧٣٥٢			
الشغف الاستحواذي	التجريبية	٣٠	٩.٣٢٤١	٠.٦٤٧٥	٥٨	١.٠٢٤	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٩.٦٥٤٣	٠.٦٣٢٩			
المقياس ككل	التجريبية	٣٠	٢٧.٠٩٩	٢.٣٢٤٢	٥٨	١.٨٧٦	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٢٧.٦٥١	٢.٥٤٦٧			

يتضح من جدول (٨) ، وجدول (٩) أن قيم "ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يوضح عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك فى كل من اختبار مهارات فهم المقروء ومقياس الشغف القرائي، وذلك قبل إجراء التجربة، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين فى متغيرات البحث.

ط- تنفيذ تجربة البحث:

قامت الباحثة بتدريس البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لمجموعة البحث التجريبية، وذلك بأخذ بعض حصص التربية الإسلامية وبعض حصص الأنشطة المدرسية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م.

ي- التطبيق البعدي لأداتي البحث:

في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢ م، وبعد الانتهاء من تدريس البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لمجموعة البحث التجريبية، تم التطبيق البعدى لأداتي البحث، المتمثلة فى

* القيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٥
والقيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦

اختبار مهارات فهم المقروء ومقياس الشغف القرائي، بعد ذلك تم تصحيح الاختبار والمقياس، ورصد الدرجات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى تحليل ومعالجة البيانات:

تم استخدام برنامج حزم التحليل الإحصائى للعلوم الاجتماعية **SPSS/PC**، حيث استخدمت الأساليب الآتية:

١- اختبار "ت" فى المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي وذلك لـ **(رجاء أبو علام، ٢٠٠٦، ١٩٩)**:

أ- اختبار مهارات فهم المقروء.

ب- مقياس الشغف القرائي.

٢- اختبار "ت" فى تحديد دلالة الفروق بين متوسطات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المقروء والدرجة الكلية، وكذلك مقياس الشغف القرائي والدرجة الكلية، وذلك للمجموعة التجريبية؛ لتحديد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٣- مقياس حجم التأثير "η^2" **(رشدى فام، ١٩٩٧، ٥٩)**؛ لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS، وذلك في كل من:

أ- مهارات فهم المقروء.

ب- الشغف القرائي.

نتائج البحث: مناقشتها وتفسيرها:

فيما يلي عرضًا للنتائج التي تم التوصل إليها من تطبيق أداتي البحث؛ وذلك للإجابة عن أسئلة البحث المرتبطة بهما بالإضافة إلى تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بكل سؤال، وفيما يلى عرض تحليلى لتلك النتائج:

أ- للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث الذي نص على: ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ فقد تم اختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث، الذي نص على:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح المجموعة التجريبية.

وذلك من خلال استخدام اختبار "ت" للمجموعات غير المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات فهم المقروء، والدرجة الكلية تمهيدًا لتحديد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، ويوضح جدول (١٠) النتائج:

جدول (١٠)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات فهم المقروء والدرجة الكلية بعديًا

مهارات فهم المقروء	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ت•
الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	التجريبية	٣٠	٤.٦٦٤٥	١.٣٢٤٦	٥٨	**٧.٦٥٣
	الضابطة	٣٠	١.٧٣٢١	١.٣٤٢٥		
ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	التجريبية	٣٠	٤.٧٣٢٤	٠.٤٢٣٢	٥٨	**٧.٦٤٥
	الضابطة	٣٠	١.٧٥٤٣	١.٧٦٩٠		
تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	التجريبية	٣٠	٤.٨١٣٢	٠.٦٥٤٢	٥٨	**٥.٣٤٢
	الضابطة	٣٠	١.٥٣٥٢	١.٣٢٤١		
تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	التجريبية	٣٠	٣.٧٥٣٤	٠.٩٨٧١	٥٨	**٦.٩٨٧
	الضابطة	٣٠	١.٠٥٤٣	١.٦٧٥٤		
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	التجريبية	٣٠	٢.٧٨٦٣	١.٠٩١٨	٥٨	**٧.٣١٢
	الضابطة	٣٠	٠.٥١٢٣	١.٦٥٤٢		
تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	التجريبية	٣٠	٣.٧٥٤٣	١.٦٤٣٢	٥٨	**٥.٦٥٤
	الضابطة	٣٠	١.٧١٣٢	١.٤٥٢٤		
معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	التجريبية	٣٠	٥.٦٥٤٣	١.٦٥٤٢	٥٨	**٧.٦٥٤
	الضابطة	٣٠	١.٧٣٢٤	١.٨٧٦٥		
تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	التجريبية	٣٠	٤.٨٣٥٤	١.٤٢٥٣	٥٨	**٧.٦٩٨
	الضابطة	٣٠	١.٦٣٤٣	١.٩٨٧٦		
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٣٤.٩٩٣٨	٢.٥٦٣٤	٥٨	**١٥.٦٤٥
	الضابطة	٣٠	١١.٦٦٨١	٢.٠٩٨٧		

• القيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٥

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٠): وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المقروء لصالح المجموعة التجريبية.

حيث نجد:

١- **بالنسبة لمهارة الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٧.٦٥٣)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٢- **بالنسبة لمهارة ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٧.٦٤٥)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٣- **بالنسبة لمهارة تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٥.٣٤٢)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٤- **بالنسبة لمهارة تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٦.٩٨٧)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٥- **بالنسبة لمهارة استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٧.٣١٢)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٦- **بالنسبة لمهارة تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٥.٦٥٤)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٧- **بالنسبة لمهارة معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٧.٦٥٤)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٨- **بالنسبة لمهارة تحديد عنوان مناسب للنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٧.٦٩٨)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٩- **بالنسبة لمهارات فهم المقروء ككل** أن: قيمة "ت" تساوى (١٥.٦٤٥)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات فهم المقروء ككل.

مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة فهم المقروء ومهاراته بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث، وهو: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح المجموعة التجريبية.

ولتحديد فعالية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان وكذلك اختبار صحة الفرض الثاني والفرض الثالث من فروض البحث الذين نصا على:

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح التطبيق البعدي.

٣- البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

فقد تم حساب قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات فهم المقروء، والدرجة الكلية كما يوضحه جدول (١١):

جدول (١١)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات فهم المقروء والدرجة الكلية

مهارات فهم المقروء	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ر	ت•
الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	القبلي	٣٠	١.٢١٢١	٢.٨٧٥٦	٥٨	٠.٣٦٥	**١٤.٥٤٦
	البعدي	٣٠	٤.٦٦٤٥	٢.٢٣٤٢			
ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	القبلي	٣٠	٠.٨٧٦٥	١.٤٥٦٣	٥٨	٠.٧٦٨	**١٥.١١٣
	البعدي	٣٠	٤.٧٣٢٤	١.٢٤٣٦			
تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	القبلي	٣٠	١.٨٥٤٣	٢.٠٩٨٥	٥٨	٠.٥٤٣	**٢٠.٤٣٥
	البعدي	٣٠	٤.٨١٣٢	٢.٦٥٤٧			
تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	القبلي	٣٠	١.٤٣٥٦	١.٦٤٥٣	٥٨	٠.٤٥٣	**١٧.١٢٣
	البعدي	٣٠	٣.٧٥٣٤	١.١٨٦٩			
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	القبلي	٣٠	٠.٤٣٥٦	١.٦٥٣٤	٥٨	٠.٧٦١	**١٩.٣٤٥
	البعدي	٣٠	٢.٧٨٦٣	١.٩٨٧٦			
تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	القبلي	٣٠	١.٣٨٧٩	٢.٩٨٧٦	٥٨	٠.٥٤٦	**١٦.٣٤٦
	البعدي	٣٠	٣.٧٥٤٣	٢.٤٣٥٣			
معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	القبلي	٣٠	٠.٦٧٥٨	٢.٩٥٣٤	٥٨	٠.٨٧٦	**١٤.٤٥٦
	البعدي	٣٠	٥.٦٥٤٣	٢.٢٦٥٧			
تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	القبلي	٣٠	١.٤٥٦٣	١.٢٤٣٥	٥٨	٠.٢٩٨	**١٨.١٢٥
	البعدي	٣٠	٤.٨٣٥٤	١.٦٥٢٣			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٩.٣٣٤١	٧.٥٣٤٦	٥٨	٠.٧٦٨	**٢٦.٣٤٩
	البعدي	٣٠	٣٤.٩٩٣٨	٨.٧٦٨٥			

• القيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٥
والقيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦

يتضح من جدول (١١): وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في فهم المقروء ومهاراته قبل التدريس وبعده لصالح التطبيق البعدي.

حيث نجد:

١- **بالنسبة لمهارة الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٤.٥٤٦)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٢- **بالنسبة لمهارة ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٥.١١٣)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٣- **بالنسبة لمهارة تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (٢٠.٤٣٥)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٤- **بالنسبة لمهارة تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٧.١٢٣)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٥- **بالنسبة لمهارة استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٩.٣٤٥)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٦- **بالنسبة لمهارة تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٦.٣٤٦)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٧- **بالنسبة لمهارة معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٤.٤٥٦)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٨- **بالنسبة لمهارة تحديد عنوان مناسب للنص المقروء** أن: قيمة "ت" تساوى (١٨.١٢٥)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٩- **بالنسبة لمهارات فهم المقروء ككل** أن: قيمة "ت" تساوى (٢٦.٣٤٩)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات فهم المقروء ككل.

مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة فهم المقروء ومهاراته بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الثاني الذي نص على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم المقروء ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح التطبيق البعدي.

ولبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS، تم استخدام مقياس حجم التأثير (η^2)، وذلك كما يوضحه جدول (١٢):

جدول (١٢)

قيم (η^2) وحجم تأثير البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان

مهارات فهم المقروء	قيمة η^2	حجم التأثير
الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء	٠.٨٩	كبير
ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء	٠.٩٢	كبير
تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء	٠.٨٦	كبير
تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء	٠.٩١	كبير
استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء	٠.٨٧	كبير
تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء	٠.٩٤	كبير
معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء	٠.٩٣	كبير
تحديد عنوان مناسب للنص المقروء	٠.٨٨	كبير
الدرجة الكلية	٠.٩١	كبير

يتضح من جدول (١٢): قوة تأثير البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، حيث كانت قيم (η^2) في كل مهارة من مهاراته، وفي الاختبار ككل تتراوح بين (٠.٨٦ ، ٠.٩٤).

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الثالث من فروض البحث الذي نص على: البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدة بحوث ودراسات اهتمت بتنمية مهارات فهم المقروء باستخدام برامج ومداخل ونماذج واستراتيجيات تدريسية متعددة، مثل دراسة **هبة عبد السميع (٢٠١١)**، ودراسة **عبد الرازق مختار (٢٠١٢)**، ودراسة **محمد عباس (٢٠١٤)**، ودراسة **أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠١٥)**، ودراسة **إبراهيم العموش (٢٠١٦)**، ودراسة **أحمد الزهراني (٢٠١٦)**، ودراسة **محمد الحوامدة وفيصل البليهد (٢٠١٦)**، ودراسة **رجاء عمرو (٢٠١٧)**، ودراسة **عمر دحلان (٢٠١٧)**، ودراسة **خليل آل عمير (٢٠١٨)**، ودراسة **نائلة العزة (٢٠١٩)**، ودراسة **أسامة بطاينة ورويدا فريحات (٢٠٢٠)**، ودراسة **وهيبة أبو غرام (٢٠٢٠)**، ودراسة **عفراء الحوسنية (٢٠٢١)**، ودراسة **شيماء عبد الرحمن (٢٠٢٢)**.

مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بتنمية مهارات فهم المقروء:

من خلال ما أظهرته النتائج من فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، يمكن أن ترجع تلك الفاعلية إلى أن البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS:

١- يشجع تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان على استخدام أنشطة متنوعة ومختلفة تنمي لديهم مهارات فهم المقروء المتعددة.

٢- يتيح الفرصة لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان أن يتعلموا بشكل أفضل من خلال التعاون مع بعضهم البعض في حل قراءة نصوص فهم المقروء وحل الأسئلة المرتبطة بكل نص مقروء، بناء على الخبرات السابقة التي تعرضوا لها، حيث إن التعلم المسبق يعد عنصر أساسي في عملية بناء المعرفة للمتعلم، فالمتعلم لا يمكن أن يكون قادرًا على حل أي مشكلة محددة ما لم تكن لديه المعرفة والمهارات السابقة ذات الصلة بالموضوع الذي يتعلمه.

٣- يسمح لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان باستخدام مواد ومصادر التعلم بفعالية لحل الأسئلة المرتبطة بالنصوص المقروءة، ومناقشة وكتابة كل الحلول في ضوء خبرة التعلم لديهم، وتوليد المعرفة من أجل حل المشكلة.

٤- يعمل على تحفيز تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان ويثير اهتمامهم نحو كل نص قرائي، ويدفعهم للقيام بالتفكير من أجل حل الأسئلة المرتبطة بكل نص مقروء، وهذا يدل على أن البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS له فاعلية في إثارة الدافعية وإثارة الانتباه، وتوليد الأفكار، وإعادة بناءها عبر ممارسة عمليات التفكير المختلفة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٥- يزيد من الوعي الذاتي والمسؤولية والاستقلالية لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان مما يحفزهم على التعلم بشكل أفضل، ومن ثم فهو يمثل برنامج فعّال لإعداد التلاميذ في بيئات العمل وفي مواقف الحياة الحقيقية.

٦- يُسهم في تشجيع التلاميذ على الميل نحو ممارسة أنماط من الأنشطة العقلية، كما يعمل على توجيه السلوك العقلي نحو مهارات فهم المقروء، كما أن بيئة البرنامج أدت دورًا في تنشيط وتدعيم عمليات تمثيلات المعرفة في الذاكرة لتحقيق أهدافه.

ب- للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث الذي نص على: ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان؟ فقد تم اختبار صحة الفرض الرابع من فروض البحث، الذي نص على:

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.

وذلك من خلال استخدام اختبار "ت" للمجموعات غير المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في مقياس الشغف القرائي، والدرجة الكلية تمهيدًا لتحديد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، ويوضح جدول (١٣) النتائج:

جدول (١٣)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الشغف القرائي والدرجة الكلية بعديًا

أبعاد الشغف القرائي	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ت•
الشغف العام	التجريبية	٣٠	٢٢.٨٤٧٨	٢.٢٥٣٦	٥٨	**٨.٨٩٤
	الضابطة	٣٠	١٢.٢٣٤٥	٢.١٢٩٠		
الشغف التناغمي	التجريبية	٣٠	٢٢.٣٤٧٨	١.٤٣٢٨	٥٨	**٦.١٣٢
	الضابطة	٣٠	١٣.٤٥٦٨	١.٢٣٤١		
الشغف الاستحواذي	التجريبية	٣٠	٢١.٩٨٠٤	٢.٠٩٧٥	٥٨	**٥.٢٩٨
	الضابطة	٣٠	١٤.٢٣٤٥	٢.٢٣١٤		
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٦٧.١٧٦٠	٦.٧٥٣٢	٥٨	**١٨.٤٢٣
	الضابطة	٣٠	٣٩.٩٢٥٨	٥.٠٩٥٦		

يتضح من جدول (١٣): وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

حيث نجد:

١- **بالنسبة لبعد الشغف العام** أن: قيمة "ت" تساوى (٨.٨٩٤)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٢- **بالنسبة لبعد الشغف التناغمي** أن: قيمة "ت" تساوى (٦.١٣٢)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٣- **بالنسبة لبعد الشغف الاستحواذي** أن: قيمة "ت" تساوى (٥.٢٩٨)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٤- **بالنسبة لأبعاد الشغف القرائي ككل** أن: قيمة "ت" تساوى (١٨.٤٢٣)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الشغف القرائي ككل.

• القيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٥
** دالة عند مستوى ٠.٠١

مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف القرائي وأبعاده بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الرابع من فروض البحث، وهو: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح المجموعة التجريبية.

ولتحديد فعالية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان وكذلك اختبار صحة الفرض الخامس والفرض السادس من فروض البحث الذين نصا على:

٥- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.

٦- البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

فقد تم حساب قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الشغف القرائي، والدرجة الكلية كما يوضحه جدول (١٤):

جدول (١٤)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد الشغف القرائي والدرجة الكلية

أبعاد الشغف القرائي	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ر	ت*
الشغف العام	القبلي	٣٠	٩.٦٥٤٦	١.٤٣٥٨	٥٨	٠.٨٦٧	**١٩.٣٤٥
	البعدي	٣٠	٢٢.٨٤٧٨	١.٢٠٨٩			
الشغف	القبلي	٣٠	٨.١٢٠٣	٢.٥٣٤٢	٥٨	٠.٣٩٨	**٢١.٣٠٩

* القيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٦٥
والقيمة الحرجة لإختبار ت عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦

أبعاد الشغف القرائي	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	ر	ت•
التناغمي	البعدي	٣٠	٢٢.٣٤٧٨	٢.١٧٤٨			
الشغف الاستحواذي	القبلي	٣٠	٩.٣٢٤١	١.٥٣٤٣	٥٨	٠.٧٥٨	**١٨.٧٦٣
	البعدي	٣٠	٢١.٩٨٠٤	١.٨٧٦٤			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٢٧.٠٩٩	٩.٤٢٣٢	٥٨	٠.٩٨٤	**٢٨.٣٦٤
	البعدي	٣٠	٦٧.١٧٦٠	١٠.٣٥٤٦			

يتضح من جدول (١٤): وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في فهم المقروء ومهاراته قبل التدريس وبعده لصالح التطبيق البعدي.

حيث نجد:

١- **بالنسبة لبعد الشغف العام** أن: قيمة "ت" تساوى (١٩.٣٤٥)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٢- **بالنسبة لبعد الشغف التناغمي** أن: قيمة "ت" تساوى (٢١.٣٠٩)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٣- **بالنسبة لبعد الشغف الاستحواذي** أن: قيمة "ت" تساوى (١٨.٧٦٣)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي.

٤- **بالنسبة لأبعاد الشغف القرائي ككل** أن: قيمة "ت" تساوى (٢٨.٣٦٤)، وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي في مقياس الشغف القرائي ككل.

مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشغف القرائي وأبعاده بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الخامس الذي نص على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف القرائي ككل وفي كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدي.

ولبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS، تم استخدام مقياس حجم التأثير (η^2)، وذلك كما يوضحه جدول (١5):

جدول (١٥)

قيم (η^2) وحجم تأثير البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية أبعاد الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان

أبعاد الشغف القرائي	قيمة η^2	حجم التأثير
الشغف العام	٠.٨٤	كبير
الشغف التناغمي	٠.٩١	كبير
الشغف الاستحواذي	٠.٨٧	كبير
الدرجة الكلية	٠.٩٠	كبير

يتضح من جدول (15): قوة تأثير البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، حيث كانت قيم (η^2) في كل بعد من أبعاده، وفي المقياس ككل تتراوح بين (٠.٨٤ ، ٠.٩١).

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الثالث من فروض البحث الذي نص على: البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS فعّال في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدة بحوث ودراسات اهتمت بتنمية الشغف القرائي باستخدام برامج ومداخل ونماذج واستراتيجيات تدريسية متعددة، مثل دراسة دراسة **فاليراند Vallerand, R. J. (2008)** ، ودراسة **كاربونيو وآخرون Carbonneau, N. & et. al. (2008)**، ودراسة **بونفيلي وآخرون Bonneville, R. A., et. al. (2013)** ، ودراسة **مولر Moeller, J. (2014)** ، ودراسة **فاليراند Vallerand, R. J. (2015)** ، ودراسة **ريز وليون Ruiz, A. Z. & León, J. (2016)** ، ودراسة **جاتشيمويسيز Jachimowicz, J. M., et. al. (2018)** ، ودراسة **لي ودوريكسون Lee, J. & Durksen, T. (2018)** ، ودراسة **ستيلويس وآخرون St-Louis, A. & et. al. (2018)** ، ودراسة **رياض طه (٢٠٢٠)**، ودراسة **عبد الناصر الجراح وفيصل الربيع (٢٠٢٠)**، ودراسة **سيجوندسون وهيرموندسدتير Sigmundsson, H. M. & Hermundsdottir, F. (2020)** ، ودراسة **سونيا Sonia, R. & et. al. (2021)** ، ودراسة **أسماء عبد العزيز وسالي أيوب (٢٠٢١)**،

ودراسة **أمجد فارس (٢٠٢١)**، ودراسة **فتحي الضبع (٢٠٢١)**، ودراسة **أسامة محمد (٢٠٢٢)** ودراسة **الشيماء سالمان (٢٠٢٢)**.

مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بتنمية الشغف القرائي:

من خلال ما أظهرته النتائج من فاعلية البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان، يمكن أن ترجع تلك الفاعلية إلى أن البرنامج التعليمي القائم على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS:

١- متنوع فيما يتضمنه من نصوص في كافة مجالات المعرفة مما ساعد على تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان لتعرف المزيد من المعرفة.
٢- يراعي ميول واهتمامات تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
٣- يتناسب مع الأهداف المتوخاه من دراسته.
٤- يقدم خبرات تربوية تكاملية ساعدت على تنمية الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
٥- يزيد من الدافعية تجاه القراءة والمعرفة لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.
٦- يتضمن على نصوص تتسم بحداثة المعلومات مما زاد من شغف تلاميذ الصف الرابع على القراءة.
٧- يشجع على إيجابية الطلاب في أثناء التعلم من خلال قراءة النصوص القرائية والإجابة عن الأسئلة المرتبطة بها مما ساهم في نمو الشغف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

توصيات البحث:

في ضوء ما تم استعراضه من أدبيات وبحوث ودراسات سابقة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

أولاً: توصيات في مجال الإشراف التربوي:

١- تكثيف المتابعات الميدانية وذلك بزيادة زيارات المتابعة للمعلمين وتوجيههم وتحفيزهم نحو بذل جهد أكبر في عمليات التدريس.
٢- التركيز على المدارس التي كان أداء طلبتهم في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS ضعيف ويقل كثيرًا عن أداء التلاميذ في المدارس المتميزة، والتباحث معها حول أسباب هذا التدني في التحصيل ووضع خطط علاجية لأولئك التلاميذ.

٣- تعزيز التواصل بين المختصين في الإشراف التربوي والمناهج والتقويم التربوي لدعم وتحسين المتابعات الميدانية للمعلمين، وضمان التنفيذ الجيد للمناهج الدراسية.

٤- اقتراح برامج تدريبية تعمل على تجويد العمل لدى المعلمين وتعزز الاتجاهات الإيجابية لديهم وتزيد من ثقتهم بأنفسهم عند أداءهم لعملهم.

ثانيًا: توصيات في منهج اللغة العربية للصف الرابع بسلطنة عمان:

١- إضافة بعض أهداف التعلم إلى منهج الصف الرابع ذات صلة بمتطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

٢- إضافة أنشطة إثرائية وتعزيزية إلى منهج اللغة العربية للصف الرابع بسلطنة عمان في المحاور والأهداف التي كان متوسط التحصيل القرائي للتلاميذ منخفضًا.

٣- ضرورة الاهتمام بالمصادر والمواد التعليمية والوسائل والتقنيات الحديثة لإثراء منهج اللغة العربية للصف الرابع بسلطنة عمان، والتأكيد على المعلمين باستخدامها في التدريس بالطرق الصحيحة.

٤- وضع وإضافة أسئلة لمنهج اللغة العربية للصف الرابع بسلطنة عمان ذات قدرات عليا مثل (الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء).

ثالثًا: توصيات خاصة بمعلمي اللغة العربية بسلطنة عمان:

١- بذل المزيد من الجهود في العملية التعليمية وذلك من خلال العمل على تحسين الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو القراءة والتعلم عن طريق توظيف استراتيجيات التعليم والتعلم التي تُرغب التلاميذ وتحفزهم في التعلم والتي تنمي لديهم اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية بوجه عام.

٢- زيادة استخدام أسئلة القدرات العليا في أدوات التقويم المختلفة وذلك من أجل تدريب التلاميذ على الأسئلة التي تتضمنها الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS، وتعويدهم عليها مع عدم الاستمرار في استخدام الأسئلة في المستويات المعرفية الأخرى بكثرة.

٣- التنويع والتوازن في الأنشطة والأساليب المستخدمة من أجل إثراء الحصة وإثارة دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية مثل ربط الدروس والموضوعات بالحياة اليومية للتلاميذ، وتشجيع الطلاب على تطوير أدائهم والثناء على جهودهم، وإحضار نصوص قرائية مشوقة إلى غرفة الصف والتعبير عن رأيهم وإبداء الرأي في المادة التي يقرؤونها.

٤- إدخال أجهزة الحاسوب في الأنشطة التدريسية.

٥- الاجتماع بولي أمر الطالب والتحدث معه بصورة فردية لمناقشة التقدم الذي يحققه ابنه في القراءة وعملية التعلم بوجه عام.

٦- تخصيص ومنح التلاميذ وقت لقراءة نصوص خارجية وكتب من اختيارهم (سواء كانت مطبوعة أو الكترونية)، وقراءة مواد أدبية كـــ (القصص والروايات الطويلة والقصص العلمية ...)، وقراءة مواد تقدم معلومات غير الكتب المدرسية وكتب غير قصصية ومقالات غير قصصية.

٧- تدريس التلاميذ مفردات لغوية جديدة بصفة منتظمة ومستمرة.

٨- مساعدة التلاميذ في تطوير مهارات واستراتيجيات القراءة وفهم المقروء لديهم مثل (الاستنتاج المرتبط بالنص المقروء، ربط السبب بالنتيجة في النص المقروء، تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، تحديد الأفكار المدعمة للفكرة الرئيسة للنص المقروء، استخلاص تعريف المصطلحات الواردة في النص المقروء، تكوين رأى حول القضايا المعروضة في النص المقروء، معرفة التفاصيل والحقائق الواردة بالنص المقروء، تحديد عنوان مناسب للنص المقروء).

رابعًا: توصيات خاصة بمدارس بسلطنة عمان:

١- الاهتمام بالموارد العامة للمدرسة مثل: المواد التعليمية، والقرطاسية، والمبنى المدرسي، والمساحات المتاحة للتدريس وهيئة التدريس المؤهلة تقنيًا وأجهزة حاسوب للتدريس.

٢- تحليل نتائج التلاميذ ووضع الخطط الإثرائية والعلاجية تحت إشراف المعلم الأول للغة العربية ومشرف المادة بالتنسيق مع معلمي اللغة العربية بالمدرسة.

٣- الاهتمام بتوفير موارد تعليم القراءة والمطالبة بتوفير معلمين متخصصين في القراءة وتوفير برمجيات حاسوب لتدريس مهارات الفهم القراءة، وربط مهارات الفهم القرائي بتحصيل التلاميذ في المواد الدراسية الأخرى، ومصادر سمعية وبصرية لتدريس مهارات الفهم القرائي.

٤- الاهتمام بتوفير برمجيات حاسوب وآلات حاسبة ومصادر سمعية وبصرية لتدريس اللغة العربية بوجه عام وتوفير مراجع بمكتبة المدرسة ذات صلة باللغة العربية وتعليمها وتعلمها.

٥- تقوية التواصل مع أولياء الأمور وإبلاغهم بالتقدم الذي يحققه أبنائهم في اللغة العربية بوجه عام والقراءة على وجه الخصوص وكذلك في سلوكياتهم وتصرفاتهم داخل البيئة المدرسية، وضرورة تعاون أولياء الأمور مع المدرسة وذلك من خلال متابعة أبناءهم في الأعمال المدرسية، وكذلك إبلاغهم بالأهداف التربوية والمباديء التعليمية المتبعة في المدرسة.

بحوث ودراسات مقترحة:

يُقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات لبحوث أخرى يمكن القيام بها، منها:

١- تقييم محتوى كتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء أطر تقييم مشروع الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS.

٢- فاعلية برامج تعليمية في تنمية مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لدى التلاميذ في صفوف ومراحل تعليمية أخرى غير الصف الرابع بسلطنة عمان.

٣- فاعلية برامج تعليمية قائمة على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات وأهداف أخرى غير مهارات فهم المقروء والشغف القرائي لتلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان.

٤- فاعلية برامج تدريبية قائمة على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS في تنمية مهارات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية.

٥- فاعلية برامج توعية قائمة على متطلبات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم PIRLS لدى أولياء الأمور في تنمية الوعي بالتقدم والإنجاز التحصيلي القرائي لدى أبناءهم.

المراجع

إبراهيم العموش (٢٠١٦): أثر استخدام أسلوب التدريس التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة طيبة، (١).

إبراهيم محمد عبد الله الرمحي (٢٠١٧): فاعلية برنامج مقترح لمعالجة الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس بمحافظة الظاهرة بسلطنة عمان، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٥(١)، ٥٧ – ٨٦.

أحمد الزهراني (٢٠١٦): أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحسن مهارات فهم المقروء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، **المجلة الدولية التربوية**، ٥(١٠)، ٢٩٥ – ٣١٢.

أحمد سيد محمد إبراهيم، عبد الوهاب هاشم سيد وأبو ضيف مختار محمود (٢٠١٥): صعوبات فهم المقروء لدى تلاميذ بطيىء التعلم بالمرحلة الابتدائية، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، ٣١(٢)، فبراير، ١ – ٣٠.

إدريس علي مطيري (٢٠٢٠): برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة في ضوء دراسة بيرلز (PIRLS) لدى معلميّ اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، (١١٠)، ٨٩٤ – ٩٥٤.

أسامة أحمد عطا محمد (٢٠٢٢): الدافعية العقلية وعلاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالغردقة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، **مجلة كلية التربية ببني سويف**، جامعة بني سويف، يناير، (١)، ٢٩٥ – ٣٥٠.

أسامة محمد بطاينة ورويدا فريحات (٢٠٢٠): فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تحسين فهم المقروء لدى التلاميذ الصم، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، ١٤(٣)، ٥٢١ – ٥٣٨.

أسماء حمزه عبد العزيز وسالي نبيل أيوب (٢٠٢١): نمذجة العلاقات السببية بين النهوض الدراسي وأنماط التواصل الأسري والأهداف المثلى للشخصية والشغف الأكاديمي والازدهار النفسي لدي طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٩٥(٢)، ٨٩٩ – ١٠٠٧.

الشيماء محمود سالمان (٢٠٢٢): الشغف الأكاديمي وعلاقته بالضغوط الجامعية المدركة لدى المعوقين بصريًا، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، أبريل، ج(٢)، ٢٤٨ – ٢٩١.

المديرية العامة للتقويم التربوي، برنامج الدراسات الدولية (٢٠١١): **التقرير الوطني للدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة PIRLS 2011**، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

المديرية العامة للتقويم التربوي، برنامج الدراسات الدولية (٢٠٢١): **التقرير الوطني للدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة PIRLS 2021**، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

أمجد كاظم فارس (٢٠٢١): الشغف الأكاديمي وعلاقته بالتكامل المعرفي لدى تلاميذ الجامعة، **الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية**، ٣٠، ٤٢٨ – ٤٥٢.

آمنة سلمان البريكية (٢٠١٨): مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة كما يراها معلمو اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة صحار، سلطنة عمان.

أمل خميس الزعابية، عبد الحميد سعيد حسن وراشد سيف المحرزي (٢٠١٩): معايرة اختبار الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة (PIRLS) بسلطنة عمان باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، ١٣(٣).

أمل خميس الزعابي (٢٠٢٠): معادلة كتيبات اختبار الدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة بيرلز بسلطنة عمان باستخدام نظرية الاستجابة المفردة، **مجلة العلوم التربوية**، (١٥)، ٦٨ – ٩٣.

بتول محمد صالح العجمية وفاطمة عبد السلام سالم الكندية (٢٠٢١): مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى بالمدارس الخاصة في سلطنة عمان، **المجلة الدولية للبحوث التربوية والإنسانية**، أسطنبول، تركيا، ديسمبر، ٣(٦)، ٣٩٣ – ٤٠٢.

توفيق أحمد المخلافي (٢٠١٠): **دراسة التقويم الدولية واسعة النطاق-PISA-PIRLS TIMSSتحليل مقارن في الأهداف والمنهج والمحتوى وتضميناتها الثقافية**، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

خالد محمد سعيد الشبيبي وعبد الغفار محمد الشيزاوي (٢٠٢٠): تحليل الأنشطة التقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مستويات التفكير العليا، **المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية**.

Available on Web site: < https://www.mecsj.com/ar/ >

خليل محمد آل عمير (٢٠١٨): قياس مدى تمكن تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من مهارات فهم المقروء بمحافظة خميس مشيط، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المركز القومي للبحوث، ٢(١٥).

دينا حمد البلوشية (٢٠١٨): مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة كما تراها معلمات المجال الأول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة صحار، سلطنة عمان.

راتب قاسم عاشور ومحمد مقدادى (٢٠٠٥): **المهارات القرائية والكتابية**، عمان، دار المسيرة.

رجاء خليل إبراهيم عمرو (٢٠١٧): أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدي تلاميذ الصف الرابع، **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة القدس.

رجاء محمود أبو علام (١٩٨٧): **قياس وتقويم التحصيل الدراسى**، الكويت، دار القلم.

رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦): حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية، **المجلة التربوية**، الكويت، ٢٠(٧٨).

رشدي فام (١٩٩٧): حجم التأثير: الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٧(١٦)، يونيه.

رياض سليمان السيد طه (٢٠٢٠): الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالشغف الأكاديمي والتفاؤل والرجاء لدى طلاب الجامعة "دراسة في نمذجة العلاقات"، **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٤(٣)، ٢٩١ – ٣٧٢.

سامى محمد ملحم (٢٠٠١): **سيكولوجية التعلم والتعليم "الأسس النظرية والتطبيقة"**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سعود حارث الحراصي ومستوره بادزيس (٢٠٢٠): برنامج صعوبات التعلم: معوقاته ومقترحات تطويره من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى في سلطنة عمان (دراسة تقويمية)، **المجلة الالكترونية الشاملة متعددة التخصصات**، شهر ١١، (٣٠).

سعود مبارك البادري (٢٠٢٢): دراسة استطلاعية حول مدى مصداقية تقارير المنظمات والهيئات الدولية حول التعليم في سلطنة عمان، **مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية**، ٥(٢)، ٦٤٦ – ٦٧١.

شيماء عبد الحميد جاد جاد عبد الرحمن (٢٠٢٢): توظيف السياق في تنمية بعض مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، جامعة دمياط، المجلد ٣٧، ٣(٨١)، أبريل، ١١٣ – ١٣٦.

عبد الرازق مختار محمود (٢٠١٢): فاعلية استراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى دارسات المدارس الصديقة للفتيات، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، الإمارات العربية المتحدة، (٣١)، ٢١٩ – ٢٥٨.

عبد الله مسلم الهاشمي، فاطمة يوسف البوسعيدية، على مهدي كاظم، علي شرف الموسوي وسالم خلفان الخائفي (٢٠١٦): مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ديسمبر، ١٧(٤)، ٤٧٣ – ٤٩٦.

عبد الناصر الجراح وفيصل الربيع (٢٠٢٠): الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي لدي تلاميذ جامعة اليرموك، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١٦(٤)، ٥١٩ – ٥٣٩.

عبيدة شحادة القطنة (٢٠٢٢): تقديرات معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية لدرجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي لمهارات الفهم القرائي في ضوء الدراسة الدولية بيرلز (PIRLS)، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية بغزة، ٣٠(٦)، ١٣٧ – ١٥٧.

عفراء الحوسنية (٢٠٢١): درجة توافر استراتيجيات فهم المقروء في تدريس معلمات اللغة العربية للقراءة لطالبات الصفوف (٥ – ١٠) في سلطنة عمان، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١٧(٢)، ٢٧١ – ٢٨٣.

علي سعيد عامر الشبلي (٢٠٢٢): أثر استخدام وسائط متعددة تفاعلية في تحسين القدرة على القراءة لدى التلاميذ المتعسرين قرائيًا بمدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، **المجلة الالكترونية الدولية المتقدمة في العلوم الاجتماعية**، ٧(٢٢).

Available on Web site: < http://ijasos.ocerintjournals.org/tr/ >

عمر علي دحلان (٢٠١٧): فاعلية توظيف استراتيجية تنال القمر (POSSE) في تحسين مهارات فهم المقروء والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، **المجلة الدولية للبحث في التربية وعلم النفس**، ٧(١)، ٣١ – ٥٤.

فادية ديمترى يوسف (٢٠٠٦): **التدريس المصغر دليل التدريب الميدانى**، الجزء الأول، المنصورة، عامر للطباعة والنشر.

فتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢١): النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى تلاميذ برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، ٥(١٦)، ٩٧ – ١٢٢.

فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٨): **الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي**، القاهرة، دار النشر للجامعات.

فهيم مصطفى (٢٠٠٢): **مهارات التفكير فى مراحل التعليم العام**، القاهرة، دار الفكر العربى.

مجلس التعليم (٢٠١٧): **فلسفة التعليم في سلطنة عمان**، الأمانة العامة لمجلس التعليم، سلطنة عمان.

Available on Web site:

< https://www.educouncil.gov.om/downloads/Z7h5dMfH9KQT.pdf >

محمد صالح العجمي وآمنة سلمان البريكية (٢٠٢٠): مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة كما يراها معلمو اللغة العربية، **المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية بالشارقة**، يناير.

محمد صالح العجمي ودينا حمد البلوشية (٢٠٢٠): مظاهر الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة كما تراها معلمات المجال الأول، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، ٩(٣)، ٨٢ – ٩٦.

محمد عباس محمد (٢٠١٤): مستوى تلاميذ الصف الأول متوسط في فهم المادة المقروءة، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، (١٨)، ٤٠٧ – ٤٢٢.

محمد فؤاد الحوامدة وفيصل حمود البليهد (٢٠١٦): فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الإبتدائي، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، ٤٣(١).

مشاعل صالح سعد الدوسري (٢٠٢١): تحليل محتوى كتب لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات الشغف المعرفي، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، **مركز البحوث التربوية**، كلية التربية، جامعة الملك خالد، ٨(١)، يناير، ١٩١ – ٢٢٦.

نائلة يوسف عبد الله العزة (٢٠١٩): أثر طريقة الاستقصاء الموجه في تنمية فهم المقروء في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني بمدرسة موزة بنت محمد الابتدائية للبنات، **المجلة الالكترونية الشاملة متعددة التخصصات**، شهر (١٢)، (١٩).

Available on Web site: < www.eimj.org >

نعيمة حسن أحمد (٢٠٠٦): فعالية إستراتيجية التدريس التبادلى فى تنمية الفهم والوعى القرائى لنصوص علمية واتخاذ القرار لمشكلات بيئية لدى طالبات المرحلة الثانوية الشعبة الأدبية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، يوليو.

هبة السيد عبد السميع السيد (٢٠١١): فعالية استخدام استراتيجيتين من استراتيجيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة الدراسات الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

هيئة التقييم، المجلس الأعلى للتعليم (٢٠١١): أضواء على الدراسة الدولية حول مدى تقدم القراءة في العالم بيرلز ٢٠١١ PIRLS .

Available on Web site:<

http://www.sec.gov.qa/Ar/SECInstitutes/EvaluationInstitute/StudentAssess mentOffice/InternationalTests/PIRLS/Pages/default.aspx >

وهيبة محمد أبو غرام (٢٠٢٠): أثر القراءة الموجهة لقصص الأطفال في تنمية مهارات فهم المقروء والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمياط.

يونس بن حمدان بن عبد الله الكلباني (٢٠٢٠): أسباب تدني التحصيل الدراسي في مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ مدارس محافظة الوسطى بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ومديرو المدارس، **مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة**، ١(٣)، ٤٧٧ – ٥٠١.

Baum, J, & Locke, E. (2004). The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth. Journal of Applied Psychology, 84, 183– 148.

Bonneville, R. A., Vallerand, R. J. & Bouffard, T. (2013). The Roles of autonomy support and harmonious and obsessive Passions in

educational persistence, Learning and Individual Differences, 24, 22 - 31.

Carbonneau, N, Vallerand, R, Fernet, C, & Guay, F. (2008). The role of passion for teaching in intra and interpersonal outcomes. Journal of Educational Psychology, 100, 977- 988.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. Canadian Psychology, 49(3), 182- 185.

Goldman, S.R. (2014). Reading and the web: Broadening the need for complex comprehension. In R.J. Spiro, M. DeSchryver, P. Morsink, M.S. Hagerman, & P. Thompson (Eds.), *Reading at a crossroads? Disjunctures and continuities in current conceptions and practices*. New York, NY: Routledge.

Jachimowicz, J. M., Wihler, A., Bailey, E. R., & Galinsky, A. D. (2018). Why grit requires perseverance and passion to positively predict performance. Proceedings of the National Academy of Sciences, 115, 9980–9985.

Lee, J. & Durksen, T. (2018). Dimensions of academic interest among Undergraduate students: passion, confidence, aspiration and Self-expression. Educational Psychology, 38(2), 120-138.

Mehndiratta, M. (2005): **Dictionary of Education**, India, K.S. paper Backs.

Moeller, J. (2014). Passion as concept of the psychology of motivation. Conceptualization, assessment, inter-individual variability and long-term stability. PhD. University of Leipzig.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A.M., Trong, K.L., & Sainsbury, M. (2009). PIRLS 2011 assessment framework, Chestnut Hill,

MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2015). *PIRLS 2016 assessment framework* (2nd ed.). Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2021). *PIRLS 2021 assessment framework,* TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Ruiz, A. Z. & León, J. (2016). The role of passion in education: A systematic review. Educational Research Review, 19:173- 188.

Samuels, S., (1983): A cognitive approach to factors influencing reading comprehension**, Journal of Educational rese**arch, Vol. 76, No. 5, May/June.

Sheldon, M. Ryan R. (2002). The Self-Concordance Model of healthy goalstriving: When personal goals correctly represent the person. Handbook of selfdetermination research. The University of Rochester Press, 31–83.

Sigmundsson, H. M. & Hermundsdottir, F. (2020). The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8-item scale assessing passion. New Ideas in Psychology,56: 1-6.

Sonia, R., Robert J. & Vallerand, (2021). The role of passion and emotions in academic procrastination during a pandemic (COVID-19), Personality and Individual Differences 179, 1- 11.

St-Louis, A., Verner, F. J., Bergeron, C. & Vallerand, R. (2018) . Passion and mindfulness: Accessing adaptive self-processes. Journal of Positive Psychology, 13, 155- 164.

Vallerand, R. J. (2008). On the psychology of passion: In search of what makes people's lives most worth living. Canadian Psychological

Association, 49(1), 1–13. https://DOI:10.1037/0708-5391.49.1.1. Vallerand, R. J. (2015). The psychology of passion. A dualistic model. New York, NY: Oxford University Press.

Vallerand, R. J., Blanchard, C. M., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C. F., Leonard, M., et al. (2003). Les passions de l'ame: On obsessive and harmonious passion. Journal of Personality and Social Psychology, 85, 756–767.

Vallerand, R. J. (2008). On the psychology of passion: In search of what makes people's lives most worth living. Canadian Psychological Association, 49(1), 1–13. https://DOI:10.1037/0708-5391.49.1.1.