تحليل نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي

إعداد

الباحثة

تهاني محمد عيد المحياوي

دكتوارة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية-جامعة الملك خالد

الباحثة

ياسمين محمد محمد حارثي

دكتوارة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - جامعة الملك خالد

تحليل نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي

إعداد الباحثتين

تهاني محمد عيد المحياوي- ياسمين محمد محمد حارثي

دكتوارة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية – جامعة الملك خالد

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجالات (الفهم والاسترجاع، والدمج والتفسير، والتأمل والتقييم) في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي القائم على أسلوب تحليل المحتوي لمناسبته لأسئلة البحث وأهدافه، وتحددت عينة الدراسة في نصوص الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٤٤٦هـ، وتم إعداد قائمة بمؤشرات اختبار بيزا الدولي، وبطاقة تحليل المحتوى في ضوء هذه المؤشرات، وتوصلت النتائج إلى أن مجال الفهم والاسترجاع جاء في الرتبة (الأولى)، بنسبة (٤٢.٤%)، وفيما يتعلق بمجال الدمج والتفسير فقد جاء في الرتبة (الثانية)، بنسبة (٣٣.٣%) من إجمالي المجالات، وجاء مجال التأمل والتقييم في الرتبة (الثالثة)، بنسبة (٢٤.٣%) من إجمالي مجالات اختبار بيزا الدولي، وفي مجال الفهم والاسترجاع جاء محتوى نصوص الفصل الدراسي الأول في الرتبة الأولي، بنسبة مئوية (٣٤.٧٦%)، وجاء الفصل الدراسي الثالث في الرتبة الثانية،

بنسبة مئوية (٣٢.٩٣%)، وجاء الفصل الدراسي الثاني في الرتبة الثالثة، بنسبة مئوية (٣٢.٣٢%)، وفي مجال الدمج والتفسير جاء محتوى نصوص الفصل الدراسي الثالث في الرتبة الأولي، بنسبة مئوية (٤٢.٧%)، وجاء الفصل الدراسي الثاني في الرتبة الثانية، بنسبة مئوية (٣٣.٣%)، وجاء الفصل الدراسي الأول في الرتبة الثالثة، بنسبة مئوية (٢٤%)، وفي مجال التأمل والتقييم جاء محتوى نصوص الفصل الدراسي الثالث في الرتبة الأولي، بنسبة مئوية (٤٤%)، وجاء الفصل الدراسي الثاني في الرتبة الثانية، بنسبة مئوية (٣٤%)، وجاء الفصل الدراسي الأول في الرتبة الثالثة، بنسبة مئوية (٢٢%).

الكلمات المفتاحية:

الفهم القرائي، اختبار بيزا الدولي، الفهم والاسترجاع، الدمج والتفسير، التأمل والتقييم

Abstract

Analysis of reading comprehension texts in the "My Eternal Language" curriculum for the third intermediate grade in light of the PISA international test indicators

The study aimed to identify the extent to which the reading comprehension texts in the "My Eternal Language" curriculum for the third intermediate grade include the areas of (understanding and recall, integration and interpretation, reflection and evaluation) in light of the PISA international test indicators. The descriptive analytical method based on content analysis was used due to its suitability for the research questions and objectives. The study sample was determined to be the reading comprehension texts in the "My Eternal Language" curriculum for the third intermediate grade for the academic year 1446 AH. A list of PISA international test indicators and a content analysis card were prepared in light of these indicators. The results concluded that the area of understanding and recall ranked first, with a percentage of 42.4%. Regarding the field of integration and interpretation, it ranked second, with a percentage of 33.3% of the total fields. The field of reflection and evaluation ranked third,

with a percentage of 24.3% of the total fields of the international PISA test. In the field of understanding and recall, the content of the first semester texts ranked first, with a percentage of 34.76%. The third semester ranked second, with a percentage of 32.93%, and the second semester ranked third, with a percentage of 32.32%. In the field of integration and interpretation, the content of the third semester texts ranked first, with a percentage of (42.7%), the second semester ranked second, with a percentage of (33.3%), and the first semester ranked third, with a percentage of (24%). In the field of reflection and evaluation, the content of the third semester texts ranked first, with a percentage of (44%), the second semester ranked second, with a percentage of (34%), and the first semester ranked third, with a percentage of (22%).

Keywords: Reading comprehension, PISA international test, understanding and recall, integration and interpretation, reflection and evaluation

مقدمة

يعاني التعليم التقليدي من العديد من السلبيات، إذ يعتمد بشكل أساسي على الحفظ والتلقين، مما يجعل المتعلم متلقيًا سلبيًا دون مشاركة فاعلة في عملية التعلم، في هذا النمط، يتحمل المعلم مسؤولية جميع مراحل التعلم، مما يؤدي إلى ضعف استيعاب الطالب وسرعة نسيانه للمعلومات، فضلًا عن افتقاره للقدرة على تطبيق ما يتعلمه في حياته العملية، واستجابةً لهذه التحديات، ظهرت استراتيجيات تعليمية حديثة ومتنوعة تهدف إلى تفعيل دور المتعلم، وجعله أكثر إيجابية ويقظة، مما يسهم في تعزيز فاعلية التعلم وجعل أثره أكثر ديمومة وفائدة.

برزت الحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية في مطلع القرن الحالي نتيجةً للتطورات السريعة والمتلاحقة في مختلف جوانب الحياة، مما جعل من الضروري أن تسعى المؤسسات التربوية والتعليمية إلى تحديث أنظمتها لمواكبة هذه التغيرات وقيادتها، وقد أصبح تطوير المناهج التعليمية مطلبًا أساسيًا للارتقاء بجودة التعليم وتعزيز فاعليته، واستجابةً لذلك، أولت العديد من دول العالم اهتمامًا كبيرًا بتطوير منظومة المناهج بما يخدم الإنسان ويسهّل حياته وفق المستجدات الحديثة، وفي هذا السياق، اهتمت المملكة العربية السعودية بتحديث مناهج التعليم العام، مع التركيز على تطوير المجالات التي تلعب دورًا محوريًا في تنمية مهارات المتعلم وإعداده لمواجهة التحديات على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، بالإضافة إلى تهيئته للنجاح في مختلف بيئات المستقبل (الخزيم والغامدي، ٢٠١٦).

كما يشهد العصر الحالي تطورًا هائلًا في المعارف، والتكنولوجيا، والاقتصاد، وأصبح من الضروري، مواكبة هذا التطور، ويشكل مجال التعليم ركيزة أساسية ومهمة لمناحي الحياة الأخرى، مما دفع الدول للاستثمار في

التعليم، وفي الأفراد، ونظرًا لأن التحصيل بشكل عام يعد مؤشرًا مهمًا على كفاءة الطلبة، والذي ينعكس على حياتهم العملية والعلمية، والجامعية، وعلى قدرتهم على مواجهة المواقف الجديدة، التي تتطلب التحليل والتفسير (الطويسي والكساسبة، ٢٠٢٢)، ومن هنا دعت الحاجة إلى ظهور ما يسمى بالتقييمات الدولية، لتعزيز فكرة المقارنة الدولية، على صعيد التعليم، من خلال معايير ثابتة، ومن ثم ظهر اختبار بيزا الدولي (Avvisati, 2020).

ويعد اختبار بيزا الدولي من التقييمات الدولية لتقييم الطلبة Program for International Student Assessment التي تقيس مدى امتلاك الطلبة للمهارات والمعارف، في سن (١٥) سنة، وهو السن الذي تنتهي عنده المرحلة الإلزامية للدراسة في معظم الدول، وتقيس مدى قدرة الطالب على التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة، من خلال التركيز على المهارات، الأساسية المتضمنة في مجال العلوم والرياضيات والقراءة، ولعله من الظاهر أن بيزا لا يركز على المنهاج المدرسي، بقدر التركيز على ما تعّلمه الطالب، طوال فترة تواجده في المدرسة، والتركيز على قدرات الطالب في استخدام خبراته المتراكمة، في مواقف جديدة، (Ababneh et al., 2017)

وتحظى الدراسة الدولية (PISA) باهتمام كثير من الدول، كونها تضم ثلاثة أنواع للمعرفة التي يتم قياسها لطلبة الذين اقتربوا من نهاية التعليم الإلزامي، وأيضًا لما تقدمه الدراسة من نتائج عن معارف ومهارات الطلبة في المجالات الثلاثة، وتكشف عن العلاقة بين معارف ومهارات الطلبة ومجموعة من العوامل الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية ومؤشرات عن اتجاهات الطلبة (OECD, 2019) .

كما يُعد اختبار بيزا الدولي (PISA) مسحًا يعقد كل ثلاث سنوات للطلبة البالغين من العمر (١٥) عامًا، في جميع أنحاء العالم، ويُقيم مدى اكتساب الطلبة للمعرفة والمهارات الأساسية، للمشاركة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية، ومواجهة تحديات الحياة الواقعية. ولا يُجرى هذا الاختبار بهدف التأكد من مدى قدرة الطلبة على إعادة إنتاج ما تعلموه فحسب، وإنما فحص قدراتهم على استقراء ما تعلموه وتطبيق معارفهم في مواقف جديدة، داخل وخارج المدرسة (OECD, 2017) .

ويُشرف على هذا الاختبار منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (Organization for Economic Cooperation and Development) – (OECD)، وقد بدأ تطبيق اختبار (PISA) في عام (٢٠٠٠) بواقع مرة واحدة كل ثلاث سنوات، وفي عام (٢٠٢٢) عُقدت الدورة الثامنة للاختبار (OECD, 2018)

ويقيس هذا الاختبار معرفة ومهارات الطلبة الذين اقتربوا من نهاية سنوات التعليم الإلزامي (١٥) سنة تقريبًا، في ثلاث موضوعات هي (المعرفة القرائية، والمعرفة العلمية، والمعرفة الرياضية)، ويُضاف لها التفكير الإبداعي كمجال خاص بالدورة الثامنة عام (٢٠٢٢)، وفي كل جولة من برنامج التقييم الدولي للطلبة (PISA) يتم التركيز على إحدى هذه الموضوعات بنسبة (٧٠%)، إذ ركزت الدراسة في الأعوام (٢٠٠٠، ٢٠٠٩، ٢٠١٨) على المعرفة القرائية، وركزت في الأعوام (٢٠٠٦، ٢٠١٥) على المعرفة العلمية، بينما ركزت في الأعوام (٢٠٠٣، ٢٠١٢) على المعرفة الرياضية (OECD, 2017) .

في حين تم التركيز في النسخة الأخيرة عام (٢٠٢٢) على المعرفة الرياضية، وفيما يلي توضيح لمجالات الاختبار: (OECD, 2017; 2019).

١- المعرفة القرائية (Reading literacy): ويقصد بها قدرة الطلبة على فهم النصوص واستخدامها وتقييمها والتفكير فيها، والتفاعل معها من أجل تحقيق أهداف الطلبة وتطوير إمكاناتهم للمشاركة الفاعلة في المجتمع.

٢- المعرفة العلمية (Scientific literacy): ويقصد بها قدرة الطلبة على الانخراط في القضايا العلمية المتعلقة بالعلوم، والانخراط في التفاعل المنطقي حول العلم والتكنولوجيا، وهذا يتطلب وجود كفاءات تتمثل في القدرة على تفسير الظواهر العلمية، وتقييم وتصميم البحث العلمي، وتفسير البيانات والأدلة علميا.

٣- المعرفة الرياضية Mathematical literacy: ويقصد بها قدرة الطلبة على صياغة واستخدام وتفسير الرياضيات في مجموعة متنوعة من السياقات، وتشمل التفكير رياضيًا، واستخدام المفاهيم، والإجراءات، والأدوات الرياضية، والتكنولوجية، لوصف الظواهر، وتفسيرها، والتنبؤ بها.

٤- التفكير الإبداعي Creative thinking: ويعني قدرة الطلبة على المشاركة بشكل جيد، في توليد الأفكار، في اتجاهات

متعددة، والوصول إلى أفكار تتصف بالجدة، والأصالة، وذلك في سياق محددة.

ومن ثم يتضح أن القراءة جزء أصيل، ومكون مهم من مكونات اختبار بيزا الدولي، ويُعد كتاب "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط من أهم المقررات الدراسية التي ينبغي أن تُعنى بتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب في المرحلة المتوسطة، وتعكس مخرجات التعليم في مجال اللغة العربية، والقراءة من أهم المهارات اللغوية؛ فهي وسيلة الإنسان الرئيسة لاكتساب المعرفة في شتى العلوم والفنون، وتحقيق التسلية والمتعة، وتنمية التذوق، وحل المشكلات (الأحمدي وبريكيت، ٢٠١٩).

ويمثل الفهم القرائي أحد أهم مهارات القراءة، فالفهم هو الأساس في عمليات القراءة، حيث إن الطالب ينطلق في القراءة – جهريةً كانت أم صامتة– إذا فهم ما يقرأ، وهو كذلك المهارة المستهدفة من تعليم القراءة، لتمكين الطالب من معرفة معاني الكلمات، والجمل، وربط المعاني ببعضها البعض، وتنظيمها في تتابع منطقي، والاحتفاظ بها لاستخدامها في أنشطة الحياة اليومية (الأحمدي وبريكيت، ٢٠١٩)؛ وبدون الفهم القرائي تصبح القراءة بلا فائدة؛ فعن طريقه يكتسب الإنسان المعرفة، ويتمكن من تطوير مهاراته، وفهم حاضر أمته وماضيها، وعن طريقه يتحقق الفهم، للانتفاع بالمقروء في الحياة العلمية والعملية، وحل المشكلات، وتحقيق المتعة والتسلية والتذوق، والقدرة على نقد الموضوعات وإصدار الأحكام (حراحشة، ٢٠٠٧).

ومن ثم فإن عملية مراجعة المناهج وتحليلها، وتقويمها، عملية مستمرة ودائمة، وغير منتهية، لاسيما في ظل التطورات المستمرة، السريعة والمتعاقبة، التي يمر بها العالم، حيث إن المناهج وما ينبثق عنها من

مقررات دراسية ومواد تعلم عبارة عن فرص لحدوث التعلم، كما تشكل المناهج اللبنة الأساسية للأفراد للتعامل مع المستجدات الحديثة، في ظل عالم متسارع التغيير، ومن ثم يعد عملية تطوير المناهج من أهم المهمات التي تقوم بها الجهات المسئولة، فالعصر الحالي يفرض على القائمين على العملية التعليمية اتخاذ قرارات سريعة، من أجل تطوير المناهج، في ضوء التطورات السريعة، والتكنولوجيا المتسارعة (Othman & Jawabreh, 2023).

ومن هنا برزت الحاجة إلى تحليل النصوص في كتاب لغتي الخالدة، المعني بتعلم اللغة العربية وتعليمها، في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي، للتعرف على مدى مواءمتها لمهارات القرن الحادي والعشرين، وقدرتها على إعداد جيل يمتلك أدوات التفكير الناقد والتواصل الفعّال، ولذا جاءت الدراسة الحالية لتحليل نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي.

مشكلة الدراسة:

أشارت دراسات متعددة إلى ضعف مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب، مثل دراسة البلوي (٢٠١٤)؛ وحسن (٢٠١٥)؛ والتتري (٢٠١٦)؛ وأيوب (٢٠١٧)، والتي رصدت جميعها ضعف الطلاب في مهارات الفهم القرائي، ولا سيما في المهارات العليا منها، ورغم هذا؛ فإن تلك الدراسات أغفلت في معظمها دور الأنشطة اللغوية، وهي بلا ريب من أهم وسائل رفع مستوى الطلاب في مهارات الفهم القرائي، حيث إنها تثير الذهن وتنبهه لما اغفله في النص وتجبره على إعمال التفكير فيما يقرأ، و قد نصت وثيقة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٤٢٧هـ) على دور الأنشطة اللغوية،

وجعلتها جزءً مهمًا من المنهج، وأكدت على توظيفها لرفع مستوى الطلاب في كافة مهارات اللغة.

ونظراً لأهمية الفهم القرائي، فقد اهتمت به وزارات التعليم في العالم العربي، ونصت وثيقة التعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٧هـ) على تنمية مهارات الفهم القرائي بكافة مستوياته بدءً بالمستوى الحرفي، وانتهاءً بالمستوى الإبداعي، واهتم به الباحثون به أيضاً، فتناولوه بالبحث والدراسة في العديد من الدراسات، ومن تلك الدراسات: دراسة حسانين (٢٠١٤) التي تناولت معايير ضبط المفردات وعلاقتها بالفهم القرائي، ودراسة عياصرة (٢٠١٦) التي تناولت أثر طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين مهارة فهم المقروء، ولم يجد الباحث – في حدود ما اطلع عليه– دراسة واحدة تناولت تحليل نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي.

ونظرًا لأن الاختبارات الدولية أداة مهمة لمساعدة الدول على تقويم الأنظمة التعليمية، ومعرفة جوانب القوة والضعف، بهدف تحسين وتجويد التعليم، كما أنها أداة معيارية تساهم في مقارنة أداء ومخرجات التعليم، للوصول إلى أفضل الأساليب والطرق التعليمية المناسبة، ولعل من أبرز الدراسات الدولية، وأكثرها ثراء كما ذكرها بوقحوص (٢٠١٧)، البرنامج الدولي لتقييم الطلبة المعروف اختصارا بـ PISA، و يعد أكبر دراسة دولية في التعليم تسعى لرصد نتائج الأنظمة التعليمية للتحصيل العلمي للطلبة، ضمن إطار عمل مشرتك متفق عليه دوليًا.

وبناءً على نتائج عدد من الدراسات والبحوث التي تناولت البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PIZA) مثل دراسة (Sothayapetch, 2013)؛ ودراسة الخليفة (٢٠١٩)؛ ودراسة الحربي (٢٠٢٠)، والتي أكدت جميعها على

أهمية تطوير وتحليل محتوى الكتب والمقررات، بما يتوافق مع متطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة بيزا، كما أن تلك الدراسات أشارت إلى تدني درجات طلاب المملكة العربية السعودية في اختبارات بيزا الدولي، حيث شاركت المملكة العربية السعودية لأول مرة في اختبارات بيزا عام ٢٠١٨م، وكانت النتائج متدنية، حيث حصلت المملكة على مراكز متأخرة من بين الدول المتقدمة (المالكي والقرني، ٢٠٢٣).

وفي ضوء ما سبق، يأتي هذا البحث لتحليل نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط، في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي، بهدف الكشف عن مدى توافقها مع المهارات المطلوبة عالميًا، وتقديم مقترحات علمية تسهم في تطوير المحتوى القرائي، بما يعزز جاهزية الطلاب للمنافسة في الاختبارات الدولية، وتحقيق التكامل بين المدرسة والمجتمع المعرفي العالمي.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال الأسئلة البحثية التالية:

- ما مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجال الفهم والاسترجاع في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي؟
- ما مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجال الدمج والتفسير في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي؟

- ما مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجال التأمل والتقييم في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي؟

أهداف الدراسة:

في ضوء الأسئلة البحثية، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على:

- التعرف على مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجالات (الفهم والاسترجاع، والدمج والتفسير، والتأمل والتقييم) في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي.

أهمية الدراسة

أ- **الأهمية العلمية:**

- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتطوير مناهج اللغة العربية، من خلال تحليل نصوص الفهم القرائي في ضوء مؤشرات عالمية معتمدة، وهي مؤشرات اختبار بيزا الدولي.
- تعد الدراسة الحالية مساهمة علمية في مجال تقويم المناهج وربطها بمهارات القرن الحادي والعشرين، وخاصة في جانب القراءة بوصفها مهارة أساسية تؤثر في تحصيل الطالب في مختلف المواد الدراسية، وهذا التحليل يمثل إضافة نوعية للدراسات التي تربط بين المحتوى المحلي للكتب الدراسية والمعايير الدولية، مما يتيح الفرصة للباحثين والمختصين للاعتماد على نتائجه في دراسات مقارنة أو تطويرية مستقبلية.
- تقديم قائمة بمجالات (الفهم والاسترجاع، والدمج والتفسير، والتأمل والتقييم) المتضمنة في نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي

الخالدة" للصف الثالث المتوسط في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي.

- قد تفيد هذه الدراسة مصممي المناهج والباحثين في مجال اللغة في التعرف على جوانب القصور في المناهج الحالية، وتلافيها، وسد الفجوة العلمية التي أدت إلى النتائج الضعيفة للطلبة في اختبار بيزا الدولي.

ب-<u>الأهمية التطبيقية:</u>

- تقدم هذه الدراسة إطارًا واضحًا لصنّاع القرار في التعليم، ومصممي المناهج، حول مدى مواءمة مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمهارات الفهم القرائي التي تتطلبها التقييمات الدولية، يمكن أن تساعد نتائجه في تحسين وتطوير محتوى النصوص القرائية لتكون أكثر تنوعًا وثراءً، وأكثر ارتباطًا بواقع الطالب، وأكثر قدرة على تنمية المهارات التحليلية والنقدية.
- يمكن الاستفادة من التوصيات التي يطرحها البحث في عمليات تطوير كتب اللغة العربية، وتدريب المعلمين على تصميم أنشطة قرائية تتماشى مع مؤشرات بيزا الدولي، مما يسهم في تحسين مخرجات التعليم، ورفع مستوى أداء الطلاب في الاختبارات الوطنية والدولية.
- تساعد مخططي مناهج القراءات، واللغة على كيفية تصميم المناهج واختيار المحتوى الذي ينسجم مع متطلبات اختبار بيزا الدولي.
- تفتح الدراسة آفاقاً جديدة للباحثين في مجال تدريس اللغة والقراءات؛ لإجراء دراسات تقويمية وبرامج تدريبية قائمة على متطلبات اختبار بيزا الدولي.

أدوات الدراسة

- قائمة بمجالات اختبار بيزا (PISA).
- بطاقة تحليل المحتوي في ضوء قائمة مجالات اختبار بيزا (PISA) المُعدة مُسبقًا.

مصطلحات الدراسة:

تحليل المحتوى:

عرفه الهاشمي وعطية (٢٠١١، ٥٣) بأنه: "أسلوب علمي يهتم بتحديد الوضع القائم للظاهرة المبحوثة كما هو، ووصفها بطريقة تعتمد على تحليل بنيتها الظاهرة، وبيان العلاقة بين عناصرها أو مكوناتها"

ويشار إليه في الدراسة الحالية بأنه: عملية منظمة تهدف إلى فحص محتوى النصوص القرائية الواردة في كتاب "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط، من خلال تصنيفها وتحليلها وفقًا لمؤشرات اختبار بيزا الدولي في القراءة، والتي تشمل: (الفهم والاسترجاع)، تحديد المعلومات الواضحة في النص، و(الدمج والتفسير) تحليل المعاني الضمنية، واستخلاص العلاقات بين أجزاء النص، و(التأمل والتقييم) وإصدار الأحكام النقدية على أسلوب النص ومحتواه، وقد تم استخدام بطاقة تحليل محتوى صُممت لهذا الغرض، للكشف عن مدى توافر هذه المؤشرات في النصوص، ومدى ملاءمتها لتنمية مهارات القراءة وفق المعايير العالمية.

الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي أحد مهارات اللغة الرئيسة، ويشير إلى عملية الوصول إلى المعنى من خلال اللغة، كما يعد الفهم القرائي من أهم المفاهيم التي ارتبطت

بالنظرة إلى طبيعة اللغة، فالهدف من كل قراءة هو الفهم، حيث إن قراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح (المصري، ٢٠١٧).

ويمكن تعريف الفهم القرائي في الدراسة الحالية بأنه: الأنماط المعرفية واللغوية التي تتجلى في نصوص الفهم القرائي الواردة في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط، والتي تعكس مدى تضمين المهارات التي يقيسها اختبار بيزا الدولي، وهي: الفهم والاسترجاع (مثل تحديد معلومات صريحة ومباشرة من النص)، والدمج والتفسير (مثل تفسير المعاني الضمنية وربط المعلومات داخل النص)، والتأمل والتقييم (مثل إصدار الأحكام حول محتوى النص، وتقييم مصداقيته وأسلوبه)، ويقاس إجرائيًا بتكرار تلك المؤشرات في محتوى نصوص "لغتي الخالدة".

اختبار بيزا الدولي:

هو برنامج دولي لتقييم الطلبة المعروف اختصارًا بيزا، وتجرى هذه الاختبارات منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD والتي تعتبر المعيار الدولي الرئيس لقياس جودة الأنظمة التعليمية في البلدان المختلفة، وتجرى اختبارات بيزا PISA مرة واحدة كل ثلاث سنوات، لقياس قدرات الطلبة في مجالات القراءة والرياضيات والعلوم، ويسعى البرنامج إلى فحص مدى جاهزية الطلاب المقبلين على إنهاء مرحلة التعليم الإلزامي، ومدى استعدادهم للاندماج والمساهمة في بناء المجتمع (Kobilova & Azimjonova, 2024) .

الإطار النظري

أ- المحور الأول: الفهم القرائي:

مفهوم الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي هو الهدف الأساسي من تدريس القراءة؛ وتكمن أهميته في تحسين الثروة اللغوية لدى الطلاب بكافة معانيها، فبدون الثروة اللغوية لا يدرك الطالب ما يقرأ، ويتبع الفهم القرائي عدة مهارات، كالقدرة على تعيين التفاصيل، وتذكر الحقائق، وتحديد الفكرة الأساسية والضمنية، وإدراك تنسيق النص، من حيث التسلسل الزمني والموضوعي، وحل المشكلات، والنقد، والتنبؤ بالمستقبل، والتعبير عن الأحاسيس واصدار الأحكام (عبد الباري، ٢٠٠٩، ص. ٧٥).

وعرفه عبد الباري (٢٠١٠، ٣٠٩) بأنه عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي؛ بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ مجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم.

بالإضافة إلى أن الفهم القرائي ينطوي في جوهره على بناء تمثيل ذهني متماسك للنص في ذاكرة القارئ، ويتم إنجاز بناء هذا التمثيل من خلال الاستدلال (Kendeou et al., 2016).

والفهم القرائي نشاط عقلي، يساعد الطلاب على الوصول إلى المعنى الحقيقي للجمل والكلمات، فيتفاعل مع النص بشكل إيجابي ويتضمن خمسة مستويات، متمثلة في: (الفهم الحرفي–الفهم الاستنتاجي– الفهم النقدي– الفهم الإبداعي– الفهم التذوقي) (صبح، ٢٠٢٢).

ومن ثم يتضح أن هذه التعريفات للفهم القرائي تعكس تنوعًا في الزوايا النظرية التي تناولت هذا المفهوم، حيث يتضح أنه ليس مجرد عملية لغوية تقليدية تهدف إلى قراءة الكلمات وفهم معناها السطحي، بل هو عملية عقلية معقدة، تتطلب تفاعلًا نشطًا بين القارئ والنص، وتستند إلى خبراته السابقة، وقدرته على الاستنتاج والتحليل والتقييم.

وتُبرز هذه التعريفات أهمية الفهم القرائي في تنمية الثروة اللغوية، والقدرة على التفكير المستقل، والربط بين المعرفة السابقة والجديدة، مما يعزز من دور القراءة كأداة للتعلم مدى الحياة، ويؤكد على ضرورة تضمين هذه المهارات في المناهج الدراسية من خلال نصوص متنوعة، وأنشطة قرائية محفزة.

أهمية الفهم القرائي:

ترجع أهمية الفهم القرائي وتنمية مهاراته إلى عدة أسباب أهمها: (حافظ ٢٠٠٨، ١٦٦؛ الغامدي، ٢٠٠٩، ٢٠٧؛ حسن، ٢٠٠٩، ٦٦):

- الفهم القرائي هو أداة التربويين لإعداد أبناء قادرين على الاختيار بين الغث والثمين، في ظل عصر يتسم بالتغير السريع في كافة مظاهره وجوانبه، وما يتبع ذلك التغير من انفجار معرفي وثقافي.
- القدرة على القراءة والفهم مطلوبة ليست فقط للنجاح في مادة اللغة العربية، بل لاكتساب المعارف والمعلومات في جميع المواد الدراسية، وفي جميع مراحل العمر.
- الفهم من أهم العوامل التي تساعد المتعلم على تثبيت المعلومات والاحتفاظ بها لمدة طويلة، أما التعلم الذي يتم دون فهم، فإنه يكون تعلمًا أليًا نتيجة الحفظ والتكرار والذي يكون عرضه للنسيان .

- يقلل الفهم القرائي من أخطاء الطلاب في القراءة، ويسهل عليهم سرعة تصحيح ما يقعون فيه من أخطاء.
- الفهم القرائي يرتقي بلغة الطالب ويزوده بأفكار ثرية ومعلومات مفيدة
- الفهم القرائي يساعد الطالب على التعمق في النص المقروء، والتوصل إلى علاقات جديدة، ومن ثم يكتسب الطالب الثقة بالنفس.
- الفهم القرائي يكسب الطلاب مهارات النقد الموضوعي، ويعودهم على إبداء الرأي، وإصدار الأحكام المقرونة بما يؤيدها.
- الفهم القرائي ينمي لدى الطالب القدرة على التنبؤ من خلال المعلومات المقدمة في النص المقروء.
- يعطي الفهم القرائي الطالب إحساسًا عميقًا بالسيطرة على تفكيره، فيرفع مستوى كفاءته التفكيرية، ويجعله أكثر مغامرة بأفكاره.
- يجعل الفهم القرائي استجابة الطالب أطول وأكثر دعمًا وإتقانًا، واستدعائه للمعرفة أسهل وأيسر.
- يرفع الفهم القرائي من درجة الإثارة والجذب للخبرات الصفية، مما يجعل دوره إيجابيًا وأكثر فاعلية، وبالتالي يؤدي إلى رفع تحصيله المعرفي.
- يجعل الفهم القرائي الطالب متميزًا عن الآخرين في المهارات اللغوية، وفي رؤية الاحتمالات التي لا يراها الآخرون.

وبناءً على ما سبق يمكن إبراز أهمية الفهم القرائي في المجالات الآتية:

١- المجال الثقافي والفكري للمتعلم: حيث يرتقي الفهم القرائي بلغة المتعلم، ويمكن المتعلم من السيطرة على مهارات اللغة، وينمي قدرته على التنبؤ، من خلال المعلومات المقدمة، ويوفر لديهم سهولة تطبيق ما تعلمونه في مواقف جديدة، بناءً على ما تم فهمه.

٢- المجال التعليمي للمتعلم: حيث يسهم في تحقيق التفوق الدراسي، والنجاح في كافة المواد؛ وليس في مادة دراسية محددة، ويجعل المتعلم أكثر استجابة، واستدعاءً للمعرفة، كما يساعد على توفير وقت وجهد المتعلم، نتيجة لسرعة فهم المقروء، وبقاء المعلومة أطول أثرًا في ذهن المتعلم، وعدم اللجوء إلى التكرار لإبقائها في الذاكرة.

٣- المجال النفسي والانفعالي للمتعلم: حيث ينمي لدى المتعلم الثقة بالنفس، وتقدير الذات، والقدرة على إبداء الرأي، وشيوع النقد البناء القائم على الفهم، وشعور المتعلم بالمتعة بسبب فهم للمقروء، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو القراءة، فضلاً عن تنمية ميوله القرائية.

مهارات الفهم القرائي:

للفهم القرائي مهارات متعددة تتمثل فيما يلي:

- طلاقة القراءة.
- معرفة المفردات.
- فك رموز الكلمات (Ehri, 2014) .

- المعرفة السابقة.
- مراقبة الفهم
- فك الشفرات.
- المعالجة الصوتية والمعالجة الإملائية والتعرف على الكلمات.
- وفهم اللغة (Quinn et al., 2015).
- الفهم القرائي الحرفي.
- الفهم القرائي الاستنتاجي.
- الفهم القرائي النقدي.
- الفهم التذوقي.
- بناء تمثيل ذهني متماسك، من المفردات والاستنتاجات (Kendeou et al., 2016).
- الفهم الإبداعي.
- مستوى الفهم الحرفي.
- مستوى الفهم الاستنتاجي.
- مستوى الفهم النقدي (صبح، ٢٠٢٢).

ويمكن القول أن الفهم القرائي يتضمن مستويات متعددة تتراوح بين الفهم الحرفي المباشر، والفهم الاستنتاجي الذي يتطلب قراءة ما بين السطور، وصولًا إلى الفهم النقدي الذي يستلزم إصدار الأحكام، والفهم الإبداعي الذي يُوظَّف في إنتاج أفكار جديدة، والتذوق الذي يعكس الإحساس بجماليات

النص، وهذا التدرج يُظهر أهمية تدريب المتعلم على التفاعل المتعمق مع النصوص وليس الاكتفاء بمجرد قراءتها أو ترديد محتواها.

ب-المحور الثاني: اختبار بيزا الدولي:

تعريف البرنامج الدولي لتقييم الطلبة PISA ونشأته:

هو برنامج دولي لتقييم الطلبة المعروف اختصارًا بيزا، وتجرى هذه الاختبارات منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD والتي تعتبر المعيار الدولي الرئيس لقياس جودة الأنظمة التعليمية في البلدان المختلفة، وتجرى اختبارات بيزا PISA مرة واحدة كل ثلاث سنوات، لقياس قدرات الطلبة في مجالات القراءة والرياضيات والعلوم، وكانت أول مرة في عام ٢٠٠٠م، ويعد اختبار PISA (البرنامج الدولي لتقييم الطلبة) هو اختبار يجرى كجزء من بحث دولي في مجال التعليم، الذي يتم مرة كل ثلاث سنوات، ويتم الاشراف على أدائه من قبل إدارة التربية والتعليم من منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، وتسعى الدراسة إلى فحص مدى جاهزية الطلاب المقبلين على إنهاء مرحلة التعليم الإلزامي، ومدى استعدادهم للاندماج والمساهمة في بناء المجتمع (Monseur et al., 2011).

ويبين Schleicher and Andreas (2016) أن برنامج OECD يوفر تقييم الطلاب الدوليين (PISA) إطارًا تتعاون فيه أكثر من ٨٠ دولة لبناء مقاييس عالمية متقدمة لتقييم المعرفة والمهارات والسمات الشخصية للطلاب، يفرض تصميم التقييمات تحديات مفاهيمية وتقنية كبرى، مثل التعلم الناجح، بالإضافة إلى الأساس المفاهيمي السليم، وبدأ تصميم برنامج التقييم الدولي للطلاب (PISA) بإنشاء إطار عمل مفاهيمي امتد من: تطوير تعريف عملي لمجالات التقييم التي سيتم تقييمها ووصف الافتراضات التي يقوم عليها هذا التعريف؛ وفحص كيفية تنظيم مجموعات

المهام التي تم إنشاؤها من أجل تقديم تقرير إلى صانعي السياسات والباحثين عن الأداء في كل مجال من مجالات التقييم؛ وتحديد مجموعة من الخصائص الرئيسة التي يجب أخذها في الاعتبار عند إنشاء مهام التقييم بطرق تعكس بشكل هادف تقدم التعلم؛ وتفعيل مجموعة الخصائص الرئيسة لاستخدامها في بناء الاختبار؛ والتحقق من صحة المتغيرات، وتقييم المساهمة التي قدمها كل منهم لفهم صعوبة المهمة.

ومن متطلبات مشروع بيزا PISA تتمثل في أربعة جوانب رئيسة (خلف، ٢٠١٧؛ البلطان، ٢٠٢٢) وهي:

أولاً: جانب المعرفة العلمية Knowledge وتشمل:

- المعرفة عن العلوم Knowledge Of Science : وتشمل نظم الفيزياء، ونظم الكيمياء، ونظم البيولوجي، ونظم الأرض، والفضاء، ونظم التكنولوجيا.
- المعرفة حول العلوم Knowledge about Science : البحث والتجريب، والتقصي العلمي، والتفسيرات العلمية.

ثانياً: جانب الكفايات Competencies: يتضمن:

- تحديد القضايا والمشكلات العلمية، وتفسير الظواهر العلمية، وتوظيف واستخدام الأدلة العلمية.

ثالثاً: الاتجاهات Attitudes : يتضمن:

- الاهتمام بدراسة العلوم، والتعرف على تاريخ وطبيعة العلم، وتحمل المسئولية نحو البيئة ومصادرها الطبيعية، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والالتزام بإطار قيمي أخلاقي.

رابعاً: جانب السياقات Contexts : ويتضمن العلم من منظور شخصي واجتماعي وعالمي.

أوجه الاستفادة من التقييمات الدولية واسعة النطاق: (Lockheed, 2015; Schleicher & Zoido, 2016):

- توفر نتائج اختبار PISA أداة قوية يمكن للبلدان استخدامها لتطوير معايير المناهج وسياسات التعليم ومراجعتها وضبطها، بهدف توفير أفضل تعليم ممكن لجميع طلابها.
- يحتاج مديرو المدرسة وواضعوا السياسات والمعلمون إلى أن يكونوا قادرين على استخدام معلومات التقييم هذه لتحديد كيفية خلق فرص أفضل لتعلم الطلاب.
- يجب أن توفر التقييمات أيضًا تعليقات مثمرة، بمستويات مناسبة من التفاصيل، لدعم قرارات التحسين والمساءلة، في كل مستوى من مستويات أنظمة التعليم، في الواقع، ولتقييم مهارات القراءة والرياضيات والعلوم كمهارات أساسية.
- الاهتمام بالتطورات والتحديات والاتجاهات العالمية، والتي تشير إلى اهتمام المتعلم ومعرفته بالثقافات، والقضايا الرئيسية، والأحداث والظواهر في العالم.
- الانفتاح والمرونة، والتي تشير إلى تقبل الأفكار الجديدة، والأشخاص والمواقف الجديدة.

- كما يمكن استغلال نتائج هذه الاختبارات كوسيلة لرفع مستويات التعليم.
- وبيزا PISA هو اختصار ل Program for International Student Assessment : وهي مجموعة من الدراسات تشرف عليها منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD؛ بهدف معرفة مدى امتلاك الطلبة للمهارات والمعارف الأساسية في مواد محددة، وPISA تتبع لمنظمة الـ (OECD) وهي اختصار لـ : منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (Organization for Economic Cooperation and Development) (PISA, 2018, OECD, 2019).

أهداف الدراسة الدولية PISA :

تتمثل أهداف بيزا في: تقييم المعرفة، والمهارات، والاتجاهات التي تعكس التغيرات الحالية في المقررات التعليمية، والاعتماد على قياس قدرة الطلبة في توظيف المعرفة بالمواقف الحياتية اليومية التي يوجهونها في المدرسة، والبيت، والمجتمع، حيث إن المواقف التي يتم قياسها تتعلق بقدرة الطلبة على التعلم مدى الحياة، من خلال تطبيق ما تعلموه في المدرسة في مواقف حياتية جديدة، كتقييم اختباراتهم، وصنع قراراتهم، وتقييم ما يستطيع الطلبة فعله، مقارنة بما تعلموه، ومقارنة مستويات الطلبة في العالم، وكشف أوجه القصور لديهم، واستفادة الدول المخفقة من الدول المتقدمة (Schneider, 2009).

الفئة المستهدفة للدراسة الدولية PISA :

تتمثل الفئة المستهدفة من اختبار بيزا في الطلبة الذين أتموا (١٥)عامًا؛ دون اعتبار لصفوفهم الدراسية (PISA, 2018) .

الدراسات السابقة

يتم عرض الدراسات التي تناول موضوع الدراسة الحالية في ضوء التسلسل الزمني من الأقدم للأحدث، كما يلي:

هدف بحث الأحمدي وبريكيت (٢٠١٩) إلى تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطالبات الصف الثالث المتوسط، وتقويم الأنشطة اللغوية في كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوئها، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى وهو أحد أساليب المنهج الوصفي، بأداة علمية تتضمن مهارات الفهم القرائي اللازمة لطالبات الصف الثالث المتوسط، وقامت الباحثة بتحليل الأنشطة اللغوية في كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في مكونات (الفهم القرائي، واستراتيجية قراءة، والتحليل الأدبي) والبالغ عددها (٢١٢) نشاطاً، وتم اختيار الأنشطة بطريقة العينة القصدية، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج منها: تحديد (٢٩) مهارة من مهارات الفهم القرائي اللازمة لطالبات الصف الثالث المتوسط، موزعة على خمسة مستويات (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي)، كما أظهرت النتائج ضعف تضمين مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي الخالدة، وخصوصاً مهارات الفهم النقدي والتذوقي والإبداعي، كما قدمت تصوراً مقترحاً للأنشطة اللغوية، تم بناؤه في ضوء مهارات الفهم القرائي التي توصلت إليها الدراسة.

وأجرى Ayunin et al. (2019) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى اداء الطلاب في برنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا في مجال القراءة، ومدى

مشاركتهم في نشاط القراءة، وفئة اهتمامهم بالقراءة، وما إذا كان هناك ارتباط بين المتغيرات المتوقعة (مشاركة الطلاب في نشاط القراءة، واهتمام الطلاب بالقراءة)، ومتغير المحك (أداء الطلاب في اختبار بيزا في مجال القراءة)، وأظهرت النتائج أن معرفة القراءة لدى الطلاب في برنامج تقييم الطلاب الدولي بيزا تم تصنيفها في المستوى ٣، وهو أقل بكثير من معايير الحد الأدنى للإتقان، وكان هناك ارتباط ضعيف جدًا بين مشاركة الطلاب في نشاط القراءة وأدائهم، في اختبار بيزا، وهناك ارتباط ضعيف جدًا بين اهتمام الطلاب بالقراءة وادائهم في اختبار بيزا المتعلق بمجال القراءة.

ودراسة Rojas et al. (2021) التي هدفت إلى التعرف على ممارسات المعلمين والطلاب المتعلقة بالأداء في تقييمات القراءة والكتابة في برنامج التقييم الدولي للطلاب PISA والتي يمكن التدخل فيها للمساعدة في تحسين كفاءة القراءة، وتم تزويد الدراسة ببيانات تم جمعها من سكان كوستاريكا الذين خضعوا لتقييم البرنامج الدولي لتقييم الطلاب PISA في عام ٢٠١٨ (وعددهم ٤٦٩١ رجلا وامرأة)، وأظهرت النتائج أن من أسباب الانحدار: العوامل السياقية، وممارسات المعلمين، وعادات الطلاب، كما أظهر الوقت المستغرق والاهتمام بالقراءة ارتباطًا إيجابيًا ووثيق الصلة بأداء الطالب في القراءة، مع التحكم في الجوانب الأساسية المهمة مثل الموارد الاقتصادية وتعليم الوالدين.

وأجرى دراسة بكري (٢٠٢١) دراسة للتحقق من فاعلية وحدة دراسية في اللغة العربية قائمة على التميز في تنمية مهارات التنور القرائي في اختبار المسابقات الدولية PISA وتنمية مهارات التميز لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومن أهم نتائج البحث: فعالية الوحدة في تنمية مهارات التميز لدى التلاميذ، وفعاليتها في تنمية مهارات التنور القرائي في اختبار

المسابقات الدولية PISA في مهارات: التأمل والتقييم والدمج والتفسير والاستيعاب والاسترجاع، ويوجد ارتباط موجب دال إحصائيًا في الأداء البعدي لمجموعة البحث التجريبية بين اختبار التميز في اللغة العربية واختبار التنور القرائي في المسابقة الدولية PISA لصالح الأداء البعدي.

واستهدفت دراسة هجرس (٢٠٢١) الكشف عن أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة PISA في تحسين أداء طلبة الصف العاشر في اختبارات فهم المقروء في مديرية التربية والتعليم بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبًا في الصف العاشر الأساسي، بواقع شعبتين، (تجريبية وضابطة) وتم تدريب المجموعة التجريبية على نماذج الاختبارات الدولية PISA الخاصة بمجال المهارات القرائية، وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أدائهم في اختبار المهارات القرائية البعدي، لصالح المجموعة التجريبية. وكشفت نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة واحدة من المهارات التي تم تحديدها في مجال القراءة؛ وهي مهارة "التأمل والتقييم"، لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف بحث أبو عودة وآخرون (٢٠٢٢) التعرف على مدى تضمن كتب العلوم المقررة على طلبة الصف التاسع والعاشر بالمرحلة الأساسية في ضوء أبعاد بيزا، في فلسطين للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢)، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة البحث بقائمة تحليل لأبعاد بيزا، وجرى تحليل كتب العلوم للصفين التاسع والعاشر في ضوئها، وأظهرت النتائج أن نسبة أبعاد بيزا في الصف العاشر جاءت أعلى من نسبتها في الصف التاسع، أما فيما يخص الأبعاد فقد حصل البعد الأول (المعرفة

العلمية) في الصف التاسع على نسبة (١٢,١١%) بينما في الصف العاشر على نسبة (١٩,٣٣%)، وقد حصل البعد الثاني (المهارات العلمية) في الصف التاسع على نسبة (٢٤,١٥%)، بينما في الصف العاشر على نسبة (٣٠,٦٦%)، وقد حصل البعد الثالث (التوجهات نحو العلم) في الصف التاسع على نسبة (٣,٦٨%)، بينما في الصف العاشر بلغت (١٠,٠٦%).

ودراسة Ulutaş & Kaya (2023) التي تناولت معرفة الارتباط بين انجاز الطلاب في منهج اللغة التركية لعام ٢٠١٩ في تركيا وبين تحقيقهم لمستويات الكفاءة في اختبار القراءة بيزا PISA ٢٠١٨، واستخدمت الدراسة منهج البحث النوعي والتحليل الوصفي، وخلصت إلى أن مهارة "تحديد الفكرة الرئيسية" تم استخدامها بشكل مباشر في جميع مستويات مهارات القراءة المكونة من مستويات اج، اب، ١أ، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦ في PISA ٢٠١٨، وكذلك تم مناقشة نتيجة طلاب تركيا في اختبار مهارات القراءة PISA ٢٠١٨، وبناء على ذلك، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين شاركوا في اختبار PISA ٢٠١٨ كانوا في الغالب ناجحين في المستويات الدنيا (المستويات ١ و ٢ و ٣)، وكان عددهم مرتفعًا، في حين انخفض عدد الطلاب الذين يمتلكون هذه المهارات في المستويات العليا (المستويات ٤، ٥، ٦).

هدفت دراسة المالكي والقرني (٢٠٢٣) إلى تحديد متطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) الواجب تضمينها في كتب العلوم للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مجالي كفايات المعرفة العلمية ومهارات حل المشكلات؛ والكشف عن مدى تضمينها بالصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية؛ ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى؛ وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للصفوف العليا

بالمرحلة الابتدائية للعام الدراسي ١٤٤٢/ ١٤٤٣هـ والبالغ عددها (٦) كتب وتم إعداد بطاقة لتحليل كتب العلوم للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، وتوصّلت الدراسة إلى تحديد متطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) التي تضمنتها كتب العلوم للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، تكونت من (٧٦) متطلباً، منها (٣٩) متطلباً مرتبطا بمجال كفايات المعرفة العلمية، وتشمل: كفايات بُعد الأنظمة الطبيعية، وكفايات أنظمة التكنولوجيا، وكفايات الأنظمة الأحيائية والبيئية، وكفايات أنظمة الأرض والفضاء، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة تضمن كتب العلوم للصفوف العليا لمتطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في مجال كفايات المعرفة العلمية، حيث كانت الاعلى في كتب العلوم للصف الخامس، يليه الصف الرابع، ثم الصف السادس، أما المتطلبات المرتبطة بمجال مهارات حل المشكلات، فكانت (٣٧) متطلباً، وتشمل: مهارات الاستقصاء العلمي، ومهارات التحليل والتفسير، ومهارات التقييم واتخاذ القرارات العلمية، ومهارات جمع وتقييم الأدلة والبراهين، كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق في درجة تضمن كتب العلوم للصفوف العليا لمتطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في مجال مهارات حل المشكلات، حيث كانت الأعلى في كتب العلوم للصف الرابع، يليه الصف الخامس، ثم الصف السادس، أما المتطلب الوحيد الذي خلت منه كتب العلوم للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية متطلب توجيه الطلبة إلى توظيف مصادر المعلومات اللازمة للاختبارات الدولية الذي يقع ضمن بعد أنظمة التكنلوجيا في مجال كفايات المعرفة العلمية.

وبحثت Tağa (2023) ما الذي يقيمه برنامج PISA في معرفة القراءة والكتابة؟ وما المفاهيم الخاطئة حول معرفة القراءة والكتابة؟ وأوضح البحث

إن تأثير البرنامج الدولي لتقييم الطلاب PISA يختلف بين الدول المشاركة اعتمادًا على كيفية التعامل مع المفهوم والمنهجية والممارسات لتعليم القراءة والكتابة، ففي تركيا يتم النظر في معرفة القراءة والكتابة بشكل أساسي ومناقشتها في نطاق دروس التركية، وهذا المنظور الذي يركز على دروس اللغة التركية يؤدي إلى سوء فهم القضية، وتغيير وتحويل المناهج والمحتوى بشكل غير دقيق، ومحاولة النجاح في هذا المجال من خلال دروس اللغة الاختبارية تؤدي إلى تعميق المشكلات بدلاً من حلها، ويشار إلى أنه يجب معالجة معرفة القراءة والكتابة في سياق أوسع، بما في ذلك مناهج المواد الأخرى.

وأجرت الخليفة والدغيم (٢٠٢٤) دراسة استهدفت الكشف عن مدى تضمين محتوى كتب العلوم في المرحلة المتوسطة للكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة العلمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم ودليل المعلم المقررة على طلبة المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، للعام الدراسي ١٤٣٩/ ١٤٤٠هـ، والبالغ عددها (١٢) كتابا، وأعدت الباحثة بطاقة لتحليل محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتوصلت الدراسة إلى تحديد قائمة بالكفايات العلمية ومؤشراتها، التي ينبغي تضمينها في محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتكونت من (٣) كفايات علمية، ويرتبط بها (٣٣) مؤشرًا، وبلغ عدد مؤشرات الكفايات العلمية التي توفرت في محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة (٢٦) مؤشرا، وقد تناول كتاب العلوم للصف الأول المتوسط الكفايات العلمية بنسبة (٤٠.٩%)، بينما تم تناولها في كتاب العلوم للصف الثاني المتوسط بنسبة (٤٥.٦%)، أما في كتاب العلوم

للصف الثالث المتوسط فكان بنسبة (١٣.٥%). وكانت كفاية تحديد القضايا العلمية الأعلى تناولا في محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بنسبة (٤٠.٥%)، تليها كفاية تفسير الظواهر علميا بنسبة (٣٨.٦%)، وأخيرا كفاية استخدام الدليل العلمي التي تم تناولها بنسبة (٢٠.٩%).

وهدفت دراسة الربدي (٢٠٢٥) إلى تقييم أنشطة وتدريبات كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا PISA، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من الكتاب المدرسي المقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط بفصوله الثلاثة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدواتها؛ وهي: قائمة بمهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا، وبطاقة تحليل المحتوى، وكشفت نتائج الدراسة عن تفاوت النسب في تضمين مهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا في أنشطة وتدريبات كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى توافر بعض من مهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا، وهي المهارات التي تقع في المستويات الدنيا للاختبار المستوى الأول والثاني، وتوافر المستوى الثالث بشكل قليل، بينما لم تتوفر نهائياً المهارات الخاصة بالمستويات العليا أي المستوى الرابع والخامس والسادس.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، يتضح تنوع الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، حيث ركز بعضها على تحليل محتوى الكتب الدراسية في ضوء معايير البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، كما في دراسة الأحمدي (٢٠١٩)، ودراسة الربدي (٢٠٢٥)، ودراسة المالكي والقرني (٢٠٢٣)،

ودراسة الخليفة والدغيم (٢٠٢٤). بينما توجهت دراسات أخرى إلى قياس فاعلية البرامج التدريبية والوحدات التعليمية في تنمية مهارات الفهم أو التنور القرائي، كما في دراسة بكري (٢٠٢١) ودراسة هجرس (٢٠٢١). أما دراسات (Ayunin et al. (2019 و(Rojas et al. (2021؛ و Tağa (2023)، فقد ركزت على دراسة العوامل المؤثرة في أداء الطلبة في اختبار PISA، وعلاقتها بالسياقات التعليمية والاجتماعية. في المقابل، جاءت هذه الدراسة الحالية لتسلط الضوء على زاوية تحليلية أكثر تحديدًا، تتمثل في تحليل نصوص الفهم القرائي في كتاب "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط، وهي زاوية لم تُتناول بتفصيل مباشر في الدراسات السابقة، مما يبرز أهمية هذه الدراسة في سد فجوة بحثية قائمة.

أما من حيث المنهجية، فقد اتفقت غالبية الدراسات مع المنهجية المعتمدة في هذه الدراسة، من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب تحليل المحتوى، كما هو الحال في دراسة الأحمدي (٢٠١٩)، والربدي (٢٠٢٥)، والخليفة والدغيم (٢٠٢٤)، ما يشير إلى توافق المنهج مع طبيعة الموضوع. في المقابل، اعتمدت بعض الدراسات الأخرى منهجًا تجريبيًا كما في دراسة بكري (٢٠٢١) وهجرس (٢٠٢١)، وذلك لقياس أثر التدخلات التعليمية في تنمية المهارات، وهو ما يختلف عن هذه الدراسة التي تركز على تحليل المضمون دون تطبيق تجريبي.

وفيما يخص العينة، فقد تراوحت بين الكتب الدراسية، كما في دراسات الأحمدي (٢٠١٩) والربدي (٢٠٢٥)، والخليفة والدغيم (٢٠٢٤)، والمالكي والقرني (٢٠٢٣)، وبين عينات من الطلاب في مراحل دراسية مختلفة، كما في دراسات (Ayunin et al. (2019، (Rojas et al. (2021؛ وهجرس (٢٠٢١)؛ أما الدراسة الحالية، فقد اقتصرت على تحليل نصوص

الفهم القرائي الواردة في مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط، وهو ما يمنحها دقة نوعية في التناول، وتركيزًا على أحد أبرز عناصر المحتوى.

وفيما يتعلق بالنتائج، فقد أجمعت دراسات عدة، مثل الأحمدي (٢٠١٩) والربدي (٢٠٢٥)، على ضعف تضمين مهارات الفهم القرائي العليا، مثل المهارات النقدية والتذوقية والإبداعية أو المستويات العليا في تصنيفات بيزا (المستويات ٤، ٥، ٦)، كما كشفت دراسات مثل Ayunin et al. (2019) و Rojas et al. (2021) عن تدني أداء الطلبة في اختبارات بيزا، مع وجود ارتباط ضعيف بين أدائهم وبين ممارساتهم القرائية، وهذا يتقاطع مع نتائج هذه الدراسة التي توضح أن المهارات التي تم تضمينها في نصوص الفهم القرائي تقتصر على المستويات الدنيا والمتوسطة فقط، دون تفعيل للمستويات العليا، مما يعكس ضعف التكامل مع معايير بيزا الدولية، أما الدراسات التجريبية، مثل بكري (٢٠٢١) وهجرس (٢٠٢١)، فقد أظهرت فاعلية البرامج التدريسية المصممة وفق معايير بيزا في رفع كفاءة الطلبة القرائية، وهو ما يؤكد الحاجة إلى تطوير المحتوى التعليمي بناءً على نتائج تحليل النصوص.

إجراءات الدراسة

- منهجية الدراسة: استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي القائم على أسلوب تحليل المحتوي لمناسبته لأسئلة البحث وأهدافه.
- المجتمع: يتكون مجتمع البحث من نصوص القراءة في مقرر لغتي الخالدة بالمملكة العربية السعودية.
- العينة: تحددت عينة البحث في نصوص القراءة في مقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٤٤٦هـ.

متغيرات البحث

تمثلت متغيرات الدراسة في:

المتغير المستقل: مؤشرات اختبار بيزا الدولي.

المتغير التابع: نصوص القراءة في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

أدوات البحث

نظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى تحليل مقرر لغتي الخالدة بالصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي، فإن تحقيق هذه الأهداف يتطلب إعداد قائمة بمؤشرات اختبار بيزا الدولي، وبطاقة تحليل المحتوى في ضوء هذه المؤشرات، ومن ثم تم إعداد أدوات الدراسة للكشف عن درجة توافر مؤشرات اختبار بيزا الدولي في محتوى نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط.

حيث أعد الباحث الأدوات التالية:

أولا: قائمة مؤشرات اختبار بيزا الدولي:

حيث تم إعداد قائمة بمجالات ومؤشرات اختبار بيزا الدولي المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط، والتي ينبغي تضمينها في محتوى نصوص الفهم القرائي، بمقرر لغتي الخالدة، لكي يتم في ضوئها تحليل محتوى مقرر الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وقد تم إعداد القائمة وفق الخطوات التالية:

أ. تحديد الهدف من القائمة حيث يتمثل الهدف من القائمة في التعرف على درجة توافر مؤشرات اختبار بيزا الدولي في محتوى نصوص الفهم القرائي للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

ب. **تحديد مصادر بناء القائمة:** تم تصميم القائمة، وذلك بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات التربوية كدراسة (آل سفران، ٢٠٢٠؛ وحواس، ٢٠٢٠؛ جبريل، ٢٠٢٣؛ عسيري، ٢٠٢٣)، وعليه تم بناء الأداة هي على النحو التالي:

حيث تكونت القائمة في صورتها المبدئية من ثلاثة مجالات، هي: (الفهم والاسترجاع، الدمج والتفسير، التأمل والتقييم) واندرج تحت المجال الرئيسة الأولى (الفهم والاسترجاع) (٢١) مؤشر، بينما جاءت المجال الرئيسة الثانية (الدمج والتفسير بـ (٢١) مؤشر، وجاءت المجال الرئيسة الثالثة (التأمل والتقييم) بـ (١٣) مؤشرًا

جـ. صدق القائمة:

تم وضع القائمة المبدئية، وعرضها على السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللُغة العربية، البالغ عددهم (٣) محكمين؛ لمعرفة مدى انتماء كل مؤشر للمجال الرئيس التي يندرج تحته، ومدى وضوحها لغويًا، وإضافة أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وبناءً على اقتراحات السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات على صياغة بعض مجالات القائمة، وبذلك تم التوصل الى القائمة النهائية لمؤشرات اختبار بيزا الدولي المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط على النحو الموضح بالجدول رقم ١، حيث كانت نسب اتفاق المحكمين على هذه المجالات والمؤشرات (١٠٠%).

ثبات القائمة: تم حساب ثبات القائمة من خلال عرضها على المحكمين مرتين متتاليتين، بفاصل زمني (١٥) يوم بين مرتي التطبيق، وحساب معامل الارتباط بينهما، ويعرف هذا الثبات بإعادة التطبيق، وقد بلغ معامل الارتباط بين مرتي التطبيق (٩٦%)، وهو معامل ارتباط مرتفع يدعو إلى الثقة في النتائج.

ثانيا: قام الباحث بتصميم بطاقة لتسجيل نتائج تحليل محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة للص الثالث المتوسط، في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة وقد تم إعداد هذه البطاقة وفق الخطوات التالية:

١. تحديد هدف التحليل: حيث تم تحديد هدف التحليل للكشف عن مدى توافر مؤشرات اختبار بيزا الدولي في محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط.

٢. تحديد عينه التحليل حيث تضمنت عينه التحليل نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة لطلاب الصف الثالث المتوسط، والمقرر من قبل وزاره التعليم بالمملكة العربية السعودية.

٣. تحديد فئات التحليل وذلك تمثلت مؤشرات اختبار بيزا الدولي التي تم التوصل إليها في القائمة السابقة فئات التحليل التي يتم في ضوئها حساب التكرارات في كل نص من نصوص الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة بالصف الثالث المتوسط.

بطاقة تحليل المحتوى تم تصميمها حيث وضعت مجالات ومؤشرات اختبار بيزا الدولي بشكل رأسي، ووضعت نصوص الفهم القرائي الخاصة بكل كتاب

لكل فصل دراسي بشكل أفقي، كما تضمن الجدول عدد التكرارات لكل وحده، وعدد التكرارات الكلية لكل مجال وكل مؤشر، والنسبة المئوية، والمتوسط لكل مؤشر، ودرجة توافره.

أولًا: صدق بطاقة التحليل:

صدق المحكمين:

تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (٣) محكمين، من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها، بهدف الحكم على ملاءمة القائمة لأهداف الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، ومدى تضمن البطاقة لمجالات ومؤشرات اختبار بيزا الدولي، وأهمية تلك الأبعاد، وبلغت نسب اتفاق المحكمين على المؤشرات الرئيسية والفرعية للبطاقة (١٠٠%) وهي نسب اتفاق تدل على صدق البطاقة ظاهريًا.

ثانيًا: ثبات بطاقة التحليل:

للحكم على ثبات بطاقة التحليل قام الباحث بتحليل وحدة من نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة، للصف الثالث المتوسط، في الفصل الدراسي الثاني، وبعد اسبوعين، أجرى الباحث نفس التحليل على نفس الوحدة، وحسب الثبات من خلال معادلة هولستي، CR= 2M/ (N1+N2)، حيث C.R معامل الثبات و M هي معامل الأعداد المتفق عليها خلال مرتي التحليل، N1+N2 وهما مجموع عدد العبارات في مرتي التحليل، أو العبارات التي حللها الباحث في المرتين، وبضرب أيضاً الناتج × ١٠٠ يتم الحصول على معامل الثبات، ويمكن ترميز القاعدة باللغة العربية من خلال ما يلي: هولستي= (٢ث/ (ن١+ن٢)، حيث:

ث= عدد الحالات التي اتفق عليها المحللان (أو في مرتي التحليل للمحلل الواحد)

ن١= عدد الحالات التي حللها المحلل الأول أو في مرة التحليل الأولى.

ن٢= عدد الحالات التي حللها المحلل الثاني أو في مرة التحليل الثانية.

وقد بلغ معامل الثبات في الدرجة الكلية للبطاقة:

هولستي =

$$\frac{٢ \times ٦٠}{٦٥ + ٦٥} \times ١٠٠ = \frac{١٢٠}{١٣٠} \times ١٠٠ = ٠,٩٢٣$$

وهو معامل ثبات أعلى من القيمة التي حددها هولستي وهي (٠,٨٥)، ومن ثم فهو ثبات مرتفع.

نتائج البحث:

للإجابة عن السؤال الأول، ونصه: ما مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجال الفهم والاسترجاع في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي؟ تم تحليل محتوى نصوص الفهم القرائي بمقررات لغتي الخالدة للفصول الثلاثة بالصف الثالث المتوسط، في ضوء مجالات ومؤشرات اختبار بيزا الدولي، ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١) نتائج محتوى نصوص الفهم القرائي بمقررات لغتي الخالدة للفصول الثلاثة بالصف الثالث المتوسط، في ضوء مجال الفهم والاسترجاع كأحد مجالات اختبار بيزا الدولي

م	المؤشرات	الفصول الدراسية			النسبة المئوية للفصول الثلاثة
		الأول	الثاني	الثالث	
١.	تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٢.	وضع الكلمة الجديدة في جملة مناسبة.	٢	٢	٢	%٣.٦٦

٣.	ذكر مرادف الكلمة.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٤.	ذكر مضاد الكلمة.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٥.	تحديد غرض الكاتب.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٦.	يتضمن تحديد الأفكار الرئيسة الواردة في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٧.	يتضمن ترتيب الأحداث الواردة في النص المقروء.	٢	٢	١	%٣.٠٥
٨.	يوضح الحالة الشعورية المعبرة في النص المقروء.	١	٠	٢	%١.٨٣
٩.	استرجاع التفاصيل (التواريخ) في النص المقروء.	٢	١	٠	%١.٨٣
١٠.	استرجاع التفاصيل (الأعلام) في النص المقروء.	٢	٢	٠	%٢.٤٤
١١.	استرجاع التفاصيل (القوانين) في النص المقروء.	١	١	٢	%٢.٤٤
١٢.	استرجاع التفاصيل (الأحداث) في النص المقروء.	٢	٢	١	%٣.٠٥
١٣.	مناقشة وجهة نظر الكاتب في النص المقروء.	٢	٠	٢	%٢.٤٤
١٤.	الربط بين الأفكار الكلية والجزئية في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
١٥.	توضيح علاقة هدف النص المقروء بأهداف المحتوى المدروس.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
١٦.	تلخيص القيم والمبادئ الواردة في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
١٧.	يتضمن ربط النص بالمعرفة السابقة.	١	١	٢	%٢.٤٤
١٨.	يتضمن تمييز الأدلة والشواهد في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
١٩.	يتضمن ذكر الشخصيات الواردة في النص المقروء.	٠	١	٠	%٠.٦١

٢٠.	يتضمن توضيح علاقة الفكرة بما بعدها.	٢	١	٢	%٣.٠٥
٢١.	يتضمن تمييز بين الحقيقة والمفهوم.	٠	١	٠	%٠.٦١
٢٢.	يتضمن تلخيص المعلومات التفصيلية الداعمة للفكرة في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٢٣.	يتضمن ترتيب تسلسل الأحداث الواردة في النص المقروء.	٢	١	١	%٢.٤٤
٢٤.	يتضمن توضيح الصور الجمالية في الكلمات والتعبيرات.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٢٥.	يتضمن استنباط وجهة نظر كاتب النص.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٢٦.	تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية جدول التعلم الذاتي.	١	٢	٢	%٣.٠٥
٢٧.	تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية القراءة المتعمقة.	١	٢	٢	%٣.٠٥
٢٨.	تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية الكلمات المتقاطعة.	١	٠	١	%١.٢٢
٢٩.	تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية طرح الأسئلة.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٣٠.	تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية تدوين الملحوظات والتعليقات.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٣١.	قياس مجال الفهم والاسترجاع من خلال الاختبارات القصيرة.	٢	٢	١	%٣.٠٥
٣٢.	قياس مجال الفهم والاسترجاع من خلال الاختبارات المقالية.	٢	٢	٢	%٣.٦٦

٣٣.	قياس مجال الفهم والاسترجاع من خلال الاختبارات الشفوية.	١	٠	١	%١.٢٢
٣٤.	قياس مجال الفهم والاسترجاع من خلال الاختبارات الموضوعية.	٢	٢	٢	%٣.٦٦
٣٥.	الدرجة الكلية للفهم والاستيعاب	٥٧	٥٣	٥٤	–
٣٦.	النسبة المئوية لكل فصل دراسي	%٣٤.٧٦	%٣٢.٣٢	%٣٢.٩٣	%١٠٠

يبين الجدول رقم (١) النسبة المئوية لمجال الفهم والاسترجاع في محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة في المملكة العربية السعودية، جاءت في الدرجة الكلية من إجمالي مجالات اختبار بيزا الدولي (٤٢.٤%)، وجاءت في الرتبة (الأولى) من إجمالي تلك المجالات.

كما جاءت المؤشرات (تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق، وضع الكلمة الجديدة في جملة مناسبة، ذكر مرادف الكلمة، ذكر مضاد الكلمة، تحديد غرض الكاتب، يتضمن تحديد الأفكار الرئيسة الواردة في النص المقروء، الربط بين الأفكار الكلية والجزئية في النص المقروء، توضيح علاقة هدف النص المقروء بأهداف المحتوى المدروس، تلخيص القيم والمبادئ الواردة في النص المقروء، يتضمن تمييز الأدلة والشواهد في النص المقروء، يتضمن تلخيص المعلومات التفصيلية الداعمة للفكرة في النص المقروء، يتضمن توضيح الصور الجمالية في الكلمات والتعبيرات، يتضمن استنباط وجهة نظر كاتب النص، تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية طرح الأسئلة، تتضمن مجال الفهم والاسترجاع من خلال توظيف استراتيجية تدوين الملحوظات والتعليقات، قياس مجال الفهم والاسترجاع من خلال الاختبارات المقالية، قياس مجال الفهم والاسترجاع من خلال الاختبارات الموضوعية) مكررة بدرجات متساوية (٢) مرة، في كل فصل دراسي، وكذلك بنسبة مئوية (٣.٦٦%)، بينما جاءت

المؤشرات (يتضمن ذكر الشخصيات الواردة في النص المقروء، يتضمن تمييز بين الحقيقة والمفهوم) مكررة مرة واحدة في جميع الفصول الدراسية، بنسبة مئوية (٠.٦١%).

وجاء محتوى نصوص الفصل الدراسي الأول في الرتبة الأولي، بتكرارات (٥٧) تكرارًا، بنسبة مئوية (٣٤.٧٦%)، وجاء الفصل الدراسي الثالث في الرتبة الثانية، بتكرارات (٥٤) تكرارًا، بنسبة مئوية (٣٢.٩٣%)، وجاء الفصل الدراسي الثاني في الرتبة الثالثة، بتكرارات (٥٣) تكرارًا، بنسبة مئوية (٣٢.٣٢%).

ويمكن تفسير ذلك في ضوء الآتي:

يوضح الجدول السابق إن المجال هذا يمثل ٣٤.٧٦% في الفصل الأول، ٣٢.٣٢% في الفصل الثاني، و٣٢.٩٣% في الفصل الثالث، وهذا يعني أن هناك توازن نسبي لكنه أعلى قليلًا في الفصل الأول، وقد يرجع ذلك إلى أن المناهج في بداية العام الدراسي تحرص على تعزيز المهارات الأساسية مثل الفهم الأولي والاسترجاع، لبناء قاعدة تمهيدية.

كما أن النصوص في الفصل الأول قد تكون أكثر بساطة وسردية، ما يجعلها غنية بالمعلومات القابلة للاسترجاع والتحليل المباشر، وقد جاءت "تحديد المعنى من السياق، تحديد الأفكار، الربط بين الأفكار، استنباط وجهة النظر..." اعلى تكرارًا، وهذا يشير إلى: أن واضعي المنهج حريصون على العدالة في التوزيع؛ إلا أن هذه النتيجة تشير إلى على عدم تعميق بعض المهارات الأخرى مثل "تمييز الحقيقة من المفهوم" أو "ذكر الشخصيات"، اللي حصلت على نسب ضئيلة جدًا (٠.٦١%).

ويمكن استخلاص أن المؤشرات تتنوع وتتوزع بشكل جيد على المهارات الأساسية والمتقدمة، لكن هناك ضعف واضح في المؤشرات التحليلية الأدق

(مثل: ربط الشخصيات أو تقييم الرأي)، مما قد يؤثر على أداء الطلاب في اختبار بيزا الدولي، والتي تركز على التفكير النقدي والتحليلي.

ومن ثم يمكن القول أن نصوص الفهم القرائي في "لغتي الخالدة" تُغطي مجال الفهم والاسترجاع بشكل جيد نسبيًا، خاصة في المؤشرات الأساسية، كما أن المنهج يركز على المهارات القاعدية أكثر من التحليلية، مما يناسب المرحلة العمرية، لكنه يحتاج إلى تقوية في مؤشرات التفكير النقدي والتفسيري، إذا كان الهدف هو منافسة دولية في اختبارات بيزا، وقد اتضح ان الفروق بين الفصول الثلاثة طفيفة، مما يدل على وجود خطة توزيع متوازنة عبر العام الدراسي، مع اهتمام خاص بالبداية.

وفي هذا السياق أشارت نتائج دراسة Ayunin et al. (2019) إلى معرفة مستوى أداء الطلاب في برنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا في مجال القراءة، والتي أظهرت أن معرفة القراءة لدى الطلاب في برنامج تقييم الطلاب الدولي بيزا تم تصنيفها في المستوى ٣، وكان هناك ارتباط ضعيف جدًا بين مشاركة الطلاب في نشاط القراءة وأدائهم، في اختبار بيزا.

ودراسة الربدي (٢٠٢٥) والتي توصلت الدراسة إلى توافر بعض من مهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا، وهي المهارات التي تقع في المستويات الدنيا للاختبار المستوى الأول والثاني، وتوافر المستوى الثالث بشكل قليل.

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: ما مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجال الدمج والتفسير في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي؟ تم تحليل محتوى نصوص الفهم القرائي بمقررات لغتي الخالدة للفصول الثلاثة بالصف الثالث المتوسط، في ضوء

مجال الدمج والتفسير كأحد مجالات اختبار بيزا الدولي، ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٢) نتائج محتوى نصوص الفهم القرائي بمقررات لغتي الخالدة للفصول الثلاثة بالصف الثالث المتوسط، في ضوء مجال الدمج والتفسير كأحد مجالات اختبار بيزا الدولي

م	المؤشرات	الفصول الدراسية			النسبة المئوية للفصول الثلاثة
		الأول	الثاني	الثالث	
١.	استنتاج الفكرة الرئيسة في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
٢.	استنتاج الأفكار الفرعية لفقرات النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
٣.	ترتيب الأحداث حسب تسلسلها الزمني الوارد في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
٤.	الربط بين السبب والنتيجة في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
٥.	اكتشاف العلاقات بين أجزاء النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
٦.	استخراج العاطفة المسيطرة على النص المقروء.	٠	٠	٢	%١.٥٥
٧.	المقارنة بين نصين يحملان الفكرة ذاتها.	٠	١	٢	%٢.٣٣
٨.	تفسير الروابط بين جمل وفقرات النص المقروء.	٢	١	٢	%٣.٨٨
٩.	تحليل العلاقات بين أجزاء النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
١٠.	تفسير العلاقات بين أجزاء النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
١١.	إعادة صياغة النص المقروء بشكل صحيح.	٠	٠	٢	%١.٥٥
١٢.	استخلاص عنوان جامع مناسب.	٠	٢	٢	%٣.١
١٣.	يربط الفكرة الرئيسة للنص بالأفكار الفرعية.	٢	٢	٢	%٤.٦٥

١٤.	ابتكار نهاية مختلفة للنص المقروء.	٠	٠	١	%٠.٧٨
١٥.	وصف العلاقة بين الشخصيات الواردة في النص المقروء.	٠	٢	٢	%٣.١
١٦.	يكشف الجمل المتشابهة في المعنى الواردة في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
١٧.	تلخيص النص بما لا يخل بفكرته الأساسية.	٢	١	٢	%٣.٨٨
١٨.	اكتشاف وجهة نظر الكاتب في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
١٩.	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء.	٠	١	٢	%٢.٣٣
٢٠.	البرهنة على الترابط الفكري والمعنوي بين فقرات النص المقروء.	١	٠	٢	%٢.٣٣
٢١.	تفسير الأسباب والنتائج في النص المقروء.	٢	٢	٢	%٤.٦٥
٢٢.	يتضمن توضيح الروابط بين جمل النص المقروء وفقراته.	٢	١	٢	%٣.٨٨
٢٣.	تتضمن مجال الدمج والتفسير من خلال توظيف استراتيجية عظم السمكة.	٠	٠	١	%٠.٧٨
٢٤.	تتضمن مجال الدمج والتفسير من خلال توظيف استراتيجية تحليل الأحداث.	٠	٢	٢	%٣.١
٢٥.	تتضمن مجال الدمج والتفسير من خلال توظيف استراتيجية مقارنة الشخصيات.	٠	٢	١	%٢.٣٣
٢٦.	تتضمن مجال الدمج والتفسير من خلال توظيف استراتيجية العصف الذهني.	٠	٢	٢	%٣.١
٢٧.	تتضمن مجال الدمج والتفسير من خلال توظيف استراتيجية حل المشكلات الابداعي.	٠	٢	٢	%٣.١
٢٨.	قياس مجال الدمج والتفسير من خلال ملف الأعمال (حقيبة الإنجاز).	٠	١	٠	%٠.٧٨

٢٩.	قياس مجال الدمج والتفسير من خلال المشاركة الصفية.	٠	١	٢	٢.٣٣%
٣٠.	قياس مجال الدمج والتفسير من خلال تحليل النص المقروء.	٢	٢	٢	٤.٦٥%
٣١.	الدرجة الكلية للدمج والتفسير	٣١	٤٣	٥٥	–
٣٢.	النسبة المئوية لكل فصل دراسي	٢٤%	٣٣.٣%	٤٢.٧%	١٠٠%

يبين الجدول رقم (٢) النسبة المئوية لمجال الدمج والتفسير في محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة في المملكة العربية السعودية، جاءت في الدرجة الكلية (٣٣.٣%) من إجمالي مجالات اختبار بيزا الدولي، وجاءت في الرتبة (الثانية) من إجمالي تلك المجالات.

كما جاءت المؤشرات (استنتاج الفكرة الرئيسة في النص المقروء، استنتاج الأفكار الفرعية لفقرات النص المقروء، ترتيب الأحداث حسب تسلسلها الزمني الوارد في النص المقروء، الربط بين السبب والنتيجة في النص المقروء، اكتشاف العلاقات بين أجزاء النص المقروء، تحليل العلاقات بين أجزاء النص المقروء، تفسير العلاقات بين أجزاء النص المقروء، يربط الفكرة الرئيسة للنص بالأفكار الفرعية، اكتشاف وجهة نظر الكاتب في النص المقروء، تفسير الأسباب والنتائج في النص المقروء) مكررة بدرجات متساوية (٢) مرة، في كل فصل دراسي، وكذلك بنسبة مئوية (٤.٦٥%)، بينما جاءت المؤشرات (ابتكار نهاية مختلفة للنص المقروء، تتضمن مجال الدمج والتفسير من خلال توظيف استراتيجية عظم السمكة، قياس مجال الدمج والتفسير من خلال ملف الأعمال (حقيبة الإنجاز)) مكررة مرة واحدة في جميع الفصول الدراسية، بنسبة مئوية (٠.٧٨%).

وجاء محتوى نصوص الفصل الدراسي الثالث في الرتبة الأولي، بتكرارات (٥٥) تكرارًا، بنسبة مئوية (٤٢.٧%)، وجاء الفصل الدراسي الثاني في

الرتبة الثانية، بتكرارات (٤٣) تكرارًا، بنسبة مئوية (٣٣.٣%)، وجاء الفصل الدراسي الأول في الرتبة الثالثة، بتكرارات (٣١) تكرارًا، بنسبة مئوية (٢٤%).

ويمكن تفسير ذلك من خلال ما يلي:

أن مجال "الدمج والتفسير" في اختبار الدولي يشير إلى القدرة على: استنتاج أفكار رئيسة أو فرعية، والربط بين المعاني، مثل السبب والنتيجة، وتحليل المعلومات وربطها ببعض، واستخلاص وجهات النظر أو استنتاج مشاعر الكاتب، وتلخيص أو إعادة صياغة الأفكار، وكلها مؤشرات توافرت بشكل جيد في محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة المقررة على طلاب الصف الثالث المتوسط.

وقد بلغت نسبة مجال الدمج والتفسير ٣٣.٣% من إجمالي مؤشرات اختبار بيزا الدولي، وجاء في الرتبة الثانية، وهذا يعني أن المقرر يركّز عليه بدرجة قوية جدًا، وقد جاء بعد مجال "الفهم والاسترجاع" مباشرة من حيث التكرار.

وتمثل الفصل الدراسي الأكثر احتواءً لهذا المجال في الفصل الثالث: ٤٢.٧% ، مما يشير إلى نضج المحتوى، وتحوله من مهارات بسيطة، إلى مهارات تحليلية أعمق، كما يبدو أن هناك تصاعد تدريجي في مستوى المهارات، من الفهم البسيط في بداية العام، إلى الدمج والتفسير المعقد في نهاية العام، وهذا يتناسب جيدًا مع المنحنى المعرفي للطلاب.

كما تدل هذه النتيجة على حرص واضعي المناهج على بناء قدرة تحليلية قوية لدى الطلاب، وبطرق متوازنة ومستقرة، ولكن مع ذلك فهناك بعض المؤشرات التي تحتاج إلى زيادة اهتمام، مثل: ابتكار نهاية للنص، واستراتيجية عظم السمكة، وملف الإنجاز، فهذه المؤشرات تمثل مهارات إبداعية أو تقييمية (مثل: الإبداع في إنهاء النص، أو التوثيق العملي)،

ويبدو أن المنهج يعطيها أولوية أقل، ربما لأنها تحتاج وقت أطول أو إشراف مباشر.

ومن ثم يمكن القول أن نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة مهتم ببناء فهم أعمق للنصوص عبر الربط والتحليل، لكن هناك تحفظ نسبي على المهارات الإبداعية أو التقييمية المتقدمة، وهناك ارتفاع لنسبة الدمج والتفسير في الفصل الثالث يعبّر عن نمو تدريجي في صعوبة النصوص والأنشطة، كما يتم إدراج استراتيجيات تعليمية حديثة (عصف ذهني، مقارنة شخصيات، تحليل أحداث...) مما يعد مؤشرًا على تطوير نوعي في المناهج، لكنه لا يزال بحاجة إلى مزيد من التفعيل.

وخلاصة القول أن نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط تُغطي مجال الدمج والتفسير بشكل جيّد جدًا، ويُظهر وعيًا بأهمية تعزيز التفكير التحليلي لدى الطلاب، ومع ذلك، فهناك حاجة إلى تعزيز مهارات الإبداع والتقييم الأكثر تقدمًا، مثل توليد الحلول الجديدة، وابتكار نهايات بديلة، لتتناسب مع معايير اختبارات بيزا الدولية.

وفي هذا السياق أشارت دراسة أبو عودة وآخرون (٢٠٢٢) إلى التعرف على مدى تضمن كتب العلوم المقررة على طلبة الصف التاسع والعاشر بالمرحلة الأساسية في ضوء أبعاد بيزا، وأظهرت النتائج أن نسبة أبعاد بيزا في الصف العاشر جاءت أعلى من نسبتها في الصف التاسع، ودراسة الخليفة والدغيم (٢٠٢٤) والتي استهدفت الكشف عن مدى تضمين محتوى كتب العلوم في المرحلة المتوسطة للكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة العلمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة بيزا، وتوصلت الدراسة إلى تحديد قائمة بالكفايات العلمية ومؤشراتها، التي ينبغي تضمينها في محتوى

كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتكونت من (٣) كفايات علمية، ويرتبط بها (٣٣) مؤشرًا.

للإجابة عن السؤال الثالث، ونصه: ما مدى تضمّن نصوص الفهم القرائي في مقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط لمجال التأمل والتقييم في ضوء مؤشرات اختبار بيزا الدولي؟ تم تحليل محتوى نصوص الفهم القرائي بمقررات لغتي الخالدة للفصول الثلاثة بالصف الثالث المتوسط، في ضوء مجال التأمل والتقييم كأحد مجالات اختبار بيزا الدولي، ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٣) نتائج محتوى نصوص الفهم القرائي بمقررات لغتي الخالدة للفصول الثلاثة بالصف الثالث المتوسط، في ضوء مجال التأمل والتقييم كأحد مجالات اختبار بيزا الدولي

م	المؤشرات	الفصول الدراسية			النسبة المئوية للفصول الثلاثة
		الأول	الثاني	الثالث	
١.	الحكم على الأفكار الواردة في النص المقروء.	٠	٢	٢	٤.٢٦
٢.	التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء.	٢	٢	٢	٦.٣٨
٣.	البرهنة على تسلسل الأفكار وترتيبها.	١	١	١	٣.١٩
٤.	الحكم على هدف الكاتب من النص المقروء.	٢	٢	٢	٦.٣٨
٥.	الحكم على مناسبة العنوان لمضامين النص المقروء.	٠	٢	٢	٤.٢٦
٦.	التمييز بين الحقيقة والرأيّ في النص المقروء.	٠	٠	٢	٢.١٣
٧.	الحكم على ترتيب النص من ناحية الأحداث والشخصيات.	٢	١	٢	٥.٣٢

٨.	الحكم على مدى الربط بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.	٢	٢	٢	٦.٣٨
٩.	الحكم على الشخصيات وردت في النص المقروء.	٠	٢	٢	٤.٢٦
١٠.	الحكم على المواقف التي وردت في النص المقروء.	٢	٢	٢	٦.٣٨
١١.	الحكم على مدى جودة النص المقروء.	٠	٢	٢	٤.٢٦
١٢.	تأمل النص المقروء واستنتاج أسلوب كتابته.	٢	٢	٢	٦.٣٨
١٣.	الحكم على مدى منطقية أفكار النص المقروء.	٠	١	٢	٣.١٩
١٤.	ترتيب الأفكار وفق قوة تأثيرها.	١	١	٢	٤.٢٦
١٥.	تحديد الأفكار التي تتناقض مع الفكرة الرئيسة.	٠	١	٢	٣.١٩
١٦.	التمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة.	٠	١	٢	٣.١٩
١٧.	تتضمن مجال التأمل والتقييم من خلال توظيف استراتيجية تقييم الأقران.	١	١	٢	٤.٢٦
١٨.	تتضمن مجال التأمل والتقييم من خلال توظيف استراتيجية الخيال الإبداعي.	٢	٢	٢	٦.٣٨
١٩.	تتضمن مجال التأمل والتقييم من خلال توظيف استراتيجية التلخيص.	٢	٢	٢	٦.٣٨
٢٠.	تتضمن مجال التأمل والتقييم من خلال توظيف استراتيجية الخرائط المعرفية.	١	١	٢	٤.٢٦
٢١.	قياس مجال التأمل والتقييم من خلال نقد النص المقروء.	١	٢	٢	٥.٣٢
٢٢.	الدرجة الكلية لمجال التأمل والتقييم	٢١	٣٢	٤١	–
٢٣.	النسبة المئوية لكل فصل دراسي	%٢٢	%٣٤	%٤٤	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٣) النسبة المئوية لمجال التأمل والتقييم في محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة في المملكة العربية السعودية،

جاءت في الدرجة الكلية (٢٤.٣%) من إجمالي مجالات اختبار بيزا الدولي، وجاءت في الرتبة (الثالثة) من إجمالي تلك المجالات.

كما جاءت المؤشرات (التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية في النص المقروء، الحكم على هدف الكاتب من النص المقروء، الحكم على مدى الربط بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، الحكم على المواقف التي وردت في النص المقروء، تأمل النص المقروء واستنتاج أسلوب كتابته، تتضمن مجال التأمل والتقييم من خلال توظيف استراتيجية الخيال الإبداعي، تتضمن مجال التأمل والتقييم من خلال توظيف استراتيجية التلخيص) مكررة بدرجات متساوية (٢) مرة، في كل فصل دراسي، وكذلك بنسبة مئوية (٦.٣٨%)، بينما جاءت المؤشر (التمييز بين الحقيقة والرأيّ في النص المقروء) مكرر مرتين فقط في الفصل الدراسي الثالث، بنسبة مئوية (٢.١٣%).

وجاء محتوى نصوص الفصل الدراسي الثالث في الرتبة الأولي، بتكرارات (٤١) تكرارًا، بنسبة مئوية (٤٤%)، وجاء الفصل الدراسي الثاني في الرتبة الثانية، بتكرارات (٣٢) تكرارًا، بنسبة مئوية (٣٤%)، وجاء الفصل الدراسي الأول في الرتبة الثالثة، بتكرارات (٢١) تكرارًا، بنسبة مئوية (٢٢%).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الآتي:

تُعد مهارات التأمل والتقييم من المهارات العليا في سلم القدرات القرائية، حيث تتطلب من المتعلم القدرة على تحليل النصوص بشكل نقدي، وموازنة المعلومات، والحكم على منطقية الأفكار وترابطها، وقد أظهر تحليل محتوى نصوص الفهم القرائي بمقرر "لغتي الخالدة" للصف الثالث المتوسط أن مجال التأمل والتقييم جاء بنسبة (٢٤.٣%) من إجمالي مؤشرات اختبار بيزا

الدولي، ليحتل بذلك المرتبة الثالثة من بين المجالات الثلاثة (الفهم والاسترجاع – الدمج والتفسير – التأمل والتقييم).

وتشير البيانات إلى أن نصوص الفصل الدراسي الثالث تضمنت أعلى نسبة من مؤشرات التأمل والتقييم بنسبة (٤٤%)، تليها نصوص الفصل الثاني بنسبة (٣٤%)، ثم الفصل الأول بنسبة (٢٢%)، ويُعزى هذا التوزيع إلى استراتيجية تصاعدية في تصميم المنهج، بحيث يتم التدرج من المهارات القرائية الدنيا نحو المهارات العليا، لتتناسب مع النمو المعرفي واللغوي للمتعلم خلال العام الدراسي، إذ تميل النصوص المتقدمة إلى إثارة الأسئلة النقدية، وتحفيز التفكير التأملي، وتمكين المتعلمين من الحكم على الأفكار، وتقييم منطقية الحجة وجودة العرض.

كما تعكس هذه النتيجة حرص المنهج على ترسيخ مفاهيم تقييم النصوص، واستنباط معانيها العميقة، من خلال دمجها في مختلف مراحل العام الدراسي، ومع ذلك، لوحظ تدنٍ في تكرار بعض المؤشرات المهمة، مثل التمييز بين الحقيقة والرأيّ، مما يشير إلى حاجة المقرر إلى مزيد من التفعيل لهذه المهارات، لما لها من دور أساسي في تعزيز التفكير النقدي، ومواجهة المعلومات المغلوطة، وهي من الأهداف البارزة في معايير الاختبارات الدولية المعاصرة.

كما تجدر الإشارة إلى أن استخدام استراتيجيات تقييم حديثة مثل: الخيال الإبداعي، الخرائط المعرفية، تقييم الأقران، نقد النصوص، ساهم في تنمية جانب التأمل والتقييم لدى المتعلم، إلا أن مستوى التوظيف لم يكن على الدرجة ذاتها من الكثافة كما في مهارات الفهم والاسترجاع أو الدمج والتفسير.

ومن ثم يمكن القول أن التحليل أظهر اهتمامًا واضحًا بتنمية مهارات التأمل والتقييم، خصوصًا في المراحل المتقدمة من العام الدراسي، من خلال تضمين أنشطة متنوعة واستراتيجيات تعليمية تفاعلية، غير أن هناك حاجة إلى توسيع نطاق التغطية لبعض المؤشرات الدقيقة في هذا المجال، لتواكب المعايير العالمية وتعزز قدرات الطلاب على التفكير النقدي والتأملي، وهو ما يتماشى مع تطلعات رؤية المملكة ٢٠٣٠ في رفع جودة التعليم ومخرجاته على المستويات الدولية.

ومن الدراسات في هذا السياق دراسة الربدي (٢٠٢٥) والتي توصلت الدراسة إلى توافر بعض من مهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا، وهي المهارات التي تقع في المستويات الدنيا للاختبار المستوى الأول والثاني، وتوافر المستوى الثالث بشكل قليل، ودراسة الخليفة والدغيم (٢٠٢٤) والتي استهدفت الكشف عن مدى تضمين محتوى كتب العلوم في المرحلة المتوسطة للكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة العلمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة بيزا، وتوصلت الدراسة إلى تحديد قائمة بالكفايات العلمية ومؤشراتها، التي ينبغي تضمينها في محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتكونت من (٣) كفايات علمية، ويرتبط بها (٣٣) مؤشرًا.

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- زيادة التركيز على مؤشرات مهارات التأمل والتقييم، ولا سيما المؤشرات التي ظهرت بنسب منخفضة، مثل التمييز بين الحقيقة والرأي وابتكار نهاية مختلفة للنص، لما لها من دور جوهري في

تنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلم، بما يتماشى مع متطلبات اختبارات بيزا الدولي.

- مراجعة التوزيع النسبي للمجالات الثلاثة (الفهم والاسترجاع، والدمج والتفسير، والتأمل والتقييم)، لضمان التكامل والتدرج المنهجي في المهارات القرائية.
- التوسع في استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة ضمن النصوص والأنشطة، مثل: العصف الذهني، تقييم الأقران، عظم السمكة، التلخيص التحليلي، وذلك بهدف تعزيز مهارات التفسير، والتحليل، والتقييم للنصوص المقروءة.
- إدراج نصوص متنوعة من حيث النوع (سردية، معلوماتية، تحليلية) ومن حيث المصدر (محلية وعالمية)، لتوسيع أفق الطالب وتعزيز مهارات المقارنة، والاستنتاج، والحكم النقدي.
- تطوير أدوات التقويم المستخدمة في المقرر، بحيث لا تقتصر على الأسئلة المباشرة، بل تتضمن أنشطة تقييم أدائي (مثل نقد النص، كتابة رأي مدعوم بالحجة، تحديد الانحياز...)، بما يعكس عمق الفهم القرائي المطلوب في الاختبارات الدولية.
- إعداد ورش تدريبية تستهدف معلمي اللغة العربية، تركز على كيفية تدريس وتقييم مهارات الفهم القرائي العليا، وفقًا لمجالات اختبار بيزا الدولي ومؤشراته.
- تعميم منهجية هذه الدراسة على المراحل الأخرى في التعليم العام، للمقارنة وتحقيق استمرارية التطوير في محتوى المناهج ومستويات التعلّم المستهدفة.

المقترحات المستقبلية:

- مقارنة بين مقرر "لغتي الخالدة" ومقررات أخرى في اللغة العربية (مثل: الكفايات اللغوية أو اللغة العربية للمرحلة الثانوية) بهدف معرفة مدى اتساق بناء المهارات القرائية وتطورها عبر المراحل التعليمية المختلفة.
- تحليل محتوى كتب اللغة العربية في ضوء معايير PIRLS الدولية.
- فاعلية استراتيجيات تعليمية (عظم السمكة، الخرائط المعرفية، التعلم الذاتي) في تنمية مهارات التأمل والتقييم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
- أثر استراتيجيات مثل (التفكير الناقد، العصف الذهني، تحليل النصوص، تقييم الأقران) في تحسين مستويات التفكير القرائي العليا لدى الطلاب.
- تحليل الفروق بين الجنسين في أداء الطلاب في المهارات القرائية في ضوء نتائج الاختبارات الوطنية والدولية.
- تصميم وحدة قرائية تكاملية مبنية على معايير بيزا الدولية وتقويم أثرها على التحصيل العلمي.
- إعداد وحدة دراسية قائمة على معايير ومجالات اختبار بيزا الدولي، وتطبيقها على عينة من الطلاب، وقياس أثرها على تنمية الفهم القرائي بكافة مستوياته (الاسترجاع – التفسير – التقييم).
- دراسة ميدانية لاستكشاف مدى وعي معلمي اللغة العربية بأهمية مهارات الفهم القرائي، ومدى تطبيقهم لها في الصفوف الدراسية.

المراجع

اولا: المراجع العربية:

أبو عودة، محمد فؤاد محمد، النبيه، نور الهدى إياد، و زيادة، سمية فؤاد يوسف. (٢٠٢٢). مستوى تضمن كتب العلوم المقررة على طلبة المرحلة الأساسية العليا لأبعاد بيزا الدولية Pisa. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١٣(٣٨)، ١٧٠ – ١٨٢.

الأحمدي، حنان بنت حسين بن إبراهيم، و بريكيت، أكرم بن محمد بن سالم. (٢٠١٩). تقويم الأنشطة اللغوية في كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١١٤)، ٣٨٩ – ٤١٢.

أيوب، نداء نزار حسن. (٢٠١٧). أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في ضوء برنامج (SBTD) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة: الجامعة الإسلامية.

بكري، أيمن عيد. (٢٠٢١). فاعلية وحدة دراسية في اللغة العربية قائمة على التميز لتنمية مهارات التنور القرائي في اختبار المسابقة الدولية PIZA ومهارات التميز لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. دراسات في التعليم الجامعي، (٥١).

البلطان، ابراهيم عبدالله. (٢٠٢٢). وعي معلمي العلوم بالبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)واتجاهاتهم نحوه. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ٥(١)، ١٦٣-١٩٤.

البلوي، ماجد سليمان ساعد. (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية الرسوم التوضيحية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. الأردن: جامعة اليرموك.

بوقحوص، خالد أحمد. (٢٠١٧). مدى تضمين محتوى كتب العلوم للصفوف من الخامس إلى الثامن الأساسي بمملكة البحرين متطلبات التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ١٨(٣)، ١١– ٤٤

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

حافظ، وحيد السيد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني الجمعي واستراتيجية (K–W–L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية ، القاهرة ، مجلة القراءة والمعرفة ، (٧٤).

حراحشة، إبراهيم محمد علي. (٢٠٠٧). المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق. ط١. الأردن: دار الخزامى.

الحربى، محمد بن صنت بن صالح. (٢٠٢٠). أسباب تدنى نتائج طلبة المملكة العربية السعودية في اختبار PISA 2018 لمادة الرياضيات من وجهة نظر عينة الاختبار. مجلة العلوم التربوية: جامعة الملك سعود – كلية التربيةمج٣٢, ع٣: ٥٨٩ – ٦١٨.

حسانين، هناء قاسم. (٢٠١٤). معايير ضبط المفردات وعلاقتها بالفهم القرائي. دراسات في التعليم الجامعي، مصر. (٢٨)، ٥٣٧-٥٥٩.

حسن، ثناء عبد المنعم رجب. (٢٠٠٩). برنامج مقترح لتعليم التفكير التحليلي ، وفاعليته في تنمية الفهم القرائي والعي بعمليات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس دراسات في المناهج، (١٤٤)، ٤٥- ٩٣.

حسن، حن عمران. (٢٠١٥) فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط. ٢٦ (١)، ص ٣٣٧-٣٨٦.

الخزيم، خالد بن محمد بن ناصر، و الغامدي، محمد بن فهم بن ثواب. (٢٠١٦). تحليل محتوى كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. رسالة التربية وعلم النفس، (٥٣)، ٦١- ٨٨.

خلف، أحمد مصطفي عوض. (٢٠١٧). تطوير مناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء متطلبات المشروع الدولي بيزا (PISA). رسالة دكتوراخ، كلية التربية، جامعة المنصورة ، مصر.

الخليفة ، منى بنت صالح بن عبد الله. (٢٠١٩). تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة العلمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة) PISA , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية ، جامعة القصيم .

الخليفة، منى بنت صالح بن عبدالله، و الدغيم، خالد بن إبراهيم بن صالح. (٢٠٢٤). تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة العلمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة "PISA". مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (٣٥)، ٩١ – ١٢٣.

الربدي، ندى إبراهيم. (٢٠٢٥). تقييم أنشطة وتدريبات كتاب لغتي الخالدة في ضوء مهارات المعرفة القرائية لبرنامج التقييم الدولي للطلاب بيزا PISA. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ١٨(٢)، ٨٣١– ٨٦٦.

صبح، نجلاء فتحي. (٢٠٢٢). مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها. مجلة العلوم التربوية– كلية التربية بالغردقة، ٥(١)، ١١٤– ١٤٧.

الطويسي، أحمد عيسى علي، و الكساسبة، أنسام منذر عبدالله. (٢٠٢٢). عوامل تحسن أداء الطلبة الأردنيين على دراسة البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) من وجهة نظر المعنيين في الأردن .المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٥(٢)، ٣٩١– ٤٥٠.

عبد الباري ماهر شعبان. (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة لإعدادية، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، عين شمس ، (١٤٥)،٧٣– ١١٤ .

الغامدي، بسينة عبد الله سعيد. (٢٠٠٩). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية المهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول

الثانوي بمدينة مكة المكرمة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣(٤)، ٢٠٧- ٢٥٢.

المالكي، علي بن حباب سفر، و القرني، مسفر بن خفير سني. (٢٠٢٣). تحليل محتوى كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة "PISA". دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٤٥ ، ٥٩ – ٩٤.

هجرس، عفاف. (٢٠٢١). أثر التدريب على نماذج اختبارات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة PIZA في تحسين أداء طلبة الصف العاشر في اختبارات فهم المقروء في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، جامعة النجاح الوطنية، ٢(٣٥).

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Schneider, M. (2009). The international PISA test: A risky investment for states. Education Next, 9(4), 68-75.

Ababneh, E., Altweiss, A., and Abulibdeh, K. (2017). PISA Impact- the case of Jordan. Research Papers in Education, 31(5), 542- 555.

Avvisati, F. (2020). The measure of socio-economic status in PISA: A review and some suggested improvements. Large-Scale Assessments in Education, 8(1), 8.

Ayunin, Q., Mirizon, S., & Rosmalina, I. (2019, January). PISA reading literacy performance and its correlation with engagement in reading activity and reading interest. In International Seminar and Annual Meeting BKS-PTN Wilayah Barat (Vol. 1, No. 1).

Ehri L. C. (2014). Orthographic mapping in the acquisition of reading, spelling memory, and vocabulary learning. *Scientific Studies of Reading*, 18, 5-12.

Kendeou, P., McMaster, K. L., & Christ, T. J. (2016). Reading comprehension: Core components and processes. Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences, 3(1), 62-69.

Kobilova, N. S., & Azimjonova, E. T. (2024). Analyzing the Impact of the Program for International Student Assessment on Technology Use in English Listening Classes. International Multi-disciplinary Journal of Education, 2(10), 192-195.

Lockheed, M. (2015). Why do countries participate in international large-scale assessments? The case of PISA. The Case of PISA (October 19, 2015).

World Bank Policy Research Working Paper, (7447.(

Monseur, C., Baye, A., Lafontaine, D., & Quittre, V. (2011). PISA test format assessment and the local independence assumption. IERI Monographs Series. Issues and Methodologies in Large-Scale assessments., 4.

OECD (2018). PISA 2021 Mathematics framework (second draft). OECD Publishing, Paris.

OECD (2019). PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. PISA, OECD Publishing, Paris.

Othman, A. M., & Jawabreh, R. M. (2023). Content Analysis of the Fourth Grade Mathematics Curriculum in Palestine in Light of Thinking Skills. Journal of Curriculum and Teaching Methodology, 2(10),43-54.

PISA, O. (2017). PISA for Development Assessment and Analytical Framework. Mathematics and Science Preliminary. Version OECD Publishing, Paris.

PISA. (2018). Results Web Report (NCES 2020-166 and NCES 2020-072). U.S.Department of Education. Institute of Education Sciences,

National Center for Education Statistics. Available at https://nces.ed.gov/surveys/pisa/pisa2018/index.asp

Quinn J. M., Wagner R. K., Petscher Y., Lopez D. (2015). Developmental relations between vocabulary knowledge and reading comprehension: A latent change score modeling study. Child Development, 86, 159-175.

Rojas-Torres, L., Ordóñez, G., & Calvo, K. (2021, May). Teacher and student practices associated with performance in the PISA reading literacy evaluation. In Frontiers in Education (Vol. 6, p. 658973). Frontiers Media SA.

Schleicher, A., & Zoido, P. (2016). The policies that shaped PISA, and the policies that PISA shaped. The handbook of global education policy, 374-384.

Sothayapetch, P. (2013). A comparative study of science education at the primary school level in Finland and Thailand. (Doctoral dissertation, University of Helsinki).

Tağa, T. (2023). What Does PISA Assess in Reading Literacy? Misconceptions and Misuses. International Journal of Education and Literacy Studies, 11(4), 57-67.

Ulutaş, M., & Kaya, M. F. (2023). Examining the 2019 turkish language curriculum and pisa 2018 reading skills test in terms of main idea teaching. International Journal of Education and Literacy Studies, 11(1), 9-22.