28

تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية

للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته

أ.م.د. أحمد إياد أنور الأعظمي

تخصص/ مناهج وطرائق التدريس

كلية الإمام الأعظم الجامعة – قسم اللغة العربية/ بغداد

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، ولتحقيق ذلك تطلب الإجابة عن السؤال الرئيس: **كيف يمكن تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته؟** وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1- ما مهارات الفهم القرائي التي يجب توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط؟

2- ما الوزن النسبي لأهمية كل مهارة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومشرفيها؟

3- ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي ومستوياتها في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط؟

تم استعمال المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى؛ لملاءمته للبحث، تكونت العينة من أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط بجزأيه، للعام (1443هـ-2021م)، وثلاثة من مستويات الفهم القرائي هي: (الحرفي، والضمني، والتقويمي). وعينة من مدرسي اللغة العربية ومشرفيها، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وتتمثل الأدوات في قائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته، واستبانة لتحديد الوزن النسبي لأهمية كل مهارة، واستمارة تحليل الأنشطة، واستعمال المعالجات الإحصائية المناسبة. ومن النتائج: أن أنشطة جزأي الكتاب راعت ما نسبته (57.9%)، أي (11) مهارة من المهارات المناسبة للطلبة، تراوحت تكراراتها بين (3 - 19) فكرة، بنسبة تراوحت بين (3.3% - 21.1%) في محتوى (90) فكرة للكتاب كاملًا، ولم تراع ما نسبته (42.1%)، أي (8) مهارات من ضمنها (2) منعدمة تكرارهما يساوي صفرًا. وركزت الأنشطة على المستوى الثالث (التقويمي) الذي يمثل أعلى المستويات في البحث الحالي فحصل على (37) فكرة بنسبة (41.1%)، يليه المستوى الأول (الحرفي) (28) فكرة بنسبة (31.1%)، يليهما المستوى الثاني (الضمني) حصل على (25) فكرة بنسبة (27.8%)، في محتوى (90) فكرة لجزأي الكتاب. ويتضح إن المستويات متقاربة بعدد الأفكار، لكنها متفاوتة ومتباينة في تغطيتها وتوافرها للمهارات التي تنضوي تحتها، ومن توصيات الباحث: الأخذ بمهارات الفهم القرائي الـ (20) التي تم التوصل إليها، ومراعاتها من قبل واضعي مناهج اللغة العربية عند تطوير المناهج. وإعداد أنشطة شاملة، ومتنوعة، ومتوازنة نهاية كل جزء من أجزاء الكتاب، تكون جامعة لوحدات الكتاب؛ لتنمية المهارات لدى الطلبة، وقدم مقترحات منها: تقويم اختبارات اللغة العربية لنهاية المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته. وأخيرًا جاءت قائمة المصادر والمراجع، وختم البحث بالملاحق.

الكلمات المفتاحية: التقويم – أنشطة كتاب اللغة العربية – المهارة – الفهم القرائي – مستويات الفهم القرائي.

Evaluation of the activities of the Arabic language book for the first intermediate grade in light of reading comprehension skills and its

levels

Abstract

The current research aims to evaluate the activities of the Arabic language book for the first intermediate grade in light of reading comprehension skills and levels. To achieve this, the main question is required: How can the activities of the Arabic language book for the first intermediate grade be evaluated in light of reading comprehension skills and levels? The following questions branched out from the main question:

1. What are the reading comprehension skills that must be available in the activities of the Arabic language book for the first intermediate grade?
2. What is the relative weight of the importance of each skill at each level of reading comprehension from the point of view of Arabic language teachers and supervisors?
3. To what extent are reading comprehension skills and their levels available in the activities of the Arabic language book for the first intermediate grade?

The descriptive approach of the content analysis type was used; To suit the research, the sample consisted of the activities of the Arabic language book for the first intermediate grade in its two parts, for the year (1443 AH - 2021 AD), and three levels of reading comprehension: (literal, implicit, and evaluative). A sample of Arabic language teachers and supervisors were selected intentionally. The tools are represented in the list of reading comprehension skills and their levels, a questionnaire to determine the relative weight of the importance of each skill, an activity analysis form, and the use of appropriate statistical treatments. Among the results: The activities of the two parts of the book took into account (57.9%), i.e. (11) skills appropriate for students, their repetitions ranged between (3 - 19) ideas, at a rate ranging between (3.3% - 21.1%) in the content of (90) ideas for the entire book, and did not take into account (42.1%), i.e. (8) skills, including (2) that are absent, their repetition equals zero. The activities focused on the third level (evaluative), which represents the highest levels in the current research, as it obtained (37) ideas at a rate of (41.1%), followed by the first level (literal) (28) ideas at a rate of (31.1%), followed by the second level (implicit) which obtained (25) ideas at a rate of (27.8%), in the content of (90) ideas for the two parts of the book. It is clear that the levels are close in number of ideas, but they are different and varied in their coverage and availability of the skills they include. Among the researcher's recommendations: taking into account the (20) reading comprehension skills that were reached, and taking them into account by the developers of Arabic language curricula when developing curricula. And preparing comprehensive, diverse, and balanced activities at the end of each part of the book, which are comprehensive for the book's units; to develop skills among students. He presented proposals, including: evaluating Arabic language tests for the end of the intermediate stage in light of reading comprehension skills and levels. Finally, came the list of sources and references, and the research concluded with appendices.

Keywords: Evaluation - Arabic language book activities - Skill - Reading comprehension - Reading comprehension levels.

تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته

الفصل الأول: (التعريف بالبحث)

احتوى هذا الفصل على مقدمة البحث، وتحديد مشكلته، وأهميته، وأهدافه، وحدوده، ومصطلحاته، على التفصيل الآتي ذكره.

أولًا: المقدمة: الحمد لله تعالى الذي أنزل القرآن الكريم بلغتنا قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (يوسف: 2)، وشاء سبحانه أن يجعل القرآن عربيًا قال تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (الزخرف: 3)، وختم الأنبياء والمرسلين بمحمد ﷺ أفصح من نطق بالضاد. من أجل ذلك، تكتسب مادة اللغة العربية مكانة مرموقة في جميع مراحل التعليم فهي أداة التفكير، ووسيلة التواصل والتفاهم، ونقل التراث من جيل إلى آخر؛ لذا حظيت بدرجة كبيرة من الرعاية، والاهتمام (اليماني، 2000: 2). إذ تهدف إلى تزويد الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية الأربع: (استماعًا، وتحدثًا، وقراءة، وكتابة)، ويتوقف على التمكن منها النجاح في تحصيل المواد الدراسية الأخرى (مدكور، 2002: 12). أما الأنشطة فلأهميتها تجدها في معظم الكتب المدرسية عمومًا واللغة العربية خصوصًا، ولا يمكن الاستغناء عنها؛ بغية ربط الجانب النظري بالجانب العملي، وتحقق التوافق العقلي والنفسي والجسمي والاجتماعي، وعبر الأنشطة تدخل التسلية والسعادة إلى النفس، وتساعد على حل المشكلات، وصولًا إلى تحقيق التعلم الفعال. ويُعد الفهم القرائي أساس عملية القراءة، وذروة مهاراتها، وتظهر أهميته وفائدته في قراءة ما على السطور وما بينها، وما وراءها، وإدراك فحواه، وتحقيقها في ميدان التعليم.

الفهم القرائي عملية عقلية أساسية مركبة تعين الطلبة على اكتشاف صواب المقروء أو خطئه وتقويمه، سواء أكان للمتعة أم للتحصيل العلمي أم لحل مشكلة ما، وتعينهم على إدراك المعاني الظاهرة والخفية، وإدراك العلاقات اللغوية المتنوعة، وتفاعل الطلبة الإيجابي مع مجتمعهم، ويرتبط الفهم القرائي بخبرتهم السابقة، وتفاعلهم مع المعلومات الجديدة (الأعور، 2007: 52). ومعرفة مهارات الفهم القرائي ومستوياته، يعطي المدرسين رؤية واضحة عن مستويات الأنشطة؛ لمعالجة قصور تركيز أنشطة الكتاب المدرسي على جميع مهارات الفهم القرائي ومستوياته، خاصة العليا منها، وتيسر لهم معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

ثانيًا: مشكلة البحث: على الرغم من الاهتمام بالعملية التربوية والتعليمية في المجالات المتنوعة، بغية تحسين نوعية المخرجات التعليمية، إلاّ أنها ما زالت بحاجة إلى بحث وتقويم وتطوير في ضوء المستجدات التربوية والاتجاهات المعاصرة (الأعظمي، 2021: 659). لكن المناهج التعليمية ما زالت تواجه تحديات عدة، منها: التدفق المعرفي، والتقنيات المتقدمة، لذلك يعد تطوير

المناهج التعليمية من متطلبات النظام التعليمي الحديث من أجل إعداد المتعلم القادر على مواكبة التطور المتسارع، وتنمية قدراته ومهاراته وأساليب تفكيره (الشربيني؛ الطناوي،2011: 11) (الفهيد، 2021: 200).

وقد أجريت دراسات تتعلق بالفهم القرائي ومستوياته في البلدان العربية، أشارت إلى جوانب قصور عدة في كتب اللغة العربية، وأن البحث في هذا المجال ما زال قاصرًا، ويحتاج إلى كثير من الدراسات، منها في العراق (أزهار إبراهيم: 2021م) وفي دول عربية أخرى: (فضل الله: 2001م) و(أحمد الدليمي: 2015م)؛ و(حاتم العميري: 2022م)، وأشارت أخرى إلى أن الكتب المدرسية العربية تركز غالبًا على مهارات الفهم القرائي الدنيا، ومستويات الأهداف الأولية، إضافة إلى ضعف توازنها وشمولها، كدراسات (فاطمة المطاوعة: 2000م)؛ و(أحمد إبراهيم: 2010م)، و(بدري الخيري: 2014م) و(أحمد الدليمي: 2015)؛ (حاتم العميري: 2022م)، (بونيلا Bonilla 1988م) و(لي Lee 1994م) وقلة الدراسات التي تتصل بتحليل أنشطة كتب اللغة العربية في مجال الفهم القرائي. وتوصل كثير من البحوث والدراسات التي اطلع عليها الباحث، في مجال اللغة العربية إلى وجود مشكلات وصعوبات في اكتساب، وتنمية المهارات لطلبة المراحل الدراسية المختلفة، منها: دراسة (أحمد إبراهيم: 2010م) و(بدري الخيري: 2014م) و(عبدالله الفهيد، 2021م)؛ و(سلطان الأنصاري: 2022م). ونظرًا لأهمية الموضوع ينبغي أن تخضع أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط – بجزأيه– للتقويم في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، بعد التطوير الأخير للطبعة الخامسة للعام (1443هـ / 2021م)، مع أن المدرسين يعتمدون أنشطة الكتاب بشكل عام، سواءً عند تكليف الطلبة بالواجبات الصفية أو المنزلية، أو في الاختبارات، لذلك فإن أي قصور في صياغة الأنشطة، قد يؤدي إلى قصور في نجاح العملية التعليمية. وتعد مشكلة توزيع أنشطة كتب اللغة العربية بشكل متسق ومتناسب مع الأهمية النسبية لكل مهارة من مهارات الفهم القرائي من الأمور المهمة، لذلك اختار الباحث تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، بغية تشخيص جوانب القوة وتعزيزها، وجوانب الضعف وعلاجها. لذا يتضح أن هناك حاجة إلى القيام بهذه الدراسة. إضافة إلى تأكيد لجنة تأليف الكتاب المذكور في مقدمته، وثقتها بالمتخصّصين التربويين والمدرسين، بأن يذكروا لهم مواطن القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لمعالجتها. (لجنة التأليف، 2021: 3). ومن هنا برزت مشكلة البحث التي يمكن تحديدها في السؤال الآتي: **كيف يمكن تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته؟** وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1- ما مهارات الفهم القرائي التي يجب توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط؟
2- ما الوزن النسبي لأهمية كل مهارة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي من وجهة نظر

مدرسي اللغة العربية ومشرفيها؟

3- ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي ومستوياته في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط؟

ثالثًا: أهمية البحث: يعد تطوير المنهج التعليمي من متطلبات النظم التعليمية، ما يقتضي إعادة النظر في المناهج التعليمية وتطويرها بالشكل الذي يجعلها قادرة على تلبية متطلبات العصر. (الهاشمي؛ محسن، 2009: 128)، وتقع الأنشطة التعليمية موقعًا مهمًا في العملية التربوية حيث تمثل أحد عناصر المنهج؛ لذا فإنها تدعم المنهج الدراسي عند تنفيذه؛ كونه يعزز المادة العلمية في أذهان الطلبة (التميمي،2009: 161) وتوفير تغذية راجعة لذا ينبغي أن تنال اهتمام المؤلفين بأن تستند الأنشطة والتدريبات، التي تقدم في نهاية كل وحدة، إلى الأهداف التعليمية الخاصة بتلك الوحدة، وأن تكون ذات صلة بطبيعة المحتوى وتراعي خصائص المتعلمين، والوقت المتاح. (الهاشمي؛ ومحسن،2011: 99) ويقوم المنهج الحديث على أساس نشاط المتعلم وإيجابيته ومشاركته، فتحوَّلَ عملُ المدرس في هذا المفهوم إلى موجه ومرشد ومهيئ للظروف الملائمة التي تساعد على النشاط والمشاركة لتحقيق الأهداف المرجوة، فعن طريق النشاط يكتسب المتعلم المعلومات والميول والاتجاهات والقيم والمهارات، ويتعدل أسلوب تفكيره، وبناء شخصيته (الدمرداش، 1988: 17). وإن إهمال المهارات اللغوية الرئيسة في التعليم: (الاستماع – والتحدث– والقراءة – والكتابة)، يؤدي إلى ضعف عام في فهم مجالات المعرفة واستيعابها عند المتعلمين؛ فيؤثر في تنمية مهاراتهم اللغوية (زاير وسماء،2016: 46)

ومن خبرة الباحث يرى أن الأنشطة الفعّالة تؤثر في مقدار التعلُّم، ومستواه، إذ تزيد من تفاعل الطلبة مع المادة العلمية، وتساعدهم على أداء أفضل للمهمات الدراسية، وتتيح للمدرس أن يراقب الفهم، وأن يهيئ تغذية راجعة. تتمثل أهمية البحث في تشخيص مواطن القوة والضعف في أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط؛ بغرض مساعدة المعنيين بها: (مؤلفين، ومشرفين، ومدرسين)، فيما يتعلق بقياس مهارات الفهم القرائي ومستوياته. وتقديم قائمة بمهارات الفهم القرائي التي يفترض أن تقيسها أنشطة الكتاب، تزودهم بالمعايير والموجهات ومدى شمولها للمهارات، بغية تطويرها في ضوء ذلك.

رابعًا: أهداف البحث:

1- معرفة جوانب القوة والضعف في أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط، ومدى احتوائها على مهارات الفهم القرائي.

2- بناء قائمة بتلك المهارات ومستوياتها اللازم توافرها في أنشطة الكتاب.

3- تحديد الوزن النسبي لأهمية كل مهارة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي، ومعرفة مدى توافرها في أنشطة الكتاب.

خامسًا: حدود البحث: اقتصر البحث على: **الحدود المعرفية:** أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، المعتمد في العراق من قبل وزارة التربية/ المديرية العامة للمناهج، للعام (1443هـ-2021م)، الطبعة الخامسة، (الجزء الأول، الجزء الثاني)، المتضمن النشاطات التَّعليميَّة الخاصة بكل وحدة من وحداته التي تعقب الدرس الأول من كل وحدة وهي عبارة عن: (نشاطين تعليميين، ونشاط الفهم والاستيعاب). واقتصر القياس على مهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازمة لطلبة الصف الأول المتوسط، والمرتبطة بمهارات الفهم الحرفي (المباشر/ الأساسي)، والفهم الضمني (الاستنتاجي / التفسيري)، والفهم التقويمي (الناقد) والتي ينبغي توافرها في الكتاب نفسه.

الحدود الزمانية: العام الدراسي (2022 – 2023م). **الحدود المكانية:** جمهورية العراق/ بغداد.

سادسًا: تحديد المصطلحات:

1- **التقويم: لغة:** " قوَّم المعوجَّ: عَدَّلَهُ وأزالَ عِوَجَهُ" (مصطفى؛ وآخرون،1972: 768).

واصطلاحًا: يعرّف التقويم العام بأنه: "إصدار حكم قيمي على خصائص الأشياء المقدرة، تقديرًا كميًا، أو كيفيًا في ضوء معيار أو محك، واتخاذ القرارات بشأنها" (العجيلي، 2007: 11).

ويعرّف التقويم التربوي بأنه: "العملية التي ترمي إلى تَعرُّف مدى نجاح المنهج أو فشله في تحقيق الأهداف العامة التي وضع من أجل تحقيقها" (هندي؛ وآخرون، 1992: 201)

ويعرّف: "مجموعة الأحكام التي يوزن بها أي جانب من جوانب التعلم أو التعليم، وتحديد نقاط القوة والضعف منه، وصولًا إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار"(إبراهيم؛ والكلزة، 2000: 174).

التقويم إجرائيا: عملية منظمة لإصدار حكم على أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، باعتماد استمارة إعدادها الباحث لتحليل مهارات الفهم القرائي ومستوياته، والحكم عليها؛ بغية الوقوف على جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب الضعف للحد منها.

2-**الأنشطة: لغة:** "النشاط ضدُّ الكسل، ونَشِيطً: طَيِّبُ النَّفْسِ للعَمَلِ" (ابن منظور، 1993: 4/ 4011)

اصطلاحًا: "كل ما يشترك فيه المتعلم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها من أعمال تتطلب مهارات وقدرات عقلية أو يدوية أو عملية، نظامية أو غير نظامية، تعود عليه بمزيد من الخبرات التي تدعم تعلمه لموضوعات متنوعة" (شحاتة، النجار، 2003: 62). وتعرّف: "هي ذلك الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله الطالب في سبيل إنجاز وتحقيق هدف ما" (الجاف؛ والأعظمي، 2018: 213).

الأنشطة إجرائيا: عبارات طلبية تعقب الدرس الأول من كل وحدة من وحدات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، للعام (2021م)، متمثلة بـ(نشاطين تعليميين، ونشاط الفهم والاستيعاب)، بهدف إكساب أو تنمية مهارات الفهم القرائي ومستوياته لدى الطلبة، بإشراف أو توجيه مدرسهم.

3-**كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط:** تعريف لجنة تأليف الكتاب بأنه: "كتاب مؤلف على الطريقة التكاملية التي تقدم الدرس النحوي بشكل وظيفي نافع، يحقق مهارات تعلم اللغة العربية،

ويعتمد الكتاب نصًا واحدًا تشتق منه كل فروع اللغة العربية بأسلوب رائقٍ وشائقٍ ومحببٍ إلى قلوب الطلبة، والمعنيين بتدريس هذه المادة" (لجنة التأليف، 2021: 3).

التعريف الإجرائي: مقرر يحتوي على مجموعة من المكونات المعرفية والوجدانية والمهارية لتدريسها لطلبة الصف الأول المتوسط عن طريق الكتاب المنهجي بجزأيه، المبني على نظام الوحدات الدراسية، وخصص لكل وحدة عنوان تدور حوله الوحدة كلها، وتحتوي على نصين الأول النص الرئيس، والثاني النص التقويمي، وهي مقسمة على دروس تضم فروع اللغة العربية (المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء والخط، والتعبير) التي يتم تدريسها بالطريقة التكاملية.

4- **المهارة: لغةً:** "المَهَارَةُ بالفتح الحِذْقُ في الشَّيْءِ"، وقَد مَهَرْتُ بِهَذَا الأَمر أَمهَرُ بِهِ مَهارة أَي صرتُ بِهِ حَاذِقًا (ابن منظور، 1993: 185/5)؛ (الرازي، 1999: 300).

المهارة: اصطلاحًا: عرّفت بأنها: الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء أكان هذا الأداء جسميًا أم عقليًا. وبراعة في تناول الأجهزة والأدوات والتخطيط وإجراء العمليات ورسم أشكال النماذج وصنع الأشياء المتنوعة (Good, 1973: 563, 521).

وتعرّف: القدرة التي تتكامل بالتمرين والممارسة، بغض النظر عن المحتوى الخاص الذي يمكن أن توضع فيه للاستخدام (Marten, 1991: 403). وتعرّف أيضًا: "السلوك الذي يؤدى بدرجة عالية من الإتقان والأداء السريع، أداءً سهلًا دقيقًا قائمًا على ما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليًا، مع تقليل الوقت والجهد والتكاليف" (اللقاني، والجمل، 1996: 137). وهي: "قُدرة متعَلَّمة على القيام بعملٍ ما، بكفاءةٍ وإتقان وسرعة وأمان" (الجاف؛ والأعظمي، 2018: 223).

5- **الفهم القرائي:** "الفهم معرفتك الشيء بالقلب، وفهمت الشيء عقلته وعرفته" (الأعور، 2007: 9).

واصطلاحًا: عرف الفهم القرائي بأنه: "عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ عند قراءته لموضوع ما، ويقوم القارئ عند القراءة بجهد عقلي يتمثل في توظيف المعارف؛ ليبلغ درجة الفهم" (عبدالباري، 2010: 57). ويعرّف: بـ"استيعاب المادة المقروءة، حيث يتم من خلاله إدراك المعنى وتصوره، وحل الرموز المكتوبة، واستنتاج الأفكار، ومتابعة تسلسل الأفكار الواردة في النص المقروء" (مصطفى، 2002: 101).

ويعرّف الباحث مهارة الفهم القرائي إجرائيًا: بأنها: هي القدرات القرائية اللازمة لطلبة الصف الأول المتوسط، المضمنة في قائمة مستويات الفهم القرائي الثلاثة المحددة في هذا البحث، التي ينبغي أن تشملها أنشطة كتاب اللغة العربية، في ضوء استمارة تحليل أعدت لهذه الغاية.

6- **مستويات الفهم القرائي إجرائيًا:** هي ثلاثة مجالات متدرجة الصعوبة للفهم: (الحرفي، والضمني، والتقويمي)، تضم كل منها مجموعة من المهارات القرائية المضمنة في قائمة أعدها الباحث، وفقا للإطار النظري، والدراسات السابقة، وأهداف وزارة التربية وغيرها، بغرض تعرُّف مدى توافرها في

أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

جاء هذا الفصل في **مبحثين: الأول:** عَرضَ لجوانب نظرية؛ بهدف تأصيل الأسس والمفاهيم النظرية التي استند إليها البحث الحالي، في أربعة مطالب: ضم المطلب الأول: التقويم. بينما تضمن المطلب الثاني: الأنشطة التعليمية. وتضمن المطلب الثالث: الكتاب المدرسي. وتناول المطلب الرابع: الفهم القرائي ومستوياته. وجاء **المبحث الثاني** يعرضُ لعدد من الدراسات السابقة، التي أجريت في مجال تقويم أنشطة كتب اللغة العربية، على ثلاثة مطالب، هي: الأول: دراسات عربية. الثاني: دراسات أجنبية. الثالث: التعليق على الدراسات السابقة. وذلك على الشكل الآتي.

المطلب الأول: التقويم: يُعدُّ التقويم العملية التي تستعمل فيها نتائج القياس، أو أي معلومات يُحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار حكم على قيمة خاصة معينة لدى المتعلم، أو على جانب معين من جوانب المنهج (جامل، 2002: 111)، لذا فإن التقويم من أهم مراحل العملية التعليمية، وأهم عناصر المنهج، إذ يكشف عن مدى نجاح تنفيذه، والحكم عليه ومستوى تحقيق الأهداف التربوية.

والتقويم: "عملية تشخيصية علاجية، وقائية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف للعمل على إصلاحها، أو تحاشيها، ومواطن القوة للعمل على إثرائها، بقصد تحسين العملية التعليمية والتربوية وتطويرها، مما يحقق الأهداف المنشودة" (فلية؛ والزكري، 2004: 123).

ذلك بأن التقويم يقدم خدمة لاتخاذ القرارات، ويتألف من عمليات متتابعة تؤلف دائرة مستمرة؛ ولهذا ينبغي أن ينفذ ببرنامج منظم، يضم ثلاث عمليات هي: الوصف، والتحليل، وتقديم المعلومات. تستعمل فيه أساليب علمية موضوعية لجمع البيانات، وتؤلف هذه الأدوات ما يعرف بالقياس (الأعظمي، 1998: 16).

المطلب الثاني: الأنشطة التعليمية: مع كون النشاط المدرسي عنصرًا أساسيًا من عناصر المنهج، فهو يمثل من وجهة نظر التربية الحديثة وسيلة مساعدة في بناء الشخصية المتكاملة نفسيًا واجتماعيًا وقيميًا وجماليًا ومهاريًا، ولا يمكن أن يعمل منفردًا في إطار العملية التربوية، ولكنه يعمل في علاقات تبادلية وتفاعلية في الوقت ذاته مع عناصر المنهج الأخرى، فالنشاط له علاقة مترابطة ومتكاملة مع الأهداف، والمحتوى، والطرائق والأساليب، والوسائل التعليمية، والتقويم" (الجاف؛ والأعظمي، 2018: 213).

أهميته الأنشطة: معلوم أن الأنشطة التعليمية "تشمل جميع الإجراءات التعليمية التي تنطوي

على نشاطات يقوم بها المتعلم بإشراف ومشاركة المعلم" (شحاتة، النجار، 2003: 312). فالتعلم الفعال يعد الهدف الرئيس لمعظم الأنشطة التعليميَّة، وتشخص واقع الطلبة وتساعد على استثمار وقت الدرس، بتقديم إسهامات إيجابية تعزز تحصيل الطلبة، وتربط الجوانب النظرية بالتطبيقات العملية عبر المواقف التعليمية، وذلك بإشراف المدرس (العميري، 2022: 150). لذلك فإن الاهتمام بمعايير اختيار الأنشطة التعليمية، ومناسبتها للمراحل النمائية للطلبة، من قبل لجان المناهج والمتخصصين في المجال التربوي والتعليمي، وتوظيفها في تصميم الأنشطة التعليميَّة، وتطويرها في المناهج التعليمية والدراسية، يُعد من الأمور التي ينبغي تسليط الضوء عليها في دليل المعلم، حتى يتسنى له الانتفاع من خطوات استعمالها بصورة صحيحة، تمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة.

أهداف الأنشطة التعليمية يثري النشاطُ المنهاجَ الدراسيَّ، ويطوره، ويثبت جانب التحصيل المعرفي ويوسعه، ويربط ما بين خبرات الطالب السابقة واللاحقة، ويسهم النشاط في التخلص من عيوب الكلام، ويساعد على الكشف عن مواهب الطلبة وتنميتها (السبع، 2014: 163-165). ومساعدة المناهج على تحقيق أهدافها (زاير؛ عايز، 2011: 262).

معايير اختيار الأنشطة التعليمية: حتى يتسنى للأنشطة التعليمية أداء دورها في تحقيق أهداف المنهج، ينبغي أن تبنى على وفق معايير علمية دقيقة: بأن تكون ملائمة للأهداف المرجوة، وللمحتوى الذي يتم تقديمه للطلبة، ومناسبته لقدراتهم، ومراعاته للفروق الفردية، وللاتجاهات التربوية الحديثة في بناء وتصميم الأنشطة التعليمية. (الفهيد، 2021: 216)

المطلب الثالث: الكتاب المدرسي: هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عناصر عدة هي: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، ويهدف إلى مساعدة الطلبة على تحقيق الأهداف التي حددها المنهج (الهاشمي؛ محسن، 2009: 260). أُعد بعناية من قبل خبراء متخصصين في أحد ميادين المعرفة، مجهزًا بوسائل تعليمية مفيدة (المطيع، 2009: 23). ويعد الكتاب المدرسي من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة، فهو يمثل عنصرًا لا غنى عنه في أي برنامج تربوي، وهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج ولطرائق التدريس ولعمليات التقويم (الأعظمي، 1998: 65). فالكتاب المدرسي إذًا وسيلة تعلم وتعليم ذات محتوى مكتوب يمثل مضمون المقرر الدراسي، ومنظم على أسس ومعايير محددة؛ بغرض مساعدة الطالب والمدرس على تحقيق أهداف منهج مادة معينة في مرحلة دراسية معينة (الهاشمي؛ محسن، 2009: 260).

ومن أهمية الكتاب المدرسي بأنه يُشعر المدرس والطالب بصحة معلوماته والوثوق بها، ويقدم المادة بشكل منظم يساعد الطلبة على الاستيعاب، ويمثل الإطار العام للمقرر الدراسي، ويساعد الطلبة على حفظ المادة واستدعائها، ويحظى بدعم المدرس والإدارة وأولياء أمور الطلبة، لأنهم

تلقوا تعليمهم وفق الكتب المدرسية (الهاشمي؛ محسن، 2009: 261، 262). ويؤدي الكتاب المدرسي دورًا مزدوجًا في العملية التربوية، فهو يستعمل في المدرسة وفي المنزل؛ لغرض الدراسة والمراجعة وإجراء التمرينات وإنجاز الوظائف المدرسية (هندي؛ وآخرون، 1992: 247).

وإذا كانت للكتب المدرسية الأهمية التي ذكرت، فإن لكتب اللغة العربية أهمية تتقدم بها على أهمية ما سواها من الكتب المدرسية؛ فإنها معنية باللغة وتزويد الطلبة بمهارات الاتصال التي تلزمهم في الحياة، وتحافظ على هُويَّة الأمة، وهي لغة القرآن الكريم، ولغة التفكير عند الطالب العربي. وكتب اللغة العربية معنية بها، وحسن استيعاب اللغة العربية يمكّن من استيعاب المواد الأخرى. (الهاشمي؛ محسن، 2009: 275، 276)

المطلب الرابع: الفهم القرائي: يقصد به في اللغة العربية حسن تَمثُّل المعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط، فالهدف من الفهم القرائي عمومًا هو اشتقاق المعنى مما يقرأ، لذا فالقدرة على فهم المحتوى واستخلاص المعلومات الموجودة فيه مهارة في غاية الأهمية للنجاح في المناهج الدراسية (أحمد؛ قاسم، 2000: 320). والفهم القرائي عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص المكتوب لفهم مكونات هذا النص من كلمة، وجملة، وفقرة، على جميع مستويات الفهم: حرفيًا، واستنتاجيًا، وتذوقيًا، ونقديًا. مستخدمًا خبراته السابقة (العيسوي؛ الظنحاني، 2006: 116).

فالفهم القرائي عملية عقلية تحول الرموز المكتوبة إلى ألفاظ، وفهم ما بين السطور، واستنتاج ما وراءها، ونقد المقروء، وإصدار الحكم عليه، وزيادة الرصيد المعرفي للإنسان وتوظيفه في أثناء القراءة، أو بعدها. وهي أداة لاستمتاع القارئ بالمقروء، ويجدد حيويته ونشاطه.

أهمية الفهم القرائي: تزداد أهمية الفهم القرائي في المجتمعات بزيادة تعقده، فكلما تعقدت الثقافة وازدادت المخترعات والمبتكرات زادت أهمية الفهم القرائي؛ للإفادة منه في التعامل الفاعل مع تقدم معطيات التكنولوجيا؛ لأنها تتطلب كفاءة أكبر من القراءة المباشرة (الحوصلي، 2009: 77).

وترجع أهمية الفهم القرائي إلى أنه: أساس تعلم كل مقروء، والارتقاء بلغة الطلبة، وإثراء معلوماتهم، ويكسبهم مهارات النقد الموضوعي، وينمي القدرة على التنبؤ من معلومات النص المقروء (حافظ، 2008: 166، 167). ويبقى التعلم الناتج عن الفهم مدة أطول في ذاكرة الطالب (الدليمي؛ الوائلي، 2005: 11).

أسس الفهم القرائي: يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس، أهمها: دافعية القارئ المناسبة، وخلفيته السابقة، وتوظيف السياق في فهم معنى المقروء، ومراعاة سرعة القراءة، مع مستوى فهم القارئ لتحقيق الهدف منها(العُذيقي، 2009: 33، 34).

مهارات الفهم القرائي: هي مهارات يستعملها القارئ وتساعده على بناء ما يتوقع حدوثه بعد قراءة المادة، بربط خبرته السابقة بالموضوع، بما مكتوب في النص(الشايع، 2007: 79).

ومهارة الفهم القرائي: "عملية عقلية تكون فيها الكلمة هي الوحدة الأساسية للفهم، وهي الرمز الذي يمكن من خلاله إدراك المتعلم للمعاني الضمنية للنص والأفكار الرئيسة، والقدرة على تتبع التسلسل وتصور النتائج المتوقعة" (شحاتة، النجار، 2003: 305).

ويمكن تحديد هذه المهارات: بتحديد التفاصيل الداعمة، وتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف، التمييز بين الحقيقة والرأي، تحديد هدف الكاتب واتجاهه، وتوقع النتائج (عطية، 2006: 226). وتحديد الفكرة الرئيسة في المادة المقروءة؛ وتعليل الأحداث فيها (مفلح، 2005: 65، 66).

وقسم عبد الحميد عبد الله، مهارات الفهم القرائي بصفة عامة في ثلاثة مستويات: مستوى مهارات الفهم الأساسية للقراءة (الحرفي) ، ومستوى مهارات الفهم الاستنتاجي أو الضمني، ومستوى مهارات الفهم الناقد (عبد اللاه، 2008: 65، 66).

يتضح أن مهارات الفهم القرائي مرتبطة بحلقة واحدة، فلا يمكن فصلها عن بعضها لترابطها. وسوف توضع هذه المهارات في قائمة خاصة تحت المستويات التي تناسبها؛ لتحديد مهارات الفهم القرائي اللازم توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط.

مستويات الفهم القرائي: تتدرج مستويات الفهم القرائي بتدرج المهارات، من المستويات الأولية، إلى المستويات المتقدمة أو العليا، يضم كل مستوى عددًا من المهارات، والهدف من تحديد مستويات الفهم القرائي هو تسهيل مهمة المعلم في إعداد أهداف المادة، واختيار طريقة التدريس المناسبة، عند صياغة الأنشطة بشكل شامل ومتوازن.

صنف علماء التربية تلك المستويات إلى ثلاثة تصنيفات أو مستويات: (عوض، 2003: 57)

أ- قراءة ما على السطور: الفهم اللفظي للكلمات والتراكيب، وهو أساس الفهم.

ب-قراءة ما بين السطور: بالبحث عن الأدلة وإصدار الأحكام وتفسير النتائج.

ج- قراءة ما وراء السطور: باستنتاج التعميمات التي لم يذكرها الكاتب.

ومنهم من صنفها في قسمين: القسم الأول: مستويات الفهم الأفقي، وتشمل فهم: (معنى الكلمة، ومعنى الجملة، ومعنى الفقرة، ومعنى الموضوع أو النص). القسم الثاني: مستويات الفهم الرأسي، وتشمل مستوى الفهم: (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي) (العيسوي؛ الظنحاني، 2006: 123). ومنهم من صنفها في ثلاثة مستويات، هي: الحرفي، والتفسيري، والناقد (عوض، 2003: 57). وأضاف بعضهم المستوى الإبداعي (الأعور، 2007: 64). وختامًا تصنف مهارات الفهم القرائي على ثلاثة مستويات هرمية، هي: مستوى المهارات الأولية (الاستيعاب)، ومستوى المهارات المتوسطة (النقد)، ومستوى المهارات العليا (التفاعل) (طعيمة، 1998: 149-153).

المبحث الثاني: الدراسات السابقة: المطلب الأول: دراسات عربية:

1- **دراسة فاطمة المطاوعة (2000م):** هدفت الدراسة إلى **تحليل وتقويم أسئلة موضوعات القراءة**

بالمرحلة الابتدائية في دولة قطر، وشملت الصفوف الآتية: (الثالث، والرابع، والخامس، والسادس من المرحلة الابتدائية)، وقامت بالتحليل في إطار مهارات الفهم القرائي ومستوياته المُعَدة في القائمة. واستعملت الباحثة بطاقتين: الأولى: لتحليل أسئلة موضوعات القراءة في الكتب المدرسية. والثانية: لتحليل أسئلة الاختبارات النهائية. واختارت عينة الدراسة من جميع أسئلة موضوعات كتب القراءة، واختباراتها للمرحلة الابتدائية، للعام الدراسي (1999/1998م). ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة بخصوص مهارات الفهم القرائي ومستوياته، هي أن أسئلة موضوعات كتب القراءة تهتم بمهارات الفهم المباشر، ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من اهتمامها بمهارات ومستويات الفهم العليا، وكذلك الحال في أسئلة اختبارات القراءة.(المطاوعة، فاطمة، 2000: 18)

2- **دراسة أحمد إبراهيم (2010م): هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته** في الجمهورية اليمنية، ولتحقيق الهدف قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي ومستوياته، وتأكد من صدقها وثباتها، وحولها إلى استمارة تحليل للأسئلة المعنية. وقد استعمل التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والمتوسط المرجح الموزون، ومعادلة (هولستي). واعتمد المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى، وتمثلت العينة في: جميع أسئلة الحوار والمناقشة وأسئلة التدريبات اللغوية، وتتكون من: جزأين للأول الثانوي، وجزأين للثاني الثانوي، وكتاب للثالث الثانوي، للعام الدراسي (2010/2009م)، واقتصر على ثلاثة مستويات للفهم القرائي وهي: (الحرفي، والضمني، والتقويمي). وشمل عينة من مدرسي اللغة العربية وموجهيها؛ لتحديد الأهمية النسبية للمهارات. ومن أهم النتائج التي توصل إليها: راعت أسئلة الكتب (9) مهارات، تباين قياسها بين، (236) فكرة، و(40) فكرة، ومهارتين تم قياسها بـ (36) فكرة، ولم تراع (8) مهارات من ضمنها مهارة منعدمة، في محتوى (1068) فكرة لكتب المرحلة كاملة. وتمثلت نقاط الضعف في الأسئلة بضعف مراعاتها لمستوى الفهم التقويمي، حيث حصل على نسبة (14.70%) بمتوسط (2.1) في المرحلة الثانوية بأكملها. وإن أسئلة الكتب المعنية راعت من المهارات المناسبة لطلبة الصف: الأول ما نسبته (52.63%)، والثاني (57.89%)، والثالث (68.42%)، وتشابهت مواضع جوانب القوة والضعف في أسئلة كتب الصفوف الثلاثة وأجزائها. ومن أبرز التوصيات: أن يركز مؤلفو كتب اللغة العربية على مهارات الفهم القرائي ومستوياته المناسبة لطلبة المرحلة الثانوية، عند تخطيطها وتطويرها، والأخذ بعين الاهتمام بمستوى الفهم التقويمي (الناقد) ومهاراته، والموازنة في توافر المهارات. ومن المقترحات: إجراء دراسة لتقويم أسئلة كتب اللغة العربية في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته في المراحل التعليمية. (إبراهيم، أحمد، 2010: 119-124)

3- **دراسة بدر الخيري (2014م):** هدفت الدراسة إلى **تحديد مهارات التذوق الأدبي اللازمة لتلاميذ الصف الأول المتوسط، وتقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوئها**، في مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استعمل المنهج الوصفي، أسلوب تحليل المحتوى، بأداة تتضمن مهارات التذوق الأدبي، وبعد التأكد من صدق الأداة، وثباتها، تم تحليل نشاطات النصوص الأدبية في الكتاب المبحوث. والبالغ عددها (104) نشاطات تعلمية، تضمنت (157) مطلبًا تعلميًا بنسبة (90%) من مجتمع الدراسة، ولتحليل البيانات استعمل التكرارات والنسب المئوية. ومن أبرز النتائج: مراعاة نشاطات التعلم بنسبة مرتفعة لخمس مهارات تتعلق بمجال الألفاظ والتراكيب بلغت (77%)، وسبع مهارات تتعلق بالأفكار والمعاني بلغت (61%)، وراعت بنسبة مرتفعة جدًا ثلاث مهارات تتعلق بمجال العاطفة بلغت (87%)، وثلاث مهارات تتعلق بالصور والأخيلة حيث بلغت (83%)، بينما حصلت مهارتين تتعلق بالإيقاع على نسبة منخفضة بلغت (35%)، ويلاحظ غياب التدرج، والتوازن، والشمول، في النشاطات وفقًا للمهارات اللازمة للصف الأول المتوسط، باستثناء مجالي الصور والأخيلة، والعاطفة اللتين ظهر فيهما التوازن في قياس المهارات بنسب متقاربة. ومن أبرز التوصيات: دعوة القائمين على تخطيط مناهج تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إلى تخطيط نشاطات التعلم في ضوء هذه المهارات والإفادة من هذه النتائج. واقترحت الدراسة: تقويم نشاطات التعلم في مقرر (لغتي الخالدة) للصفين الثاني والثالث المتوسط في ضوء مهارات التذوق الأدبي. (الخيري، بدر، 2014: 3)

4- **دراسة أحمد الدليمي (2015م):** استهدفت الدراسة استقصاء مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، وتم استعمال المنهج الوصفي أسلوب تحليل المحتوى، وتكون مجتمع الدراسة من كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي – بجزأيه الأول والثاني – الطبعة (2013)، وتكونت عينة الدراسة من (16) وحدة دراسية واختيرت القراءة كعينة قصدية، شملت أداة الدراسة بطاقة تحليل، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تكونت من (38) فقرة موزعة على (5) مستويات هي: (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي). وأظهرت النتائج المتعلقة بمهارات الفهم القرائي الواجب تضمنها في الكتاب المعني، حيث جاءت مهارات الفهم: (الحرفي، والاستنتاجي) أكثر تكرارًا وبدرجة عالية أما مهارات الفهم: (التذوقي، والإبداعي) بدرجة متوسطة من التكرارات، أما مهارات الفهم (النقدي) جاءت بدرجة قليلة. وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بضرورة التركيز عند إعداد مناهج اللغة العربية للمراحل الدراسية المختلفة على إعداد أدلة تتضمن الاستراتيجيات التي تثير مهارات الفهم القرائي بالمستوى النقدي، والمستوى الإبداعي، والمستوى التذوقي.(الدليمي، احمد، 2015: د)

5- **دراسة أزهار إبراهيم (2021م):** هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير الابداعي اللازمة

لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي في العراق، وتقويم نشاطات التعلم في كتاب القراءة العربية في ضوئها؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استعملت الباحثة المنهج الوصفي أسلوب تحليل المحتوى، بأداة تتضمن مهارات التفكير الإبداعي، وبعد التأكد من صدق الأداة، وثباتها، تم تحليل النشاطات البالغ عددها (175) نشاطًا تعليميًا، في الكتاب المبحوث، واستعملت في تحليل البيانات التكرارات، والنسب المئوية. ومن أبرز النتائج: مراعاة نشاطات التعلم بنسبة مرتفعة نسبيًا لخمس مهارات تتعلق بالطلاقة بلغت (18،9%)، وراعت بنسبة متوسطة بلغت (13،7%) ست مهارات تتعلق بالمرونة، بينما انخفضت نسبة أربع مهارات تتعلق بالتفاصيل فبلغت (7،4%)، وست مهارات تتعلق بالأصالة بنسبة منخفضة جدًا بلغت (4%)، وأظهرت النتائج تركيز نشاطات التعلم على مهارات الطلاقة على حساب بقية المهارات، وضعف التوازن، والشمول في بناء النشاطات وتدرجها بحسب المهارات المعنية، وأوصت: بتخطيط نشاطات التعلم في ضوء المهارات التي تم التوصل إليها؛ لتنمية القراءة الإبداعية، والحرص على تنوعها، وتوازنها في جميع المجالات. واقترحت: إجراء دراسة لتحديد مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. (إبراهيم، أزهار، 2021: 249-268)

6- **دراسة حاتم العميري (2022م):** هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازمة في مقرر لغتي الجميلة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية، وتحديد درجة مراعاة الأنشطة التقويمية في الكتاب لمهارات الفهم القرائي بمستوياتها الخمس (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي)، ولتحقيق ذلك استعمل الباحث المنهج الوصفي، أسلوب تحليل المحتوى، بأداة تتضمن مهارات الفهم القرائي، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، وتم التوصل إلى قائمة بالمهارات اللازمة وعددها (30) مهارة، وجاءت في المرتبة الأولى مهارة الفهم التذوقي بنسبة بلغت (26.5%) عبر تحليل المحتوى، يليها الفهم الحرفي (23.4%)، والفهم النقدي (22.5%)، ثم الفهم الاستنتاجي (19.4%)، وأخيرًا حصلت مهارة الفهم الإبداعي على (8.2%)، وحث المعلمين على تضمين هذه المهارات في الأنشطة التقويمية للكتاب. وبينت النتائج عدم وجود توازن في توزيع تلك المهارات بين الفصول الدراسية، وكذلك بين مؤشرات الفهم القرائي المختلفة، وأوصى الباحث: بضرورة تخطيط الأنشطة التقويمية في هذا المقرر، ومراعاة التنوع في تلك المهارات عند بناء المنهج. (العميري، حاتم، 2022: 134-211)

7- **دراسة سلطان الأنصاري (2022م):** هدفت الدراسة الكشف عن درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، المملكة العربية السعودية، واستعمل المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، تكونت العينة من النصوص القرائية والتدريبات في الكتاب بفصليه الأول، والثاني، تمثلت الأداة في بطاقة تحليل المحتوى، باعتماد الفكرة كوحدة تحليل،

واستعمل التكرارات، والنسب المئوية، وأبرز النتائج: أن درجة توفر مهارات الفهم القرائي، بالمرتبة الأولى هي مهارات الفهم الاستنتاجي بنسبة متوسطة (36.81%)، يليها بدرجات تضمين منخفضة كل من: الفهم الحرفي (15.17%)، ثم الفهم الإبداعي (6.16%)، ثم الفهم التذوقي (1.58%)، وأخيرًا الفهم النقدي (1.26%)0 وأوصى: بالاهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي في الكتاب المبحوث، والإفادة من قائمة مستويات الفهم القرائي، واقترح: إجراء دراسات مماثلة لدرجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتب لغتي في المرحلة المتوسطة. (الأنصاري، سلطان، 2022: 303-346)

المطلب الثاني: دراسات أجنبية:

1 . **دراسة بونيلا (Bonilla، 1988م):** هدفت الدراسة إلى المقارنة بين كتب المطالعة الإنجليزية، وما يوازيها بالأسبانية في مستوى مرحلة التعليم الأساسي، لغرض تعرف مستوى تنوع الأسئلة في المنهجين حسب تصنيف (باريت)، لملاحظة مدى شمولها تلك المستويات. وتوصلت إلى عدد من النتائج، أهمها وجود اختلافات من حيث عدد الأسئلة المخصصة لكل مستوى من مستويات التصنيف في اللغتين (الإنجليزية والأسبانية)، وكذلك فإنَّ مستوى الفهم المباشر هو المستوى الأول، وهو الأكثر تكرارًا لعدد الأسئلة والأعلى نسبة كونه المستوى الأولي، ثم يليه المستوى الاستنتاجي الذي حصل على المستوى الثاني من حيث تكرار الأسئلة ونسبتها، ثم يليهما المستوى التقويمي وأخيرًا المستوى الإدراكي. وعليه فإنَّ اهتمام الأسئلة كان في المستويات الأولية بشكل كبير، على العكس من ذلك في المستويات العليا. (Bonilla, 1988: 7)

2 .**دراسة لي (Lee، 1994م):** هدفت الدراسة إلى إجراء دراسة تحليلية مقارنة لأسئلة الفهم في كتب القراءة للصف الأول المتوسط في كل من كوريا والولايات المتحدة الأمريكية. وكانت أداة الدراسة عبارة عن قائمة تصنيفية (بطاقة) لأسئلة الفهم من إعداد (بيرسون وجونسون). وفي ضوئها قام الباحث بتصنيف (5791) سؤالًا، في كتب القراءة للصف الأول المتوسط في الدولتين وتلك الأسئلة تمثل عينة الدراسة، وتوصلت إلى النتائج الآتية: أنَّ الكتاب المدرسي في كوريا، يقدم نسبة من الأسئلة الواقعية المرتبطة بالنص المركزة على الفهم، تفوق ما تطرحه برامج القراءة الثلاثة المختلفة للصف الأول المتوسط في الولايات المتحدة. وأنه توجد ثلاثة برامج للقراءة للصف الأول المتوسط في الولايات المتحدة لكل منها دار نشر مختلفة، ويختلف كل برنامج عن الآخر في الاستراتيجية المتبعة في بناء الأسئلة. (Lee, 1994: 9)

المطلب الثالث: أولًا: التعليق على الدراسات السابقة: يتضح من العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية أنها أجريت في أماكن متفرقة ومختلفة عربية وأجنبية. وأن هناك اهتمامًا كبيرًا

بتقويم أنشطة، وأسئلة الكتاب المدرسي، وتقويم أنشطة كتب اللغة العربية في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، لأهميته في العملية التربوية التعليمية، ومن أوجه الاتفاق والاختلاف بين هذه الدراسات:

1- الأهداف: ركزت معظم الدراسات السابقة على إجراء عملية التقويم على الأنشطة أو الأسئلة التعليمية كدراسات: (المطاوعة: 2000م)، و(إبراهيم: 2010م)، و(الخيري: 2014م)، و(العميري: 2022م)، فضلًا عن اهتمام أغلبها بمهارات الفهم القرائي ومستوياته ويعد هدفًا رئيسًا لها، ومنها دراسة (لي Lee 1994م)، و(المطاوعة: 2000م)، و(إبراهيم: 2010م)، و(الدليمي: 2015م)، و(العميري: 2022م)، و(الأنصاري: 2022م). وبعضها اهتمت في تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات التذوق الأدبي اللازمة كدراسة (الخيري: 2014م)، وفي تقويم نشاطات كتاب القراءة العربية؛ لتحديد مهارات التفكير الابداعي اللازمة كدراسة (إبراهيم: 2021م). واستهدف (الدليمي: 2015م)؛ استقصاء مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية. وهدفت دراسة (الأنصاري: 2022م) إلى الكشف عن درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي. بينما هدفت دراسة (بونيلا Bonilla 1988م) إلى المقارنة بين منهجين لتعرف نوع المستويات القرائية التي تقيسها كتب المطالعة. أما دراسة (لي Lee 1994م) فهدفت إلى إجراء دراسة تحليلية مقارنة لتحديد مستوى الفهم في الكتاب المدرسي.

2- المراحل الدراسية: أجريت دراسة (إبراهيم: 2010م) في المرحلة الثانوية (الإعدادية)، أما دراسات كل من: (لي Lee 1994م)، و(الخيري: 2014م)، و(الدليمي: 2015م)؛ فكانت في الصف الأول المتوسط (السابع الأساسي) بينما شملت دراسة (بونيلا Bonilla 1988م)، مرحلة التعليم الأساسية (المتوسطة)، أما دراسات كل من: (المطاوعة: 2000م)؛ (إبراهيم: 2021م)، و(العميري: 2022م)، و(الأنصاري: 2022م) فكانت في صفوف المرحلة الابتدائية.

3- المنهج: اتفقت الدراسات العربية السابقة واتبعت جميعها المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى، نظرًا لملائمة هذا المنهج لهذه البحوث عمومًا، بينما استعملت دراستا كل من (بونيلا Bonilla 1988م)، و(لي Lee 1994م) المنهج المقارن التحليلي.

4- العينات: اختلفت باختلاف أهداف الدراسة، فاختارت (المطاوعة: 2000م) جميع أسئلة موضوعات كتب القراءة، واختباراتها للمرحلة الابتدائية، واختار (إبراهيم: 2010م) جميع أسئلة الحوار والمناقشة وأسئلة التدريبات اللغوية، وعددها خمسة أجزاء في ثلاثة كتب دراسية، التي اقتصر فيها على ثلاثة مستويات من مستويات الفهم القرائي، بينما شرع (الخيري: 2014م) في تحليل نشاطات النصوص الأدبية في مقرر لغتي الخالدة (كتاب الطالب، وكتاب النشاط) للصف الأول المتوسط، بينما تكونت عينة (الدليمي: 2015م)؛ من (16) وحدة دراسية واختيرت القراءة كعينة قصدية، و(5) مستويات للفهم القرائي، أما (إبراهيم: 2021م) شرعت في تحليل النشاطات

في كتاب القراءة العربية للصف السادس الابتدائي، وحدد (العميري: 2022م) درجة مراعاة الأنشطة التقويمية في كتاب لغتي الخالدة لمهارات الفهم القرائي بمستوياتها الخمس، واختار (الأنصاري: 2022م) النصوص القرائية والتدريبات في الكتاب، وشملت دراسة (بونيلا Bonilla 1988م) تحليل أسئلة كتب المطالعة للمرحلة الأساسية، واختار (لي Lee 1994م) تصنيف (5791) سؤالًا، في كتب القراءة للصف الأول المتوسط.

5- المواد الدراسية: اتفقت جميع الدراسات السابقة في اختار مادة اللغة العربية.

6- الأدوات: استعملت الدراسات السابقة نفس الإجراءات والوسائل إلى حد كبير، مثل: الاستبانات، والاستمارات، والبطاقات، والقوائم سواء لتعرف المهارات، أم لتحليل الأنشطة أو الأسئلة، واستعملت قائمة خاصة بالمهارات ومستوياتها، اللازم توافرها في الكتب الدراسية المقررة.

7- النتائج: أظهرت الدراسات السابقة أن أنشطة وأسئلة كتب اللغة العربية عمومًا، اقتصرت على مستوى الفهم المباشر، ومستوى الفهم التذوقي، بينما لم تركز على مستويات الفهم القرائي العليا، كالمستوى الإبداعي، والناقد، والتطبيقي، كدراسات: (بونيلا Bonilla 1988م)، و(المطاوعة: 2000م)، و(إبراهيم: 2010م)، و(الدليمي: 2015م)، (العميري: 2022م)، و(الأنصاري: 2022م)، وأظهرت نتائج (الخيري: 2014م) مراعاة النشاطات لجميع مهارات التذوق الأدبي بنسب مرتفعة في كافة المجالات، باستثناء الإيقاع الذي قيست فيه بنسبة منخفضة، وغياب التوازن، والتكامل، والشمول في بناء النشاطات، وتدرجها حسب المهارات اللازمة، باستثناء مجالي الصور والأخيلة، والعاطفة اللتين ظهر توازنهما في قياس المهارات بنسب متقاربة، وتوصلت دراسة (إبراهيم: 2021م) إلى مراعاة نشاطات التعلم لخمس مهارات تتعلق بالطلاقة بنسبة مرتفعة نسبيًا، وتركيزها على مهارات الطلاقة على حساب بقية المهارات، وغياب التوازن، والشمول في بناء النشاطات وتدرجها بحسب المهارات اللازمة، وأسفر (لي Lee 1994م) عن أنَّ الكتاب يقدم نسبة من الأسئلة الواقعية المرتبطة بالنص المركزة على الفهم، تفوق ما تطرحه البرامج الأخرى.

ثانيًا: أوجه الاختلاف بين البحث الحالي الدراسات السابقة:

1- يختلف من حيث تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط، في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، إضافة إلى اختلافه من حيث طبيعته، وأهدافه، ومكان إجرائه، وأدواته، وطرقه الإحصائية إضافة إلى تحديد عدد مستويات الفهم القرائي، التي تم تصنيفها إلى ثلاثة مستويات وهي: (الحرفي، والضمني، والتقويمي)، والمهارات الخاصة بها، ولكنه يتفق مع عدد الدراسات السابقة في تقويم الأنشطة.

2- ينفرد في عينته: (جميع الأنشطة التعليميَّة ونشاط الفهم والاستيعاب) في الكتاب المبحوث، وتقويمها في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، وهذا ما تخصص به.

ثالثًا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1- تعزيز المشكلة، والأهمية، بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، وإثراء الإطار النظري، ورسم المنهجية، والإجراءات، واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة، إضافة إلى تفسير النتائج.

2- بناء قائمة بمهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازم توافرها في أنشطة الكتاب المبحوث، وإخراجها في صورتها النهائية، التي تم الاستفادة منها في تصميم الأدوات؛ لتقويم الأنشطة المعنية للكتاب.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

تضمن هذا الفصل عرضًا لإجراءات الدراسة الميدانية ممثلة في منهج البحث وتحديد مجتمعه وعينته، وإعداد أدواته وضبطها صدقًا وثباتًا، ثم تطبيقها عمليًا في تحليل أنشطة الكتاب وتقويمها، وانتهى الفصل بالمعالجات الإحصائية التي وظفت في تحليل البيانات، على النحو الآتي:

أولًا: منهج البحث: وُظِّف المنهج الوصفي، تحليل المحتوى؛ لملاءمته البحث الحالي، وهو أحد أشكال التحليل الموضوعي المنظم للبيانات وللمعلومات النظرية والميدانية المجموعة عن واقع أنشطة الكتاب، ببناء معيار يصف الظاهرة نفسها كما هي في الواقع، دون تأثر بالعوامل الذاتية.

المنهج الوصفي: "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، والوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم هذا الواقع وتطويره، كما يشمل تصنيف المعلومات والتعبير عنها كمًّا وكيفًا" (شحاتة، النجار، 2003: 301). وتحليل المحتوى أسلوب في البحث العلمي يساعد على إغناء المنهج، ومحتوى الكتاب، بما يجعله أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف، ويعين على إعادة تنظيم المادة التعليمية، وتنفيذها وتخطيطها (الهاشمي؛ وعطية، 2009: 18).

ثانيًا: مجتمع البحث وعينته: تكوّن من جميع الأنشطة التعليمية وأنشطة الفهم والاستيعاب في كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (1443هـ-2021م)، بجزأيه (الأول والثاني). والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1) عينة البحث من كتاب اللغة العربية

ت	اسم الكتاب	الجزء	عدد الصحائف	عدد الوحدات	عدد الأنشطة	عدد الأفكار في الأنشطة
1	اللغة العربية للصف الأول المتوسط	الأول	152	10	30	50
2	اللغة العربية للصف الأول المتوسط	الثاني	132	9	27	40
مج	2	2	284	19	57	90

يتضح من الجدول (1) السابق أن عدد الأنشطة التي تم تحليلها في الكتاب أعلاه، بلغت (57) نشاطًا، ومجموع عدد الأفكار الواردة في الأنشطة (90)، ومجموع الوحدات (19). وتم تحليل تلك الأنشطة في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازم توافرها في تلك الأنشطة.

عينة البحث تكونت من فئتين: الأولى: أنشطة كتاب اللغة العربية لطلبة الصف الأول المتوسط، البالغ عددها (57) نشاطًا. والثانية: عينة قصدية من مدرسي مادة اللغة العربية ومشرفيها التابعة إلى المديرية العامة للتربية، البالغ عددهم (70)؛ بغرض تحديد الأهمية النسبية لكل مهارة من مهارات الفهم القرائي ومستوياته الثلاث، التي احتوتها قائمة مهارات الفهم القرائي التي أعدها الباحث. "فالعينة ببساطة هي مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة" (أبو علام، 2011: 162)

ثالثًا: أدوات البحث: (إجراءات إعدادها وضبطها وتطبيقها): طبقت الأدوات الآتية: (الأولى: قائمة بمهارات الفهم القرائي ومستوياته، التي يجب أن تقيسها أنشطة الكتاب. والثانية: استبانة لاستطلاع آراء مدرسي اللغة العربية ومشرفيها. والثالثة: بطاقة تحليل الأنشطة في ضوء قائمة المهارات والمستويات، اللازمة لأنشطة الكتاب). وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

1) **إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته،** بأتباع الخطوات الآتية:

أ- **تحديد الهدف من القائمة:** لتعرف أهم مهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازم توافرها في أنشطة لتقويم مدى توافرها فيها.

ب- **تحديد مصادر بناء القائمة:** باعتماد الإطار النظري والدراسات السابقة، والمصادر المتخصصة في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقوائم والتصنيفات الخاصة بمهارات الفهم القرائي ومستوياته، وأهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، والكتاب المبحوث.

ج- **تصميم الصورة الأولية لقائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته:** التي شملت أربعة مستويات رئيسة، ضم كل مستوى عددًا من المهارات الفرعية، وبلغ عدد المهارات الكلية التي تضمّنتها القائمة (37) مهارة (ملحق (1))، موزعة حسب الجدول (2):

جدول (2) قائمة توزيع مهارات الفهم القرائي حسب مستوياتها في صورتها الأولية

ت	مستويات الفهم القرائي	عدد المهارات
1	مستوى الفهم الحرفي (المباشر / الأساسي)	8
2	مستوى الفهم الضمني أو الاستنتاجي (التفسيري)	11
3	مستوى الفهم التقويمي (الناقد)	10

4	مستوى الفهم التطبيقي	8
	المجمـــوع	37

د- **التحقق من صدق القائمة:** للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق على أنشطة كتاب اللغة العربية تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين البالغ عددهم (21): في مجالات مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم وعلم النفس، لمعرفة مدى: (سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة، وارتباطها بمستوى الفهم القرائي، ومناسبتها لتقويم أنشطة الكتاب، وحاجة القائمة إلى الإضافة، أو التعديل، أو الحذف). والجدول (3) يبين أهم التعديلات التي خضعت لها قائمة المهارات ومستوياتها قبل وضعها في صورتها النهائية.

جدول (3) توزيع المهارات على مستويات الفهم القرائي في صورتها النهائية

ت	مستويات الفهم القرائي	المهارات المحذوفة	المهارات المنقولة منه	المهارات المضافة	المهارات المنقولة إليه	الملحوظات
1	الحرفي (المباشر/ الأساسي)	2	0	0	0	-
2	الضمني (الاستنتاجي/ التفسيري)	4	1	1	0	-
3	التقويمي (الناقد)	6	0	1	2	-
4	التطبيقي	7	1	0	0	حذف كاملًا
	المجمـــوع	19	2	2	2	-

هـ- **الصـــورة النهائية لقائمة مهارات الفهم القرائي ومســـتوياته:** بعد الأخذ بآراء المحكمين وملحوظاتهم بشأن قائمة المهارات ومستوياتها، أصبحت في صورتها النهائية مكونة من (3) مستويات، و(20) مهارة موزعة على المستويات الثلاثة (ملحق (2)). الجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) مستويات الفهم القرائي وعدد مهارات كل منها في صورتها النهائية

ت	مستويات الفهم القرائي	عدد المهارات بعد التحكيم
1	مستوى الفهم الحرفي (المباشر / الأساسي)	6
2	مستوى الفهم الضمني أو الاستنتاجي (التفسيري)	7
3	مستوى الفهم التقويمي (الناقد)	7
	المجمـــوع	20

2) استبانة تحديد الأهمية النسبية لمهارات الفهم القرائي ومستوياته:

أ- **تحويل قائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته إلى استبانة** في صورتها النهائية، لتحديد الأهمية النسبية لكل مهارة، تم فرز ذوات الأهمية النسبية المقبولة لتطبيقها على أنشطة

الكتاب بعد تصميم استمارات تحليل خاصة بذلك، وقد عدَّت النسبة المئوية (70%) أو المتوسط المرجح الموزون (2.1) معيارًا لقبول المهارة وصلاحيتها للتطبيق في الكتاب المبحوث.

ب- **إجراءات بناء الاستبانة وتطبيقها:** روعي في تحويل قائمة المهارات ومستوياتها إلى استبانة بمراعات ترتيب مستوياتها الثلاثة ومهاراتها (مهمة جدًا – مهمة – غير مهمة) (ملحق (2)).

ج- **طريقة حساب الأهمية النسبية:** ولحساب أهمية كل مهارة تم حساب المتوسط المرجح الموزون لكل منها، بغية حساب النسبة المئوية، حيث يبلغ أعلى متوسط للفقرة (3) بتقدير (مهمة جدًا)، وأوسط متوسط لها (2) بتقدير (مهمة)، وأدنى متوسط لها (1) بتقدير (غير مهمة)، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) المهارات اللازم توافرها في أنشطة الكتاب في صورتها النهائية

ت	المستوى	المهـــــــــارات	الوزن النسبي	(المتوسط الموزون)
1	أولًا: مستوى الفهم الحرفي	يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء.	%94.3	2.83
2		يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.	%89.7	2.69
3		يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.	%84.3	2.53
4		يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.	%77	2.31
5		يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.	%76.3	2.29
6		يضع عنوانًا جديدًا للنص المقروء.	%65.7	1.97
1	ثانيًا: مستوى الفهم الضمني	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.	%86.3	2.59
2		يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها في النص المقروء.	%81.3	2.44
3		يستخلص النتائج من النص المقروء.	%77	2.31
4		يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.	%75.3	2.26
5		يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.	%72.3	2.17
6		يوظف معلومات من النص للاستدلال بها في قضايا أخرى.	%72.3	2.17
7		يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجمل في النص المقروء.	%71	2.13
1	ثالثًا: مستوى الفهم التقويمي	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.	%83	2.49
2		يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.	%80.3	2.41
3		يقيِّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.	%77.7	2.33
4		يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء.	%74.3	2.23
5		يُقَيّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.	%73.7	2.21
6		يصدر حكمًا مناسبًا على النص المقروء.	%73.3	2.20
7		يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.	%71.3	2.14

ولتسهيل مقارنة النتائج أعيد ترتيب المهارات تنازليًا من أعلى أهمية نسبية حصلت عليها المهارة (1) قدرها (94.3%)، إلى أدنى أهمية للمهارة (20) قدرها (65.7%) كما في (الملحق (3)). ويتضح من الجدول (5) أن (19) مهارة تجاوزت النسبة المئوية (70%) التي حددها البحث معيارًا للمهارات الصالحة للتطبيق في الكتاب، واستبعدت من القائمة مهارة واحدة "**يضع عنوانًا جديدًا للنص المقروء**" لم تبلغ النسبة المحددة للقبول، فحصلت على آخر رتبة (6) في مستوى الفهم الحرفي. ولترتيب مهارات كل مستوى فهم قرائي صالحة للتطبيق تنازليًا وفق الأهمية النسبية لكل منها نظم (الملحق (4)).

3) **إعداد استمارة تحليل محتوى الأنشطة:** بعد تحديد عدد المهارات الصالحة للتطبيق، تم الآتي:

أ- **تحديد هدف التحليل:** تمثل الهدف من إعداد استمارة تحليل محتوى انشطة الكتاب، في تحديد مدى مراعاتها مهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازم توافرها في هذه الأنشطة، ثم الوقوف على مواطن القوة، والضعف، وتعرّف مدى حاجة الأنشطة للإضافة أو الحذف أو التعديل؛ لتقديم التوصيات والمقترحات التي قد تدّعم جوانب القوة وتعالج جوانب الضعف.

ب- **تحديد فئات التحليل:** يقصد بفئات التحليل العناصر الرئيسة أو الثانوية التي توضع فيها وحدات التحليل، أو صفات المحتوى. وتتصف فئات التحليل: بأن تحدد بدقة، وأن تكون شاملة، وتوضح الفروق بين فئات التحليل، وتكون خاصة، بحيث لا تصلح لكل عناصر المحتوى، وأن تكون بين فئات التحليل، فئة تتسع لظواهر جديدة، بعنوان إضافات أخرى (طعيمة، 1987: 62، 63). وبناءً على ذلك حددت الفئات الرئيسة في البحث، بالمستويات الثلاثة (الحرفي – الضمني – التقويمي)، كما حددت الفئات الفرعية بالمهارات المنضوية تحت كل مستوى وعددها (19) مهارة تحليلية. وراعى الباحث وضع فئة تحليلية أخرى لتشمل ما لا ينضوي تحت أيً من فئات التحليل الفرعية.

ج- **تحديد وحدة التحليل:** اختير لفكرة النشاط أنسب المقاييس التي يمكن اتخاذها أساسًا لتحليل أنشطة الكتاب، نظرًا لسهولة حصرها بدقة، ومناسبتها لتحليلها، وأن بعض الأنشطة ضُمّن أكثر من فكرة.

د- **إعداد استمارة التحليل:** حُوّلت قائمة المهارات إلى استمارة تحليل، شملت (3) ثلاث فئات تحليلية رئيسة (مستويات الفهم) و(19) فئة فرعية هي المهارات المنضوية تحتها، وقد روعي في إعدادها: وضع استمارة تحليل لكل جزء من الكتاب يتصدرها عنوان الكتاب، والجزء، وعدد الوحدات، وعدد الأنشطة، وعدد الأفكار، وجهة إصدار الكتاب، وتأريخ الطبعة. وكذلك تم وضع خانات أمام كل فئة تحليلية بعدد وحدات جزء الكتاب: (10) في الجزء الأول و(9) في الثاني، (ملحق (5)).

هـ- **تحديد ضوابط التحليل وخطواته:** لكي يتسق التحليل باطراد في جميع الأنشطة التعليمية للكتاب، ولتحقيق الاتفاق بين الباحث والمحلل، تم تحديد ضوابط إجرائية لعملية التحليل، منها: (قراءة الوحدات والأنشطة بدقة، وإيجاد الحل لها لإدراجها ضمن الفئة المخصصة، وقراءة قائمة الفئات التحليلية (ملحق (5)). وتضمين النشاط أو الفكرة في مهارة واحدة فقط، وإذا أمكن تضمينه في أكثر من مهارة ضُمِّن أقواها، وجمعت البيانات من الجداول لاستخلاص نتائج التحليل، واعتمد معيار محدد لتفسيرها وتحليلها وفق النسبة المئوية لتوافر المهارة أو مستواها، فأعطيت نسب التوافر مَحكات نوعية (لفظية) مبنية على أساس مَحكات كمية: المنعدمة (0%)، والضعيفة (1- أقل من2%)، والمتوسطة (2- أقل من 3%)، والكبيرة (3- أقل من 4%)، والكبيرة جدًا (4- فصاعدًا).

رابعًا: صـــدق تحليل الأداة: يعتمد على التحليل المنطقي لعناصـــر أداة التحليل وفقراتها، ومعرفة قدرة الأداة على تمثيل المحتوى المراد تحليله بدقة. ويمكن التحقق من صـــدقها بالتعريف الدقيق لفئات التحليل ووحداته، والحصـــر لمعدلات تكرار الظواهر، والإجراءات المنهجية في الدراســـة، والدقة في اختيار العينة (طعيمة، 1987: 174). وبناءً على ذلك تم تحديد أكثر من فئة للتحليل، وتم التأكد من صدق الفئات وصلاحيتها لتحليل أنشطة الكتاب، وذلك بعرض الأداة على المحكمين.

خامسًا: ثبات تحليل الأداة: يتم حساب ثبات التحليل بطريقتين، الأولى: بين الباحث وبين نفسه يحلل محتوى المادة الدراسية مرتين، بفترتين زمنيتين متباعدتين، فيتضح لديه ثبات التحليل بعلاقة إحصائية مناسبة. الثانية: يحلل الباحث المادة، ويقوم محلل آخر، بتحليلها، بعد أن يجتمعا ويتفقا على ضـــوابط التحليل، ثم يحســـب معامل الثبات بين تحليليهما (إبراهيم، 2010: 90). اعتمد الباحث الطريقة الثانية؛ فاجتمع مع محلل آخر[1] مشـــهود له بالكفاءة والخبرة في تحليل المحتوى، واتفاقا على أسس التحليل وإجراءاته، وأعطى الباحث المحلل الكتاب، وقائمة التحليل الخاصة بكل جزء منه، وبعد الانتهاء من التحليل تم حســـاب الثبات بين التحليلين. وأشـــارت النتائج أنه يمكن اعتماد نتائج التحليل وتفسيرها ومناقشتها، إذ بلغ معامل الثبات (88.9%). وهي درجة عالية جدًا (النجار، 2007: 166)، وأن معامل الثبات يجب ان لا يقل عن 60% لاعتماده (طعيمة، 1987: 226)؛ (الأنصاري، 2022: 332) والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) نسبة الثبات بين المحللين في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط

ت	كتاب اللغة العربية	تكرارات الأفكار	ت. الأفكار المتفق عليها	ت. الأفكار المختلف فيها	المعادلة الإحصائية	نسبة ثبات التحليل
1	الصف الأول المتوسط (الجزء الأول)	50	43	7	$\frac{2 \times 43}{100} \times 100$	%86
2	الصف الأول المتوسط (الجزء الثاني)	40	37	3	$\frac{2 \times 37}{80} \times 100$	%92.5
3	الصف الأول المتوسط (جزأي الكتاب)	90	80	10	$\frac{2 \times 80}{180} \times 100$	%88.9

سادسًا: المعالجات الإحصائية: استعمل التكرارات. والنسبة المئوية. والمتوسط الحسابي. والمتوسط المرجح الموزون. وحساب الوزن النسبي لكل فقرة بالعلاقة الآتية: (العجيلي، 2007: 108)

المتوسط المرجح الموزون

(1) المحلل الآخر: أ.م.د. عبدالرزاق محمد أمين الجاف، دكتوراه تخصص طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية.

الدرجة الكلية للأنشطة X 100

ومعادلة (هولستي) لحساب معامل ثبات التحليل: $CR = \frac{2M}{N_1+N_2}$

حيث: (CR) معامل الاتفاق. و(M) عدد الفئات التي اتفق عليها الباحثان، و(N_2، N_1) مجموع الفئات التي حللها الباحثان معًا (طعيمة، 1987: 178).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تضمن عرضًا للنتائج ومناقشتها وتفسيرها، وفيما يأتي توضيح ذلك.

أولًا: نتائج الإجابة عن السؤال الأول: "ما مهارات الفهم القرائي التي يجب توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط؟".

تتبع الباحث نتائج الدراسات والبحوث السابقة في مجال تقويم أنشطة كتب اللغة العربية، ومهارات الفهم القرائي ومستوياته، وفحص مضمونات أهداف تدريس اللغة العربية في الصف الأول المتوسط، ثم استخلص قائمة أولية بالمهارات ومستوياتها مكونة من (37) مهارة، موزعة على (4) أربعة مستويات، عرضت على المحكمين، للتحقق من صدقها، ومدى مناسبتها للطلبة. (ملحق (1))، وأسفرت نتائج التحكيم –بعد التعديل والحذف والإضافة– عن قائمة بمهارات الفهم القرائي ومستوياته، تضمنت في صورتها النهائية (20) مهارة موزعة على ثلاثة مستويات، والجدول (5) السابق يوضح ذلك.

ثانيًا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: "ما الوزن النسبي لأهمية كل مهارة في كل مستوى من مستويات الفهم القرائي من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومشرفيها؟".

حول الباحث قائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته بصورتها النهائية إلى استبانة، وطبقها على عينة البحث، واستخلص الوزن النسبي لأهمية كل مهارة، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) النسب المئوية لتكرارات درجة أهمية مستوى كل مهارة، والمتوسط الحسابي، والمتوسط الموزون، والوزن النسبي لها في ضوء استجابات العينة.

الترتيب	التسلسل	المستوى	تكرارات درجة أهمية المهارة ونسبتها المئوية						تكرارات درجة الأهمية مضروبة في تقديرها الكمي			مجموع (ت × درجة الكمية)	(المتوسط الموزون)	الوزن النسبي %
			مهمة جدًا		مهمة		غير مهمة		مهمة جدًا	مهمة	غير مهمة			
			ت	%	ت	%	ت	%	3	2	1			
1	1	مستوى الفهم	58	82.9	12	17.1	0	0	174	24	0	198	2.83	94.3

84.3	2.53	177	70	3	54	120	4.3	3	38.6	27	57.1	40		4	2
89.7	2.69	188	70	0	44	144	0	0	31.4	22	68.6	48		2	3
77	2.31	162	70	6	72	84	8.6	6	51.4	36	40	28		10	4
76.3	2.29	160	70	9	64	87	12.9	9	45.7	32	41.4	29		11	5
65.7	1.97	138	70	22	56	60	31.4	22	40	28	28.6	20		20	6
84.33	2.53	المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمستوى الأول													

الوزن النسبي %	(المتوسط الموزون)	مجموع (ت × درجته الكمية)	مجموع (ت) 1	تكرارات درجة الأهمية مضروبة في تقديرها الكمي			تكرارات درجة أهمية المهارة ونسبتها المئوية						المستوى	التسلسل	الترتيب
				غير مهمة	مهمة	مهمة جدًا	غير مهمة		مهمة		مهمة جدًا				
				1	2	3	%	ت	%	ت	%	ت			
81.3	2.44	171	70	4	62	105	5.7	4	44.3	31	50	35	مستوى الفهم الضمني	6	7
86.3	2.59	181	70	2	50	129	2.9	2	35.7	25	61.4	43		3	8
77	2.31	162	70	5	76	81	7.1	5	54.3	38	38.6	27		9	9
72.3	2.17	152	70	12	68	72	17.1	12	48.6	34	34.3	24		16	10
71	2.13	149	70	14	66	69	20	14	47.1	33	32.9	23		19	11
75.3	2.26	158	70	8	72	78	11.4	8	51.4	36	37.2	26		12	12
72.3	2.17	152	70	14	60	78	20	14	42.8	30	37.2	26		17	13
76.52	2.30	المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمستوى الثاني													
83	2.49	174	70	5	52	117	7.1	5	37.2	26	55.7	39	مستوى الفهم التقويمي	5	14
80.3	2.41	169	70	4	66	99	5.7	4	47.2	33	47.1	33		7	15
73.7	2.21	155	70	8	78	69	11.4	8	55.7	39	32.9	23		14	16
73.3	2.20	154	70	11	68	75	15.7	11	48.6	34	35.7	25		15	17
77.7	2.33	163	70	8	62	93	11.4	8	44.3	31	44.3	31		8	18
71.3	2.14	150	70	13	68	69	18.5	13	48.6	34	32.9	23		18	19
74.3	2.23	156	70	6	84	66	8.6	6	60	42	31.4	22		13	20
76.24	2.29	المتوسط الحسابي والوزن النسبي للمستوى الثالث													
1556.4	46.7	3269	1400	154	1246	1869	11	154	44.5	623	44.5	623	المجموع		
%78	2.34	-	70	7.7	62.5	93.5	7.7		31.15		31.15		المتوسط الحسابي		

يتبين من الجدول (7) ما يأتي:

- رتبت المهارات (العشرين) حسب تسلسل أهميتها النسبية تنازليا، وحصلت (19) مهارة على وزن نسبي أعلى من (70%)، ما يدل على أهميتها لدى المستجيبين، وأهمية تضمينها في أنشطة الكتاب. وتخلفت عن مستوى القبول المحدد في البحث، المهارة (6) من المستوى الأول، ونصها "**يضع عنوانًا جديدًا للنص المقروء**"، إذ حصلت على (65.7%) بقصور عن مستوى القبول قدره (4.3%)، وهذا لا يعكس ضعف أهمية هذه المهارة، كما لا يدل ذلك على تجاهل المستجيبين لها، بل رأى بعضهم قله الحاجة لوجودها مع وجود عنوان لكل نص قرائي، وربما فهم بعضهم أن المقصود بالنص المقروء هو الدرس كاملًا، دونما اعتبار للفقرات وأفكارها.

- تراوحت الأوزان النسبية للمهارات التي تجاوزت الحد المقبول المحدد في البحث بين الوزنين النسبيين (94.3% – 71%)، وحصلت المهارة الأولى "**يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء**"، على النسبة الأولى؛ ما يعكس أهمية تنمية الثروة اللغوية للطالب، وقد تعكس اهتمام المُدَرّس بمعاني الكلمات الجديدة غاية في ذاتها، ما يتطلب الموازنة بين المهارات في أنشطة الكتاب. وحصلت المهارة (11) من المستوى الثاني: الفهم الضمني، "**يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء**"، على النسبة المئوية (71%)، فمع أن هذه المهارة متقدمة إلا أنها جاءت في ذيل المهارات المقبولة؛ وقد يعزى ذلك إلى الصعوبات التي يواجهها بعض المدرسين في بسط هذه المهارة للطلبة وتيسير إتقانها، ما يعني ضرورة الحاجة لتدريب المدرس أولًا في أثناء الخدمة على إكساب الطلبة مثل هذه المهارات. ويؤكد هذا التفسير أن المهارة النقدية رقم (19) في المستوى الثالث: الفهم التقويمي، حازت الوزن النسبي (71.3%)، مع أنها تقع في قمة هرم مستويات الفهم القرائي، وتحتاج قدرات عالية؛ لذا فقد يجد المدرس أن المهارة مهمة جدًا، لكنه يوازن بين درجة أهميتها الثابتة عنده ومستوى أدائه الصفي، فيقلل من أهميتها نتيجة لذلك.
- تفاوتت الأوزان النسبية للمهارات الكلية من مستوى إلى آخر، ما قد يعزى إلى صعوبة المهارة؛ والمهارات العقلية اللازمة لإتقانها، وتفاوتت في المستويات الثلاثة الرئيسة؛ إذ حصل المستوى الأول: على (84.33%) بعد استبعاد المهارة السادسة منه، وتلاه المستوى الثاني: (76.52%)، وتلاهما المستوى الثالث: (76.24%)0 هذا التدرج التنازلي يتماشى منطقيًا مع أهمية مهارات كل مستوى، إذ يمثل المستوى الأول قاعدة الهرم للمستويات، وهذا يعني ضرورة أن يحظى بأهمية كبيرة في أنشطة الكتاب؛ إذ ينطبق على غالبية الطلبة، فجاءت أهميته في المرتبة الأولى. يتوسط الهرم المستوى الثاني، ويقل عدد الطلبة الذين يصلون إليه، فجاءت أهميته في المرتبة الثانية، ويقع المستوى الثالث في قمة الهرم، والطلبة المجدون هم الذين يصلون إليه، هذه النتائج تؤكد صدق استجابات العينة وثباتها، إذ أمكن تفسيرها وفق (صدق المفهوم) أو صدق البناء.
- حصلت المستويات الثلاثة على (78%)؛ ما يؤكد أهمية المهارات جميعًا. وبالنظر إلى درجات الأهمية اللفظية على مستوى المهارات جميعًا، وحصلت على درجة متساوية الأهمية (مهمة جدًا والأهمية (مهمة) بمتوسط حسابي (31.15) وبنسبة (44.5%)، بينما حصلت درجة الأهمية (غير مهمة) على (7.7) بما نسبته (11%)، أي إن درجتي الأهمية (مهمة جدًا – مهمة) حازتا (89%) من مجموع تكرارات المستجيبين، وهذا يؤكد قوة النتائج وتكاملها والوثوق باستجابات العينة.

ثالثًا: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: "ما مدى توافر مهارات الفهم القرائي ومستوياته في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط؟".

حلل الباحث أنشطة كتاب اللغة العربية بجزأيه، وفق الضوابط المحددة مسبقًا، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج تحليل أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط **في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته**

ت	الفئات التحليلية	الجزء الأول		الجزء الثاني		الكتاب بأكمله		تسلسل المهارات والمستويات	
		تكرارات الأفكار	النسبة المئوية	تكرارات الأفكار	النسبة المئوية	تكرارات الأفكار	النسبة المئوية	ت داخل المستوى	ت داخل الكتاب
1	المستوى الحرفي	5	%10	2	%5	7	%7.8	1	4
2		5	%10	1	%2.5	6	%6.7	2	5
3		5	%10	1	%2.5	6	%6,7	2	5
4		4	%8	3	%7.5	7	%7.8	1	4
5		2	%4	0	%0	2	%2.2	3	9
مج المجال1		21	%42	7	17,5 %	28	31.1 %	المرتبة الثانية/ 2	
6	المستوى الضمني	0	%0	1	%2.5	1	%1.1	5	10
7		4	%8	7	%17.5	11	12.2 %	1	2
8		3	%6	1	%2.5	4	%4.4	2	7
9		2	%4	1	%2.5	3	%3.3	3	8
10		1	%2	3	%7.5	4	%4.4	2	7
11		0	%0	2	%5	2	%2.2	4	9
12		0	%0	0	%0	0	%0	6	11
مج المجال2		10	%20	15	37.5 %	25	27.8 %	المرتبة الثالثة/ 3	
13	المستوى التقويمي	6	%12	4	%10	10	11.1 %	2	3
14		1	%2	0	%0	1	%1.1	4	10
15		1	%2	0	%0	1	%1.1	4	10
16		9	%18	10	%25	19	21.1 %	1	1
17		0	%0	0	%0	0	%0	5	11
18		1	%2	0	%0	1	%1.1	4	10
19		1	%2	4	%10	5	%5.6	3	6
مج المجال3		19	%38	18	%45	37	41.1 %	المرتبة الأولى/ 1	
المجموع		50	%100	40	%100	90	%100		

يتضح من الجدول (8) ما يأتي: أن المهارات تفاوتت مستويات توافرها من مهارة إلى أخرى، ومن مستوى إلى آخر على مستوى كل جزء من الكتاب، قوةً وضعفًا، على النحو الآتي:

مهارات توافرت بدرجة كبيرة جدًا في أنشطة الكتاب، وهي المهارة رقم (16) في المستوى الثالث، ونصها "**يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء**"، بلغت نسبة توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية (21.1%)، وهي أكثر المهارات توافرًا في كل جزء من الكتاب، ويعزى هذا إلى طبيعة الدروس التي تشمل قدرًا كبيرًا من الشواهد، وتركيز المؤلفين عليها لسهولة وضع أنشطة عليها، ورغم أهمية التدعيم بالشواهد من قبل الطالب، فإن تكرارها (19) مرة يعد ظاهرة غير محمودة أحيانًا، إذا كان الإكثار منها على حساب الأنشطة التي تقيس مهارات عقلية أخرى. وتوافرت المهارة (13) بنسبة (11.1%) في نفس المستوى الثالث، وكذلك توافرت بدرجة كبيرة جدًا مجموعة من المهارات في المستوى الأول: (1، 2، 3، 4) بنسبة تراوحت بين (7.8% – 6.7%)، والمستوى الثاني المهارة (7) بنسبة (12.2%).

أما المهارتان (12) في المستوى الثاني، ونصها "**يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجُمل في النص المقروء**". و(17) في المستوى الثالث، ونصها "**يُقَيّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء**". بلغت نسبة توافرهما في أنشطة كتاب اللغة العربية (صفرًا%)، أي انعدم توافرهما، فمهارة تفسير المعنى المجازي، وكذلك تقييم أدلة الكاتب مهمة جدًا؛ لأنها المدخل المباشر لتفسير المعنى المجازي، ولإصدار الأحكام التقويمية والنقدية، وإغفالهما في أنشطة الكتاب، وربما يفسر هذا بأن مخططي المناهج ما زالوا يركزون على المستويات الأولية للفهم القرائي، والتعامل مع النص المقروء دون حاجة للتحقق من صحته، أو إبداء الرأي من قبل الطلبة فيه، والأنشطة لا تطلب منهم التحقق من المعلومات، بل إنها تقدمها لهم كحقائق جاهزة وصحيحة غير قابلة للنقاش.

وبالنسبة للمستويات حاز المستوى الأول الرتبة (2) نسبة توافر قدرها (31.1%)، وحاز المستوى الثاني الرتبة (3) نسبة توافر قدرها (27.8%)، وحاز المستوى الثالث الرتبة (1) نسبة توافر قدرها (41.1%)، أي إن المستوى الثالث توافر بدرجة (كبيرة جدًا)، وإن المستويين الأول، والثاني توافرا بدرجة (كبيرة)، وكلها وصلت حد التوافر المقبول، ويلاحظ أن المهارات (14، 15، 18) داخل المستوى الثالث ضعيفة التوافر ومنعدمة؛ فإن تكرارهم مرة واحدة (1) فقط وبنسبة (1.1%) في الجزء الأول، وانعدامهم في الجزء الثاني من الكتاب، ويعزى ذلك إلى تركيز الأنشطة على بعض المهارات في المستوى الثالث على حساب المهارات الأخرى في نفس المستوى، وهذا يشير إلى عدم التوازن والتكامل، وأن الأنشطة بحاجة إلى شمولها للمهارات اللازمة الأخرى، في جميع المستويات.

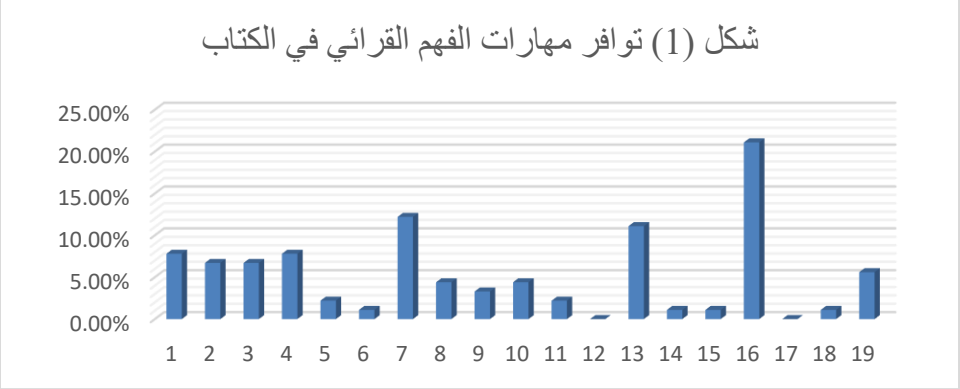
لذلك ينبغي تركيز أنشطة الكتاب على جميع المهارات، إذ يفترض أن يكون توافرها بمستوياتها الثلاثة هرميًا، ومن الظواهر المحمودة في أنشطة هذا الكتاب التركيز على المستوى الأول بصورة

جيدة، لأنه يمثل الأساس بين غالبية الطلبة الذين يتوقع أن يتقنوا مهاراته، ويقل صعودًا عدد الذين يتقنون مهارات المستوى الثالث.

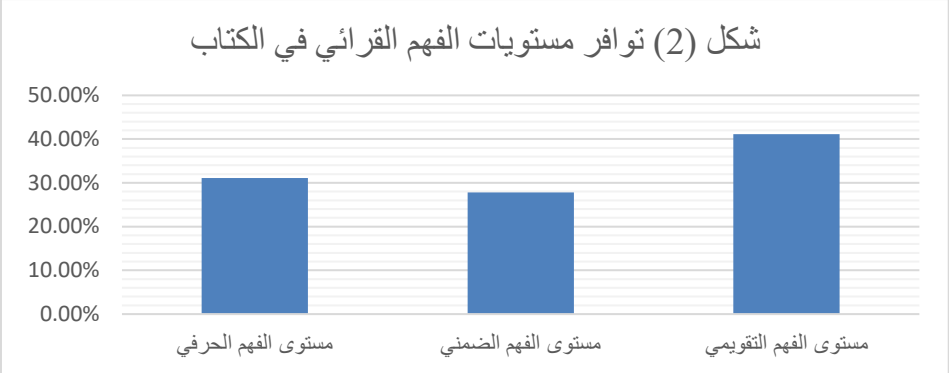
خلاصة نتائج البحث:

1- التوصل إلى (20) مهارة من مهارات الفهم القرائي، موزعة على (3) مستويات رئيسة (ملحق (2))، رأى المتخصصون مناسبتها لطلبة الصف الأول المتوسط. وتم اعتماد (19) مهارة منها دخلت في تحليل أنشطة كتاب اللغة العربية، والتي حصلت على وزن نسبي أعلى من (70%) وفقًا لآراء العينة، ما يدل على أهميتها لدى المستجيبين، وأهمية تضمينها في أنشطة الكتاب.

2- راعت أنشطة جزأي كتاب اللغة العربية (11) مهارة من مهارات الفهم القرائي، تراوحت تكراراتها بين (3 – 19) فكرة، بنسبة تراوحت بين (3.3% – 21.1%) في محتوى (90) فكرة للكتاب كاملًا، ولم تراع الأنشطة (8) مهارات من ضمنها (2) منعدمة، أي إن تكرارها يساوي صفرًا. والشكل (1) يوضح ذلك.



3- إن مستويات الفهم القرائي الثلاثة تعد مترابطة ومتصلة ومتتابعة ولا يمكن تحقيق إحداها على حساب الآخر لذلك لابد من الاهتمام بها جميعًا بصورة متكاملة وشاملة ومتوازنة. فأعطت أنشطة الكتاب جل اهتمامها لمستوى الفهم القرائي الثالث ومن ثم المستوى الأول، وأخيرًا المستوى الثاني حيث حصل المستوى الثالث (التقويمي) الذي يمثل أعلى مستويات الفهم القرائي في البحث الحالي على (37) فكرة بنسبة (41.1%)، وحصل المستوى الثاني (الضمني) على (25) فكرة بنسبة (27.8%)، وحصل المستوى الأول (الحرفي) على (28) فكرة بنسبة (31.1%)، في محتوى (90) فكرة لجزأي الكتاب. لذا يمكن القول إن المستويات الثلاثة متقاربة في عدد الأفكار، لكنها متفاوتة ومتباينة في تغطيتها وتوافرها للمهارات التي تنضوي تحتها، والشكل (2) يوضح ذلك.



4- إن الفروق في أجزاء الكتاب يعزى بخصائص الأنشطة ذاتها بشكل عام، كما أن هذه النتائج تؤكد وجود فروق ينبغي التنبه لها حتى تتوازن الأنشطة في كل جزء من أجزاء الكتاب.

5- جاءت هذه النتائج متفقة إلى حد كبير مع مجموعة من الدراسات منها: (المطاوعة: 2000م)، و(إبراهيم: 2010م)، و(الخيري: 2014م) و(الدليمي: 2015م)، (العميري: 2022م)، و(الأنصاري: 2022م)، و(إبراهيم: 2021م)، حيث أشارت تلك الدراسات إلى أن الأنشطة اهتمت بمهارات معينة بنسبة مرتفعة نسبيًا على حساب بقية المهارات، وكذلك الحال مع المستويات، فلم تراع الأهمية النسبية لكل مهارة، وذلك من حيث التوازن، والشمول، والتكامل، في بناء النشاطات وتدرجها بحسب المهارات اللازمة.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يعرض هذا الفصل أهم الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات، على الوجه الآتي:

أولًا: <u>الاستنتاجات:</u> ومنها:

1- التوصل إلى (20) مهارة من مهارات الفهم القرائي موزعة على (3) مستويات رئيسة، رأى المتخصصون مناسبتها لطلبة الصف الأول المتوسط، تم اعتماد (19) مهارة منها دخلت في تحليل أنشطة كتاب اللغة العربية، والتي حصلت على وزن نسبي أعلى من (70%) وفقًا لآراء العينة؛ ما يدل على أهميتها لدى المستجيبين، وأهمية تضمينها في أنشطة الكتاب.

2- إن أنشطة الكتاب راعت ما نسبته (57.9%)، أي (11) مهارة من مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الأول المتوسط، ولم تراع ما نسبته (42.1%)، أي (8) مهارات من ضمنها (2) منعدمة، لذلك لم تشمل جميع المهارات، وقد تشابهت مواضع جوانب القوة والضعف في الأنشطة.

3- ركزت الأنشطة التعليمية على مستوى الفهم التقويمي فحصل على النسبة الأعلى من التكرارات، جاء بعده مستوى الفهم الحرفي، وأخيرًا حصل مستوى الفهم الضمني على النسبة الأقل.

4- إنَّ مهارات الفهم القرائي لم يتم مراعات تدرجها في أنشطة الكتاب حيث راعت مجموعة من المهارات بنسب (كبيرة جدًا، وكبيرة، ومتوسطة)، في حين تفتقر الأنشطة لبعض المهارات التي لم

تتوفر، منها: المهارة (1) ضعيفة، والمهارة (7) منعدمة في المستوى الثاني (الضمني)، والمهارات (2، 3، 6) ضـــعيفة، والمهارة (5) منعدمة في المســـتوى الثالث (التقويمي)، ما قد يؤدي إلى عزوف بعض الطلبة المتميزين عن متابعة هذه الأنشطة؛ لأنها لا تتحدى تفكيرهم.

5- إنَّ مؤلفي الكتاب ربما بحاجة إلى اعتماد قائمة محددة تعنى بمهارات الفهم القرائي ومســـتوياته؛ يستندون إليها عند وضع الأنشطة للموازنة بينها، ومثل هذه القوائم مهمة لوضع خطة عادلة تضع كل مهارة في مكانها المناسب.

6- جاءت أنشطة الكتاب متشابهة الصياغة والنسق إلى حد ما، في توظيفها لمهارات الفهم القرائي. إلا أن فيها ضـــعفًا يتعلق بقلة تنوع أنشـــطة الكتاب من وحدة إلى أخرى، فتكاد تكون على وتيرة واحدة، مع وجود أنشـــطة مركبة تتطلب عدة إجابات، ما يؤدي إلى تشـــتت فكر الطالب عند الإجابة.

7- اتفقت أنشـــطة الكتاب في توافرها بعد الدرس الأول من كل وحدة، وتناســـب توزيعها على أجزاء الكتاب، وتشابه عدد الأنشطة المضمنة في كل وحدة من وحدات الكتاب، وهذا يعد ميزة للكتاب.

ثانيًا: <u>التوصيات:</u> يوصي البحث بما يأتي:

1- الأخذ بمهارات الفهم القرائي الـــ (20) التي تم التوصل إليها، ومراعاتها من قبل واضعي مناهج اللغة العربية عند البناء والتأليف للمناهج. وإعداد أنشطة شاملة، ومتنوعة، ومتوازنة نهاية كل جزء من أجزاء الكتاب، تكون جامعة لوحدات الكتاب عامة؛ لتنمية المهارات لدى الطلبة.

2- تركيز مشـــرفي اللغة العربية عند تقويمهم للمدرســـين على مدى اهتمامهم بمهارات الفهم القرائي ومستوياته عند طرحهم الأسئلة الصفية الشفهية، وأهميتها في سد الثغرات المتوافرة في أنشطة الكتاب، وتدريبهم على أساليب تنميتها لدى الطلبة.

3- أن تتصدر وحدات الكتاب أهدافًا سلوكية تصاغ في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته، وأن تصاغ الأنشطة الخاصة بكل موضوع وفق هذه الأهداف، والاهتمام بإعداد النشاطات التعليمية والأسئلة التقويمية وفقًا لجدول المواصفات، وأن يشترك في بنائها متخصصون في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، وغير ذلك.

4- نظرًا لما أثبتته النتائج من ضعف بعض مهارات الفهم القرائي في توافرها، لذا ينبغي مراعاتها من قبل اللجنة المتخصصة عند تطوير المناهج، ويفضل إعداد دليل يزود المدرسين بطرائق وأساليب بناء الأنشطة والأسئلة المناسبة للطلبة، ويدربهم على اكسابها أو تنميتها عبر الأنشطة والواجبات المنزلية.

5- حذف بعض عنوانات الموضـــوعات والاكتفاء بترقيمها، ويمكن ذكرها في دليل المدرس، أو في فهرست الكتاب؛ لمساعدة الطلبة على القدرة على التفكير بوضع العنوان المناسب للدرس، ومعرفة مستوى الفهم لديهم وبث روح التنافس فيما بينهم.

ثالثًا: <u>المقترحات:</u> يمكن إجراء دراسات في الآتي:

1- تقويم اختبارات اللغة العربية لنهاية المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته.
2- الصعوبات التي تواجه طلبة الصف الأول المتوسط عند الإجابة عن الأنشطة التعليمية، وأسئلة التمرينات في كتاب اللغة العربية.
3- تعرف آراء مدرسي اللغة العربية عن واقع الأنشطة الواردة في كتاب اللغة العربية ومدى مناسبتها في العملية التعليمية من وجهة نظرهم. (دراسة استطلاعية)
4- تقويم الأسئلة الصفية الشفهية لمدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة (أو أحد صفوفها) في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته.

ثبت المصادر

- **القرآن الكريم.**

أولًا: المصادر العربية:

1- إبراهيم، أحمد إياد أنور (2010م): "تقويم أسئلة كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في ضوء مهارات الفهم القرائي ومستوياته"، **<u>رسالة ماجستير</u>**، كلية التربية، جامعة صنعاء.

2- إبراهيم، أزهار حسين (1442هـ-2021م): تقويم نشاطات كتاب القراءة العربية للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات القراءة الإبداعية، وزارة التربية المديرية العامة للمناهج، ***مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية***، مج/60، ع/1، اذار، العراق.

3- إبراهيم، فوزي طه؛ ورجب أحمد الكلزة (2000م): **المناهج المعاصرة**، منشأة المعارف، الإسكندرية.

4- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين الأنصاري (ت: 711هـ)، (1414هـ-1993م): **لسان العرب**، ط3، الأجزاء (15)، دار صادر للنشر، بيروت.

5- أبو علام، رجاء محمود (2011م): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط7، دار النشر للجامعات، القاهرة.

6- أحمد، محمد رياض؛ محمد جابر قاسم (2000م): تحسين مهارات التعرف وأثره على الفهم القرائي لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في القراءة، ***مجلة كلية التربية***، مج/16، ع/2، جامعة أسيوط.

7- الأعظمي، أحمد إياد أنور (1443هـ-2021م): طريقة تدريس قواعد اللغة العربية بالتعليم الألكتروني، ***مجلة كلية الإمام الأعظم الجامعة***، ع/37، ج/2، كانون الأول، العراق.

8- الأعظمي، أياد أنور إبراهيم (1998م): "تقويم كتاب الرياضيات للصف الأول الثانوي في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية"، **<u>رسالة ماجستير</u>**، كلية التربية - حنتوب - جامعة الجزيرة.

9- الأعور، حمير يحيى محمد (2007م): "مدى تمكن طلبة الصف الثاني الثانوي من مهارات الفهم القرائي في الجمهورية اليمنية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة صنعاء.
10- الأنصاري، سلطان صالح محمد (2022م): درجة توفر مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي للصف الثالث الابتدائي، ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مج/6، ع/30، أكتوبر، مصر.
11- التميمي، عواد جاسم محمد (2009م): **المنهج وتحليل الكتاب**، دار الحوراء، بغداد.
12- الجاف، عبدالرزاق محمد امين؛ وأحمد إياد أنور الأعظمي (،1440هـ- 2018م): **المناهج وطرائق التدريس**، الجزيرة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
13- جامل، عبدالسلام عبدالرحمن (2002م): **أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
14- حافظ، وحيد السيد إسماعيل (2008م): فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي وإستراتيجية (K-W-L) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، ***مجلة القراءة والمعرفة***، ع/74، يناير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
15- الحوصلي، خالد فتح الله (2009م): "فاعلية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة صنعاء.
16- الخيري بدر علي أحمد (2014م): "تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات التذوق الأدبي اللازمة لتلاميذ الصف الأول المتوسط"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية -بمكة المكرمة - جامعة أم القرى.
17- الدليمي، أحمد حسين علي (2015م): "مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن"، **رسالة ماجستير**، جامعة مؤتة، كلية الدراسات العليا.
18- الدليمي، طه علي؛ وسعاد عبد الكريم الوائلي (2005م): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، دار الكتب الحديثة، عمّان، الأردن.
19- الدمرداش، عبدالمجيد سرحان (1988م): **المناهج المعاصرة**، دار النهضة العربية، القاهرة.
20- الرازي، زين الدين أبو عبدالله محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر الحنفي (ت: 666هـ)، (1420هـ-1999م): **مختار الصحاح**، المحقق: يوسف الشيخ محمد، ط (5)، المكتبة العصرية، الدار النموذجية، بيروت، لبنان.
21- زاير، سعد علي؛ وإيمان إسماعيل عايز (1432هـ-2011م) **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، نشر مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بيروت، لبنان.
22- _____؛ وسماء تركي داخل (2016): **المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق**، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
23- السبع، سعاد سالم (2014م): **الشامل في تعليم اللغة العربية**، ط2، مركز التربية للطباعة والنشر والتوزيع، صنعاء، اليمن.
24- الشايع، شايع سعود (2007م): أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ***مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية***، مج/4، ع/2، صنعاء.

25-شحاتة، حسن؛ وزينب النجار (1424هـ- 2003م): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
26-الشربيني، فوزي؛ عفت الطناوي (2011م): **تطوير المناهج التعليمية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.
27-طعيمة، رشدي أحمد (1987م): **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومُه، أُسُسه، استخداماته**، دار الفكر العربي، القاهرة.
28-_____، (1998م): **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها تطويرها تقويمها**، دار الفكر العربي، القاهرة.
29-عبد اللاه، مختار عبد الخالق (2008م): **تدريس القراءة في عصر العولمة، استراتيجيات وأساليب جديدة**، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
30-عبدالباري؛ ماهر شعبان (2010م): **استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.
31-العجيلي، صباح حسين (2007م): **مدخل إلى القياس والتقويم التربوي**، ط4، مركز التربية للطباعة والنشر، صنعاء، اليمن.
32-العُذيقي، ياسين بن محمد بن عبده (2009م): "فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية –بمكة المكرمة – جامعة أم القرى.
33-عطية، جمال سليمان (2006م): فاعلية برنامج قائم على مدخل الحلقات الأدبية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ***مجلة البحوث النفسية والتربوية***، ع/2، كلية التربية، جامعة المنوفية.
34-العميري، حاتم سعد سعود (2022م): تقويم الأنشطة التقويمية لمقرر لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي في ضوء مهارات الفهم القرائي، ***المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات***، مج/3، ع/33، يوليو.
35-عوض، فايزة السيد محمد (2003م): **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها**، ط1، إيتراك للطباعة والنشر، القاهرة.
36-العيسوي، جمال مصطفى؛ ومحمد عبيد الظنحاني (2006م): تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية، ***مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس***، ع/114، يونيو، القاهرة.
37-فضل الله، محمد رجب (2001م): مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية (دراسة تحليلية)، ***مجلة القراءة والمعرفة***، ع/7، كلية التربية، جامعة عين شمس.
38-فلية، فاروق؛ وأحمد الزكري (2004م): **معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا**، الإسكندرية، دار الوفاء.
39-الفهيد، عبدالله بن سليمان بن إبراهيم (2021م): تقويم الأنشطة التعليمية لمقرر لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، ***المجلة العلمية***، مج/37، ع/5، مايو، كلية التربية، جامعة أسيوط.
40-لجنة التأليف (1443هـ-2021م): **اللغة العربية للصف الأول المتوسط**، ط5، وزارة التربية، عدد الأجزاء (2)، المديرية العامة للمناهج، جمهورية العراق.

41-اللقاني، أحمد حسين؛ وعلي الجمل (1996م): **معجم المصطلحات التربوية المُعرّفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة.
42-مصطفى، إبراهيم؛ وآخرون (1972م): المعجم الوسيط، ج2، ط2، المكتبة الإسلامية، دار الدعوة، استانبول، تركيا.
43-مصطفى، فهيم (2002م): **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام**، دار الفكر العربي، القاهرة.
44-المطاوعة، فاطمة محمد (2000م): أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر (دراسة تحليلية تقويمية)، ***مجلة مركز البحوث التربوية***، ع/18، يوليو، جامعة قطر، الدوحة.
45-المطيع، أحمد حسين (2009م): "تقويم أسئلة كتب اللغة العربية للحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوء معايير الاختبار الجيد"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة صنعاء.
46-مفلح، غازي (2005م): فاعلية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، ***مجلة جامعة دمشق***، مج/21، ع/2، كلية التربية.
47-النجار، نبيل جمعة صالح (2007م): **الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية، على تطبيقات برمجية SPSS**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
48-الهاشمي، عبد الرحمن؛ ومحسن علي عطية (2009م): **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
49-_____؛ _____ (2011م): **تحليل مضمون المناهج المدرسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
50-هندي، صالح؛ وآخرون (1992م): **تخطيط المنهج وتطويره**، ط2، دار الفكر، عمّان، الأردن.
51-اليماني، أحمد مهدي (2000م): "تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمرحلة الثانوية بكلية التربية جامعة عدن"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة صنعاء.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

(1) Bonilla، Ana Maria(1988):A Comparative analysis of comprehension questions in three California State - Adopted، Spanish، and English Basal Readers، Ed. D.Diss. Abs. 1nt Vol. 49 /07 -A.
(2) Good, carter victor,(1973): **Dictionary of Education** ,(3rd ed.). New York, McGraw-Hill.
(3) Lee، Si Ja(1994):An analysis of comprehension questions in the grade one Korean National Reading programs of the United State (first -grade) Ed. D. Diss. Abs. 1nt. Vol. 55 /09 -A.
(4) Marten Jack, (1991): **Confusion psychological skill Training, Journal of counseling**, Development, American for counseling Development, vol.68, No.4.

ملحق (1) قائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازم توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط القائمة في صورتها (الأولية)

م	مستويات الفهم القرائي ومهاراته	الصياغة اللغوية	ارتباطها بمستوى الفهم القرائي	مناسبتها لتقويم أنشطة الكتاب	الملحوظات

		سليمة	غير سليمة	مرتبطة	غير مرتبطة	مناسبة	غير مناسبة	
أ-	**مستوى الفهم الحرفي (المباشر/ الأساسي):**							
1-	يحدد معاني الكلمات (مرادفات) من السياق في النص المقروء.							
2-	يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.							
3-	يحدد الفكرة العامة أو المحورية من النص المقروء.							
4-	يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.							
5-	يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.							
6-	يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.							
7-	يضع عنوانًا مناسبًا للنص المقروء.							
8-	يحدد التفاصيل المهمة المتضمنة في النص المقروء.							
ب-	**مستوى الفهم الضمني أو الاستنتاجي (التفسيري):**							
1-	يستنتج عنوانًا مناسبًا للنص المقروء.							
2-	يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها الكاتب في النص المقروء.							
3-	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.							
4-	استخلاص النتائج من النص المقروء.							
5-	يستنتج الدلالات اللغوية من خلال سياق النص المقروء.							
6-	يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.							
7-	يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات في النص المقروء.							
8-	يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.							
9-	يفسر مشاعر الكاتب واتجاهاته في النص المقروء.							
10-	يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.							
11-	يستدل على قضية معينة بما يدل عليها من كلمات وقرائن بالنص المقروء.							
ج-	**مستوى الفهم التقويمي (الناقد):**							
1-	يميز بين البراهين الواضحة وغيرها مما يدور عليه النص المقروء.							
2-	يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.							
3-	يقارن بين الصواب والخطأ في موقف الكاتب من خلال النص المقروء.							
4-	يصوغ عنوانًا معبرًا عن النص المقروء.							
5-	يكتشف وجهة نظر الكاتب في النص المقروء.							
6-	يقيم الادلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.							
7-	يصدر حكمًا على موقف ورد في النص المقروء.							
8-	يقيِّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.							
9-	يصدر حكمًا بشكل واع ودقيق على النص المقروء.							
10-	يتعرف على حقيقة أو زيف المعاني والأفكار الواردة في النص المقروء.							
د-	**مستوى الفهم التطبيقي:**							
1-	يستنبط حلًا لمشكلة معينة في ضوء النص المقروء.							
2-	يكتشف أفكارًا ايجابية لتطوير قضية ذكرت في النص المقروء.							
3-	يتوقع نتائج قد تحدث فيما بعد لم تكن موجودة في النص المقروء.							
4-	يدرك الجو العاطفي الذي يدور حوله النص المقروء.							
5-	يبيَن القيمة الجمالية والإيحائية للكلمات والتعبيرات في النص المقروء.							

-6	يستخلص نوع المشاعر والعواطف المضمنة في النص المقروء.						
-7	يستنتج تجارب ناجحة من النص المقروء يقوم بتطبيقها في حياته المستقبلية.						
-8	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.						

ملحق (2) قائمة مهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازم توافرها في أنشطة كتاب اللغة العربية المقرر على طلبة الصف الأول المتوسط في صورتها (النهائية)

المستوى	م	مهارات الفهم القرائي	الوزن النسبي للأهمية			الملحوظات
			مهمة جدًا	مهمة	غير مهمة	
مستوى الفهم الحرفي (المباشر / الأساسي)	1-	يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء.				
	2-	يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.				
	3-	يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.				
	4-	يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.				
	5-	يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.				
	6-	يضع عنوانًا جديدًا للنص المقروء.				
مستوى الفهم الضمني (الاستنتاجي/ التفسيري)	1-	يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها في النص المقروء.				
	2-	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.				
	3-	يستخلص النتائج من النص المقروء.				
	4-	يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.				
	5-	يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجمل في النص المقروء.				
	6-	يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.				
	7-	يوظف معلومات من النص للاستدلال بها في قضايا أخرى.				
مستوى الفهم التقويمي (الناقد)	1-	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.				
	2-	يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.				
	3-	يُقَيّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.				
	4-	يصدر حكمًا مناسبًا على النص المقروء.				

	5 -	يقيِّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.				
	6 -	يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.				
	7 -	يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء.				

ملحق (3) يوضح تسلسل المهارات حسب الأهمية النسبية لكل مهارة، قبل حذف المهارة الأخيرة

ت	المهـــــــارات	الأهمية النسبية
1	يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء.	%94.3
2	يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.	%89.7
3	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.	%86.3
4	يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.	%84.3
5	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.	%83
6	يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها في النص المقروء.	%81.3
7	يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.	%80.3
8	يقيِّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.	%77.7
9	يستخلص النتائج من النص المقروء.	%77
10	يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.	%77
11	يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.	%76.3
12	يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.	%75.3
13	يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء.	%74.3
14	يُقَيِّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.	%73.7
15	يصدر حكمًا مناسبًا على النص المقروء.	%73.3
16	يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.	%72.3
17	يوظف معلومات من النص للاستدلال بها في قضايا أخرى.	%72.3
18	يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.	%71.3
19	يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجُمل في النص المقروء.	%71
20	يضع عنوانًا جديدًا للنص المقروء.	%65.7

ملحق (4) قائمة المهارات الصالحة للتطبيق في الكتاب في (صورتها النهائية)

م	ت	المستوى	المهـــــــارات	الأهمية النسبية
1	1	الفهم الحرفي	يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء.	%94.3
2	2		يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.	%89.7
3	3		يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.	%84.3
4	4		يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.	%77
5	5		يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.	%76.3
1	6	الفهم من وراء السطور	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.	%86.3
2	7		يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها في النص المقروء.	%81.3

3	8		يستخلص النتائج من النص المقروء.	%77
4	9		يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.	%75.3
5	10		يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.	%72.3
6	11		يوظف معلومات من النص للاستدلال بها في قضايا أخرى.	%72.3
7	12		يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجمل في النص المقروء.	%71
1	13	مستوى الفهم التقويمي	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.	%83
2	14		يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.	%80.3
3	15		يقيِّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.	%77.7
4	16		يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء.	%74.3
5	17		يُقَيّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.	%73.7
6	18		يصدر حكمًا مناسبًا على النص المقروء.	%73.3
7	19		يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.	%71.3

ملحق (5/ أ) استمارة تحليل أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط

الجزء (الأول)، عدد الوحدات: (1 – 10)، عدد الأنشطة (30)، عدد الأفكار (50)، تاريخ الطبعة (1443هـ -2021م)، صادرة عن وزارة التربية جمهورية العراق

ت	المجالات	الفئات التحليلية	الوحدة 1	و 2	و 3	و 4	و 5	و 6	و 7	و 8	و 9	و 10	المجموع
1	أولاً: مستوى الفهم الحرفي	يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء.											
2		يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.											
3		يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.											
4		يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.											
5		يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.											
		مجموع المستوى الأول											
1	ثانيًا: مستوى الفهم الضمني	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.											
2		يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها في النص المقروء.											
3		يستخلص النتائج من النص المقروء.											
4		يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.											
5		يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.											
6		يوظف معلومات من النص للاستدلال بها في قضايا أخرى.											
7		يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجمل في النص المقروء.											
		مجموع المستوى الثاني											
1	ثالثًا: مستوى الفهم التقويمي	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.											
2		يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.											
3		يقيِّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.											
4		يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء.											
5		يُقَيّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.											
6		يصدر حكمًا مناسبًا على النص المقروء.											
7		يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.											

مجموع المستوى الثالث											
المجمـــــــــــــــــوع											
فنـــــات أخـــــرى											

ملحق (5/ ب) استمارة تحليل أنشطة كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط

الجزء (الثاني)، عدد الوحدات: (1 – 9)، عدد الأنشطة (27)، عدد الأفكار(40)، تاريخ الطبعة (1443هـ -2021م)، صادرة عن وزارة التربية جمهورية العراق

ت	المجالات	الفئات التحليلية	الوحدة 1	و 2	و 3	و 4	و 5	و 6	و 7	و 8	و 9	المجموع
1	أولًا: مستوى الفهم الحرفي	يحدد معاني الكلمات (مرادفاتها) الجديدة في النص المقروء.										
2		يحدد الفكرة الرئيسة في النص المقروء.										
3		يحدد أضداد بعض الكلمات الواردة في النص المقروء.										
4		يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء.										
5		يذكر بعض الحقائق المحددة التي وردت في النص المقروء.										
		مجموع المستوى الأول										
1	ثانيًا: مستوى الفهم الضمني	يستنتج الدروس والعبر المستفادة من النص المقروء.										
2		يستنتج المعاني التي لم يُصَرَّح بها في النص المقروء.										
3		يستخلص النتائج من النص المقروء.										
4		يفسر معنى كلمة وردت في النص المقروء باستخدام السياق.										
5		يستنبط وجهة نظر الكاتب ومقصده من النص المقروء.										
6		يوظف معلومات من النص للاستدلال بها في قضايا أخرى.										
7		يفسر المعنى المجازي لبعض الكلمات والجمل في النص المقروء.										
		مجموع المستوى الثاني										
1	ثالثًا: مستوى الفهم التقويمي	يعبر بأسلوبه الخاص عن الأفكار الواردة في النص المقروء.										
2		يميز بين الحقائق والآراء في النص المقروء.										
3		يقيّم الأفكار في النص المقروء من حيث مدى ترابطها وصحتها أو خطئها.										
4		يُدَعّم بالشواهد قضايا وردت في النص المقروء.										
5		يُقَيّم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب في النص المقروء.										
6		يصدر حكمًا مناسبًا على النص المقروء.										
7		يميز المعلومات المتصلة بالنص من المعلومات غير المتصلة به.										
		مجموع المستوى الثالث										
		المجمـــــــــــــــــوع										
		فنـــــات أخـــــرى										