مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (NO. 135) 2026, pp. 722-757

الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة

الباحث/ خالد بن سلطان بن محمد نجمي
طالب ماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس
تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة الباحة
د.سعيد بن محمد سعيد الزهراني
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
كلية التربية -جامعة الباحة

مستخلص البحث:
هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، والكشف عن مدى وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لاختلاف المؤهل والخبرة في التدريس و الدورات التدريبية، وذلك باستخدام المنهج الوصفي علي عينة الدراسة المكونة من (48) معلماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية في محافظة صامطة ، وبواسطة أداة الدراسة بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية المكونة من (18) عبارة ، موزعة على المحاور الستة (مهارات النطق - مهارات الفهم المباشر - مهارات الفهم الناقد - مهارات التحليل - مهارات الفهم الاستنتاجي - مهارات الفهم الإبداعي)، وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي لممارسة معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة لمهارات النطق جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.30) وانحراف معياري (0.31367)، والمتوسط الكلي لممارسة معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة لمهارات الفهم المباشر جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.29) وانحراف معياري (0.32687) ، والمتوسط الكلي لممارسة معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة لمهارات الفهم الناقد جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ (2.41) وانحراف معياري (0.31417)، والمتوسط الكلي لممارسة معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة لمهارات التحليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.26) وانحراف معياري (0.50912)، والمتوسط الكلي لممارسة معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة لمهارات الفهم الاستنتاجي جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.21) وانحراف معياري (0.28391)، والمتوسط الكلي لممارسة معلمي اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة لمهارات الفهم الإبداعي جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ (2.23) وانحراف معياري (0.30910)، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغيرات (المؤهل – عدد سنوات الخبرة – الدورات التدريبية) وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بزيادة الدورات التدريبية في المهارات القرائية لمعلمي اللغة العربية و وضع مهارات القراءة ضمن الخطط التدريسية مع تدريب المعلمين وتوظيفها في المناهج الدراسية وتكثيف برامج التدريب التخصصية التي تهتم بتنمية المهارات القرائية.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التدريسية، المهارات القرائية، اللغة العربية، المرحلة المتوسطة.

المقدمة:

يُمثّل تعليم اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة ركيزة أساسية في بناء الهوية الثقافية واللغوية لدى النشء، ولا سيما في ظل التحديات المتزايدة التي تواجه التعليم في العصر الحديث. وتُعدّ المهارات القرائية من أبرز المهارات اللغوية التي يُبنى عليها النجاح الأكاديمي والتواصل المعرفي، حيث ينتقل الطالب في هذه المرحلة من مجرد التعرّف على الكلمات إلى مرحلة الفهم العميق والتفكير النقدي وتحليل النصوص، وهو ما يجعل الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية عنصرًا حاسمًا في دعم هذا الانتقال وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (قفيشة وعوض، 2025).

وقد أكدت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 على أهمية تحسين مخرجات التعليم، وتعزيز مهارات الفهم والتحليل والابتكار لدى الطلاب، كما دعت إلى تطوير كفاءة المعلمين، وتحسين أساليب التدريس لتواكب التحولات الرقمية والمعرفية الحديثة. وفي هذا السياق، جاءت وثيقة تعليم المملكة (سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (مؤكدة على ضرورة تفعيل دور المعلم بوصفه حجر الزاوية في العملية التعليمية، وضرورة تنمية المهارات اللغوية بوصفها وسيلة للفهم والتفكير والإبداع (وزارة التعليم، 2023). ومع ذلك، تُشير الدراسات التربوية الحديثة إلى وجود ضعف عام في توظيف الأساليب التدريسية الحديثة بين معلمي المراحل الدراسية المختلفة، لا سيما في مناهج اللغة العربية، حيث لا يزال الاعتماد على الأساليب التقليدية في تدريس المهارات القرائية قائمًا بشكل كبير، مما يُضعف قدرة الطلاب على التفاعل مع النصوص وفهمها بشكل تحليلي ونقدي (صيفي ومقران، 2022) كما تكشف نتائج الاختبارات المعيارية الوطنية مثل اختبارPIRLS ، ونتائج قياس التحصيل الدراسي داخل المملكة، عن تدنٍ ملحوظ في مهارات القراءة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بشكل عام، وطلاب اللغة العربية على وجه الخصوص، مما يُثير تساؤلات جوهرية حول فعالية ممارسات التدريس الحالية في تلبية احتياجات الطلاب للمهارات القرائية (عثمان، 2022).

ونظرًا لتنوّع الخلفيات المعرفية والدافعية لدى طلاب هذه المرحلة، فإن تبني أساليب تدريس متنوعة ومتمايزة، كالاستراتيجيات الصوتية، والتدريس الصرفي، والمهارات القرائية، والتكامل التكنولوجي، يُعدّ ضرورة لا غنى عنها لتلبية الفروق الفردية وتعزيز بيئة تعلم محفّزة (حيدر، 2025). كما يجب توجيه عناية خاصة نحو التعليم المتمايز، بوصفه نهجًا تربويًا يُراعي قدرات الطلاب المختلفة، ويسهم في سد الفجوات المهارية، ورفع مستوى التحصيل القرائي (عثمان، 2022).

ومن هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة لتُسلط الضوء على دور الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، في محاولة لفهم طبيعة هذه الممارسات، ومدى فاعليتها، وأوجه القصور فيها، بما يسهم في تحسين الأداء القرائي، وتحقيق أهداف التعليم الوطني المتوافقة مع رؤية 2030.

مشكلة البحث:

تعد تطوير المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من الركائز الجوهرية في تعليم اللغة العربية، حيث تمثل هذه المهارات مفتاحًا لفهم النصوص المكتوبة، والتفاعل معها، وبناء المعرفة وعلى الرغم من هذا، تواجه الممارسات التدريسية في مدارسنا جملة من التحديات التي تعيق تحقيق هذا الهدف التربوي، حيث لا تزال طرق تدريس القراءة في كثير من الفصول تقليدية، وتركّز على التلقين والحفظ أكثر من بناء المعنى والتفاعل، ولا تراعي أنماط التعلم المختلفة بين الطلاب، مما يضعف من دافعيتهم ويؤثر سلبًا على فهمهم واستيعابهم للنصوص.وقد أشار "الكردي" (2022) إلى أن التعقيد البنيوي للغة العربية، خاصة في بنيتها الصرفية والصوتية، يُعدُّ من أبرز الأسباب التي تقف خلف صعوبات القراءة، حيث يواجه الطلاب صعوبة في تمييز حروف العلة، والتفريق بين التراكيب، وبناء المعاني، مما ينعكس سلبًا على الفهم والطلاقة. كما يُعد ضعف التوظيف الفعّال للتقنيات التعليمية

الحديثة، وعدم تطبيق أساليب التعليم المتمايز، سببًا إضافيًا في تفاقم الفجوة القرائية، بالرغم من دعوات المؤتمرات التربوية المحلية والدولية المستمرة، مثل المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بها (2021) وندوة استراتيجيات تدريس مهارات القراءة في القرن الحادي والعشرين (2022)، إلى تجديد الممارسات التعليمية، ودمج التكنولوجيا، وتعزيز الأساليب التفاعلية.

وقد أكدت نتائج الاختبارات المعيارية الدولية مثل اختبار PIRLS (2021) على تدني أداء الطلاب العرب في مهارات الفهم القرائي مقارنة بأقرانهم عالميًا، وهو ما انعكس كذلك في النتائج الوطنية للاختبارات التحصيلية في المملكة العربية السعودية. وقد بيّنت دراسة أبو راس(2021) مدى حاجة المعلمين إلى إعادة النظر في طرق تدريس القراءة وفق نتائجPIRLS ، التي كشفت عن قصور في تدريس الاستراتيجيات العليا مثل الاستدلال والتحليل والتقييم.

كما أظهرت بعض الدراسات السابقة ما يعانيه تدريس اللغة العربية من ضعف في استخدام استراتيجيات قرائية فعّالة. فقد أثبتت دراسة القحطاني (2025) فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مما يوضح أن الاستراتيجيات الحالية المستخدمة غير كافية. كما دعت دراسة عسيري (2022) إلى إدماج مدخل التفكير المتشعب لما له من دور في تنمية القراءة التأملية، وأكدت دراسة فرج الله (2022) على قصور إدراك المعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة، بينما أشارت دراسة التركي(2021) إلى فاعلية نظرية التلقي في تنمية القراءة الإبداعية، مما يكشف عن الحاجة الماسة لتجديد النموذج التدريسي المعتمد.

وفي السياق ذاته، توصّلت دراسات مثل المطيري والربعي (2022) والعنزي والخوالدة(2020) إلى ضرورة تحسين الممارسات التدريسية لمواكبة مهارات القرن الحادي والعشرين وتوظيف المعايير العالمية لتكنولوجيا التعليم. وأشارت الشنقيطي (2020) إلى وجود قصور في تدريب المعلمات على استراتيجيات تنمية المقدرة القرائية وفق مؤشراتPIRLS ، كما أثبتت دراسة الجابري (2020) أن تدريبات الكتب الدراسية لا تفي باحتياجات المتعلم القرائية في عصر المعلوماتية.وحتى الدراسات المبكرة مثل دراسة الشايع (2007)، ونصر(1990)، والجرف (1423هـ)، قد نادت بضرورة تطوير الممارسات التدريسية وتحويل التعليم من التلقين إلى التفاعل والتمكين القرائي، إلا أن الميدان التربوي لا يزال يعاني من بطء في تطبيق هذه التوصيات بشكل واسع وفعّال.لذا، تنبع مشكلة هذه الدراسة من الفجوة بين الواقع التدريسي لمعلمي اللغة العربية، وبين متطلبات تنمية المهارات القرائية التي تفرضها التحديات اللغوية والتربوية الحديثة. وستسعى هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الممارسات التدريسية الراهنة لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهار ات القرائية في المرحلة المتوسطة، وتحديد مدى فاعليتها في تنمية المهارات القرائية لدى الطلاب، والخروج بتوصيات تُسهم في تطوير استراتيجيات تدريسية تُراعي الفروق الفردية، وتدمج التقنيات، وتُعزّز الاستيعاب القرائي، بما يتماشى مع المعايير العالمية والوطنية.

أسئلة البحث :

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟ ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية لتنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟

2- ما مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية؟

3- هل توجد فروق دالة إحصائيّا بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة في الممارسات التدريسية تُعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي –عدد سنوات الخبرة في التدريس – عدد الدورات التدريبية)؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1- تحديد الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية لتنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟

2- تحديد مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية؟

3- الكشف عن الفروق الدالة إحصائيّا بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة في الممارسات التدريسية تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي ، عدد سنوات الخبرة في التدريس ،و عدد الدورات التدريبية؟

أهمية البحث:

يكْمن أهميَّة البحث الحالي فيما يلي :

أ)الأهمية النظرية:

1. استجابة للتوجهات وتوصيات المؤتمرات التي اهتمت بتطوير أداء المعلم بشكل عام وأداء معلم اللغة العربية بشكل خاص.
2. إعداد قائمة بالمهارات القرائية المناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة .
3. إعداد بطاقة ملاحظة تتعلق بالممارسات التدريسية في تنمية المهارات القرائية .

ب) الأهمية التطبيقية:

1-استفادة جهات التدريب التربوي إدارة تعليم منطقة جازان من نتائج الدراسة في تطوير برامج التدريب والعمل على تعميم برنامج تدريبي للمعلين .

2-استفادة المعلمين من القائمة في تطوير ممارستهم التدريسية.

3-رفع مستوى التحصيل القرائي لدى الطلاب:من خلال التركيز على العلاقة بين ممارسات المعلم وتنمية المهارات القرائية، يمكن للدراسة أن تُسهم في تقديم توصيات عملية لرفع مستوى الطلاب في هذه المهارات، بما ينعكس على نتائجهم في الاختبارات الوطنية والدولية كـ(PIRLS) ودعم تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030 في التعليم:تُعد الدراسة امتدادًا عمليًا للجهود الوطنية المبذولة للارتقاء بجودة التعليم، وتحقيق نواتج تعلم عالية، من خلال تقديم حلول عملية قابلة للتطبيق في بيئات التعليم الفعلية، تماشيًا مع توجهات الرؤية نحو التعليم النوعي.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

1-الحدود الموضوعية: التعرف على الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

2-الحدود البشرية: عينة من معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، بمكتب تعليم محافظة صامطة ، التابع للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان..

3-الحدود المكانية مدارس البنين المتوسطة الحكومية بمحافظة صامطة، التابعة لإدارة التعليم بمنطقة جازان.

4-الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1446هـ

مصطلحات البحث

الممارسات التدريسية: هي الأنشطة والإجراءات والأساليب التي يوظفها المعلم أثناء تدريسه، بهدف تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية، وتشمل طرق التدريس، واستراتيجيات التعامل مع الطلاب، والتقويم، وإدارة الصف.الجراح (2018، 27).

ويعرف الباحث الممارسات التدريسية إجرائيا انها: الإجراءات والأساليب الفعلية التي يطبقها معلمو اللغة العربية داخل الفصل الدراسي لتنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتشمل استراتيجيات القراءة، وأساليب عرض الدرس، والتقويم المستمر.

القراءة: القراءة هي عملية عقلية ولغوية تتضمن تفسير الرموز المكتوبة وتحليلها واستخلاص المعنى منها، وهي تتطلب تفاعل القارئ مع النص لفهمه وتفسيره وتقويمه. السرطاوى، القريونى (2019 ، 134)

ويعرف الباحث القراءة إجرائيا انها: النشاط الذهني واللغوي الذي يقوم به الطالب لفهم النصوص المقروءة وتفسيرها، مع القدرة على التفاعل معها من خلال الفهم، والتحليل، والاستنتاج، وإبداء الرأي.

المهارات: المهارات هي القدرات المكتسبة التي يمارسها الفرد بكفاءة لأداء مهمة معينة، وتتطلب تكراراً وممارسة حتى تتحول إلى أداء تلقائي أو شبه تلقائي. السرطاوى (2020، 22)

ويعرف الباحث المهارات إجرائيا: انها مجموعة القدرات القرائية المعرفية والسلوكية التي يمتلكها الطالب ويتمكن من استخدامها في فهم النصوص وتحليلها أثناء الحصة الدراسية.

المهارات القرائية:هي مجموعة من القدرات المعرفية واللغوية التي تمكّن القارئ من التعرف على الرموز المكتوبة، وفهم معناها الظاهري والضمني، وتحليل النصوص واستنتاج مضامينها، وتقييمها نقديًا، وربطها بخبراته السابقة، والتفاعل معها بأساليب عقلية متقدمة كالتفسير والتقويم وإبداء الرأي. وتشمل هذه المهارات: الفهم المباشر، الفهم التحليلي، الفهم النقدي، والفهم الإبداعي الطروانة (2020، 45)

ويعرف الباحث **المهارات القرائية إجرائيا:** أنها مجموعة من القدرات كالفهم وتمييز الحروف والكلمات، وغيرها من القدرات التي يجب أن يكتسبها الفرد ليكون قادرًا على قراءة النصوص المكتوبة وفهمها والتعبير عن أفكاره كتابةً.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الاطار النظري : المحور الأول: الممارسات التدريسية:

1-مفهوم الممارسات التدريسية:يعرفها الصغيري، والنصار(2002) بأنها جميع السلوكيات التي يقوم بها المعلم داخل الصف بهدف تحقيق النتائج التعليمية والتربوية المرجوة في حين أن العطاب والحداد (2022، ص:193) وصفاها بأنها مجموعة من الإجراءات التي يتبعها معلمو العلوم والحاسوب أثناء تفاعلهم مع التلاميذ في المواقف التدريسية. كما قدم البطوش (2017، ص:430) تعريفًا للممارسات التدريسية باعتبارها مجموعة من الأنشطة التدريسية، سواء كانت قولية أو فعلية، والتي يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي وأوضح أن هذه الأنشطة تشمل أربعة جوانب أساسية، هي: تحديد الأهداف التعليمية، اختيار وتوظيف الاستراتيجيات والوسائل التعليمية، إدارة الصف، واستخدام أساليب التقييم لقياس مدى تحقيق الأهداف.

المحور الثاني: طرق تدريس تعليم اللغة العربية:

وتم تحديد ثلاث طرق رئيسية لتعليم قواعد اللغة العربية :

1. الطريقة الاستقرائية:

تعتمد هذه الطريقة على تقديم الأمثلة أولًا، ثم مناقشتها واستخلاص القاعدة منها، مما يعني الانتقال من الجزء إلى الكل ويتم عرض الأمثلة على وسائل مختلفة كالنصوص أو اللوح، يلي ذلك مناقشة التلاميذ حول معانيها، ثم إجراء موازنة بين الجمل لاستخلاص القاعدة اللغوية بمشاركة التلاميذ، ثم تطبيقها عمليًا وتعد هذه الطريقة فعالة لأنها تشجع التفكير والاستنتاج، وتعزز المشاركة الفعالة للطلاب في الدرس، مما يسهل عليهم فهم القواعد وتذكرها.

2. الطريقة القياسية:

من أقدم الطرق المستخدمة في تدريس القواعد، حيث تبدأ بتقديم القاعدة مباشرة، ثم يتم توضيحها بالأمثلة، يلي ذلك التطبيق عليها من خلال تمارين مماثلة وتستند هذه الطريقة إلى القياس الاستدلالي، حيث يتم الانتقال من القاعدة العامة إلى الأمثلة الجزئية وتقوم على الحفظ المسبق للقواعد، ثم دعمها بالشواهد والأمثلة التوضيحية.

3. طريقة النص الأدبي:

تعتمد هذه الطريقة على تعليم القواعد من خلال نص متكامل بدلاً من تقديم أمثلة متفرقة، مما يجعل التلاميذ أكثر اندماجًا مع المحتوى ويبدأ الدرس بقراءة النص وفهمه، ثم تحليل الجمل واستخلاص القواعد النحوية منها، مما يتيح للطلاب تعلم القواعد في سياقها الطبيعي.

أما دراسة النوافلة (2021، ص 149-151) فقد تناولت استراتيجيات التدريس الفعّال في تدريس اللغة العربية، ومن أبرزها:

- **السرد القصصي**: يستخدم لنقل المعرفة بطريقة مشوقة تجمع بين الترفيه والتثقيف، سواء كان السرد خياليًا أو واقعيًا.
- **التعلم التعاوني**: يتم عبر مجموعات صغيرة حيث يتعاون الطلاب لإنجاز مهام تعليمية مشتركة.
- **المحاكاة**: تستخدم لتقريب المتعلمين من الواقع من خلال تمثيل مواقف يصعب توفيرها ميدانيًا.
- **الحوار والنقاش**: يعزز التفكير النقدي من خلال تبادل الآراء والمناقشات بين الطلاب والمعلم.
- **لعب الدور:** يُستخدم لتمثيل مواقف تعليمية بطريقة تفاعلية، مما يساعد في فهم الأدوار والسلوكيات المختلفة.
- **التمثيل الدرامي**: يقوم على أداء مسرحي يعتمد على تقمص الشخصيات والتفاعل الحي.
- **الألعاب التعليمية**: تُحفّز التفاعل بين الطلاب للوصول إلى أهداف تعليمية محددة.
- **الاستنتاج**: يهدف إلى استخراج القواعد والمفاهيم من خلال التحليل المنطقي للمعطيات.
- **العصف الذهني:** يُستخدم لتوليد أكبر عدد من الأفكار حول موضوع معين من خلال التفكير الجماعي.
- **التعلم باستخدام الحاسوب**: يعتمد على الوسائط الإلكترونية لتعزيز التواصل بين المعلمين والمتعلمين.
- **الاستقراء**: يستند إلى استخراج القاعدة العامة من خلال دراسة الحالات الفردية.
- **التعلم الذاتي:** يعتمد على المبادرة الشخصية للمتعلمين في اكتساب المعرفة باستخدام التكنولوجيا.
- **التعلم المدمج**: يجمع بين التعلم التقليدي داخل الصف والتعليم عبر الإنترنت، مما يمنح الطالب تحكمًا أكبر في تجربته التعليمية.

- **الاستقصاء**: يشجع الطلاب على البحث والاكتشاف من خلال التفكير المستقل والتخطيط لحل المشكلات.
- **الزيارات الميدانية**: تستخدم لتعزيز التعلم من خلال استكشاف البيئات التعليمية الواقعية خارج الصف الدراسي.

الممارسات التدريسية في تعليم القراءة:

تُعد الممارسات التدريسية ركيزة أساسية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، حيث يسهم تنوع هذه الممارسات في تحقيق الفهم العميق للنصوص، وتنمية الطلاقة القرائية، وتعزيز مهارات التحليل والنقد لدى الطلاب. وتشير الدراسات إلى أن المعلم الفعّال في تدريس القراءة هو الذي يوازن بين مهام قبل القراءة، وأثناء القراءة، وبعد القراءة، ويستخدم أساليب متنوعة تناسب مستوى الطلاب وتساعدهم على تطوير استراتيجيات الفهم الذاتي للنصوص (الشريعة وآخرون، 2022).

أولًا: توظيف القراءة النموذجية والقراءة الجهرية:

أوضح إبراهيم (2016) أهمية القراءة النموذجية التي يقوم بها المعلم في بداية الدرس، حيث يقرأ النص بصوت واضح وبتعبير مناسب، مما يساعد الطلاب على ملاحظة طريقة النطق السليم، وضبط الإيقاع اللغوي، وفهم المعنى من خلال نبرة الصوت. وبعد ذلك يتم تكليف الطلاب بالقراءة الجهرية بشكل فردي أو جماعي، مع تقديم التغذية الراجعة الفورية حول الأخطاء الشائعة في النطق، ما يعزز الثقة لديهم ويقلل من الخوف من القراءة أمام الآخرين.

ثانيًا: الأسئلة الموجهة واستراتيجيات التوقع:

إن استخدام الأسئلة الموجهة قبل وأثناء القراءة يساعد على تنمية التوقع النشط لدى الطلاب، حيث يقوم المعلم بطرح أسئلة استكشافية عن عنوان النص أو الصور المصاحبة له، مما يساعد على تحفيز الطلاب وربط خبراتهم السابقة بموضوع النص. كما تُستخدم الأسئلة أثناء القراءة للتحقق من الفهم، وتشجيع الطلاب على التفكير في معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق (الشريعة وآخرون، 2022).

ثالثًا: استخدام الاستراتيجيات التحليلية:

وقد أوضح شحاتة (2017) إلى أن المعلم الذي يحرص على تدريب طلابه على تحليل النصوص واستنتاج الأفكار الرئيسة والتفاصيل المساندة يساعدهم على تنمية التفكير الناقد أثناء القراءة. ويتضمن ذلك أنشطة مثل:

- تلخيص النص بعد قراءته بعبارات الطالب الخاصة.
- تحديد الكلمات المفتاحية والأفكار المحورية.
- مناقشة الحجج التي يقدمها الكاتب وتقييمها.
- طرح أسئلة عليا مثل: "ما رأيك في موقف الكاتب؟" أو "هل تتفق مع النتائج التي توصل إليها؟ ولماذا؟"

رابعًا: استخدام التغذية الراجعة البناءة:

يعد تقديم التغذية الراجعة البناءة من الممارسات التدريسية الفعالة في تعليم القراءة، كذلك تصحيح الأخطاء القرائية يجب أن يتم بأسلوب داعم، مع توضيح الخطأ وتصحيحه، مع تشجيع الطالب على إعادة المحاولة، مما يعزز ثقته بنفسه ويدفعه لتطوير مهاراته دون شعور بالإحباط.

خامسًا: دمج الأنشطة الكتابية مع القراءة:

أضاف شحاتة (2017) أن من الممارسات الناجحة في تدريس القراءة أن يطلب المعلم من طلابه كتابة ملخصات قصيرة بعد القراءة، أو كتابة رأيهم الشخصي حول النص، أو ربط النص بحياتهم اليومية، حيث يسهم ذلك في تعزيز مهارات الفهم والتحليل والنقد لديهم، ويجعل القراءة عملية تفاعلية وليست مجرد نشاط روتيني.

المحور الثالث: مفهوم القراءة واهميتها

1-مفهوم القراءة:

عرّف "غودمان" (Goodman, 1976) القراءة بأنها "عملية يحصل فيها القارئ على معنى النص المكتوب من خلال استخدام اللغة" بينما يرى (حلس والشوبكي، 2017، ص 662) أن القراءة "تفاعل فكري، وعقلي، وبصري بين القارئ والرموز ذات الدلالات، ما يؤدي إلى الفهم والتذوق، ثم اتخاذ موقف نفسي وعاطفي تجاه المحتوى، وصولًا إلى توظيف هذه المواقف في الحياة اليومية بحيث تؤثر في سلوك الفرد"

أما "بوند" (Bond, 1984) فقد عرّفها بأنها "عملية التعرف على الرموز المكتوبة، واستنتاج المعاني بناءً على الخبرات السابقة للقارئ، مما يمكّنه من استنتاج معانٍ جديدة باستخدام المفاهيم المخزنة في بنيته المعرفية، وتنظيم هذه المعاني وفقًا للغرض من القراءة" (عطية، 2014، ص 21-22).

ومن منظور "ماكلينز" (Maclnns)، فإن القراءة تُعتبر عملية اتصال تشكّل محور الجهود المدرسية في تخطيط المناهج، حيث يتم التركيز على تنمية عادات القراءة الترفيهية عبر توفير مواد قرائية شيّقة تتماشى مع اهتمامات المتعلمين أما عند النظر إليها كنظام متعلم، فسيتم التأكيد على تنظيم المهارات وتنميتها، حيث يُنظر إلى القراءة على أنها عملية تتضمن بُعدين أساسيين: التعرف على الرموز المكتوبة، واستخلاص المعاني منها (عبد الوهاب، والكردي، وسليمان، 2004، ص 49-50).

تطور مفهوم القراءة:

شهد مفهوم القراءة تطورات متتالية باعتبارها ركيزة أساسية في الحياة التعليمية للطفل، مما دفع علماء التربية وعلم النفس إلى منحها أهمية كبيرة بوصفها مهارة أساسية يجب اكتسابها بناءً على ذلك، تم تحديد مراحل تطور مفهوم القراءة على النحو التالي: (منار ونورة وبوثينة، 2023، ص:37).

1. **مرحلة نشأة المفهوم:** في هذه المرحلة، ارتبط مفهوم القراءة بالإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها ونطقها، حيث اعتبرت عملية آلية بسيطة تركز على التعرف على الرموز دون الاهتمام بالفهم
2. **مرحلة الفهم والتفسير**: نتيجة انتشار الأخطاء القرائية وضعف الفهم، تحول مفهوم القراءة إلى عملية عقلية تهدف إلى فهم المقروء وتحليله.
3. **مرحلة التفاعل والنقد**: مع التقدم التربوي وظهور الحاجة إلى إشراك القارئ في العملية القرائية، توسع مفهوم القراءة ليشمل التفاعل مع النص المكتوب، مما جعلها عملية فكرية نشطة تتضمن فهم الرموز، وتحليلها، ونقدها، والتفاعل معها.
4. **مرحلة حل المشكلات:** أصبح ينظر إلى القراءة كأداة لحل المشكلات، حيث يتم توظيف الفهم المكتسب من القراءة في مواجهة التحديات اليومية، مما جعلها عملية ذات بعد وظيفي متصل بحياة القارئ.
5. **مرحلة الاستمتاع بالقراءة**: في هذه المرحلة برزت القراءة كوسيلة للإشباع النفسي والترويح عن النفس، حيث تساهم في تلبية احتياجات القارئ العاطفية مثل الرغبة في المطالعة وملء أوقات الفراغ.

تشمل المهارات اللغوية مهارة الاستماع ومهارة التحدث ومهارة القراءة ومهارة الكتابة، وتركز هذه الدراسة على مهارة القراءة بوصفها وسيطا بين مهارتي الاستماع والتحدث من جهة، ومهارة الكتابة

من جهة أخرى، فالمهارات القرائية إجمالا هي مجموع وثمرة لهذه المهارة على جهة الإفراد، أي إن مضامين مجموع المهارات القرائية هي ما أفرزته فكرة مهارة القراءة سلفا.

وقد أشار الباحث إلى مفهوم المهارات القرائية وأنها التعرف والنطق والفهم الصريح والضمني والاستنتاج والتفسير وإبداء الرأي ومهارات الصيغ والأساليب، وفي هذا التناول يجدر الإشارة إلى أن هذا المفهوم هو نسبي بين العلماء والدارسين، كما أن لدى بعضهم إشارات وإضافات إلى ما سبق.

المحور الرابع: المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة:

تتطلب كل مرحلة تعليمية مهارات قرائية خاصة تتماشى مع طبيعة القراءة ومستوى النمو العقلي، اللغوي، والجسماني للطلاب لذلك يجب على المعلمين والمربين الإلمام بهذه المهارات، لأنها تشكل دعائم أساسية لنمو التلاميذ، وأي تأخير في اكتسابها قد يؤثر سلبًا على تقدمهم التعليمي في المستقبل وتعد القراءة عملية متدرجة وهرمية، حيث تعتمد كل مرحلة على المهارات المكتسبة مسبقًا، مما يستوجب تدريبًا منظمًا ومستمرًا لضمان تحقيق أقصى نجاح ممكن. (المشاقة، 2023، 1625)

أن "هارولد أندرسون" قد وضع مهارات القراءة تحت عناوين عشرة تنتظمها، هي:

1- الدقة في الثروة اللفظية والاتساع والغنى.
2- القدرة على فهم معنى الوحدات الفكرية والجُمَل والفقرات والمادة المقررة كلها.
3- معرفة الإجابات عن أسئلة خاصة.
4- اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها.
5- فهم الحوادث وتتبعها.
6- ملاحظة التفاصيل وتذكُّرها.
7- القدرة على تنظيم خطة المؤلف.
8- اتباع التعليمات بدقة.
9- تقويم ما قرأه الطالب أو أي إنسان.
10- تذكُّر ما قرأه.

(Harold Anderson, 1995, P 101 – 106)

فالمهارات القرائية: يمكن توضيحها وفق تصور هارولد أندرسون لمضموناتها العشرة، إضافة إلى أنها تشتمل على عدة تمرحلات، وتشكيلها العام:

1- مرحلة التعرف العام على الكلام.
2- مرحلة النطق وفقا للسماع أولا.
3- مرحلة الفهم العام.
4- مرحلة الفهم المفصل للشكل الصريح.
5- مرحلة الفهم الضمني.
6- مرحلة الاستنتاج.
7- مرحلة التفسير.
8- مرحلة التحليل والقدرة على إبداء الرأي.
9- مرحلة المهارات القرائية المتقدمة وأولها القدرة على الصياغة.
10 - مرحلة المهارات القرائية المتقدمة أكثر وعمادها وجود أسلوب قرائي.

وهذه المحددات للتمرحلات والتشكيل العام لها إنما يمكن أن يستنبطها المتتبع لمجمل مقولات أهل الفكر التربوي المشار إليها، كما فعل الباحث هنا.

وهذه مجملة المهارات القرائية التي يهمنا تنميتها في ضوء تطبيق معلمي اللغة العربية للممارسات التدريسية المؤدية إلى تحقيق أهداف حدوثها.

ومحصلة ما يمكن قوله حول استراتيجيات تنمية المهارات القرائية بين الاستقراء والاستنباط:

1- مهارات الفهم الأساسي للمقروء.
2- مهارات الفهم الضمني للمقروء.
3- مهارات الفهم الناقد للمقروء.

فلكل شكل من أشكال هذه المهارات القرائية ظروف تشكُّله، وزمن ومدة لتحقيقه، وبناء على ذلك فإنَّ القراءة أداة أساسية في عملية التعلُّم في جميع المراحل ومن أهمها المرحلة المتوسطة ويجدر أن يعتمد عليها المعلمون ومنهم معلمو اللغة العربيَّة، وفق ما يشكل في مجموعه سلسلة متكاملة تغطي المهارات القرائية المختلفة وتصميم دروس القراءة والاستراتيجيات والأنشطة التي ينبغي أن تُتَّبع في هذه المرحلة.وفقاً لدراسة طلاح، وقاسمي(2022،ص:20-23) يجب أن يركز المعلم في هذه المرحلة على تطوير مهارتين أساسيتين: التعرف والفهم ومن الأهداف الرئيسية في هذه المرحلة تحقيق قراءة صحيحة وسريعة مع الفهم العميق، بالإضافة إلى القدرة على التمييز بين الأفكار المختلفة وأهميتها وبما أن التلميذ في نهاية المرحلة الابتدائية يكون قد وصل إلى مستوى معين من القراءة، ينبغي على معلم المرحلة المتوسطة أن يسعى إلى تعزيز قدرته على القراءة الواعية والسريعة، مع تطوير قدرته على التمييز بين المعاني العامة والتفاصيل الدقيقة، وتقسمها دراسة طلاح، وقاسمي إلى:

أولا: المهارات اللفظية:

تتضمن المهارات اللفظية عدة جوانب أساسية:

1) مهارة الإدراك البصري وهي القدرة على تمييز رموز الحروف والحركات وصور الكلمات، حيث تبدأ عملية القراءة بالإدراك البصري.
2) مهارة النطق السليم وتعتمد القراءة بشكل أساسي على النطق الصحيح للحروف والكلمات وفقًا للقواعد الصوتية والنحوية، مما يسهم في تحقيق الفهم الدقيق للمحتوى.
3) مهارة السرعة في القراءة وتختلف سرعة القراءة في هذه المرحلة عن المراحل السابقة، حيث ينبغي على القارئ أن يكون قادرًا على القراءة بسرعة مناسبة دون الإخلال بالمعنى، لأن عامل الزمن يلعب دورًا مهمًا في تحقيق الكفاءة القرائية.

ثانيا: مهارات الاستيعاب:

يشير الاستيعاب إلى قدرة المتعلم على فهم النص المقروء بعمق، ويشمل عدة مهارات فرعية:

- إدراك معاني الكلمات إذ تتغير دلالات الكلمات بحسب سياق الجملة، ويجب على القارئ تعديل نبرة صوته بما يتناسب مع المعنى.
- مهارة التحليل تشمل تحليل الفكرة العامة للنص، واستخراج التفاصيل المهمة، وفهم تسلسل الأحداث، والتعرف على العلاقات بين السبب والنتيجة.
- الاستيعاب الاستنتاجي يتضمن استنتاج الفكرة الرئيسية، استخلاص المعاني الضمنية، تفسير الرموز، والتنبؤ بالنتائج، إضافة إلى القدرة على تلخيص المحتوى.
- الاستيعاب الناقد يتطلب هذا المستوى من الفهم قدرة القارئ على تحليل المحتوى، تحديد نقاط القوة والضعف، التمييز بين الحقائق والخيال، وتقييم دقة المعلومات بناءً على الأدلة المنطقية.
- الاستيعاب الإبداعي يتجلى في قدرة الطالب على إعادة صياغة النص بأسلوبه الخاص، أو اقتراح نهايات مختلفة للأحداث، أو تمثيل المشاهد بأسلوب درامي.

القراءة وتعليمها في المملكة العربية السعودية واهداف تعليم اللغة في المرحلة المتوسطة:-

تُعد القراءة أحد الركائز الأساسية لتعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، إذ تُشكّل بوابة المتعلم نحو المعرفة، وتنمية التفكير ،والتعبير، والفهم. وقد أولت وزارة التعليم اهتمامًا كبيرًا بتعليم

القراءة، خاصة في المرحلة المتوسطة، نظرًا لأنها تمثل حلقة وصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، وفيها يُبنى الطالب لغويًا وفكريًا بشكل أعمق.

أولاً: واقع تعليم القراءة في المملكة العربية السعودية:-

شهد تعليم القراءة في المملكة تطورًا ملحوظًا خلال العقود الأخيرة، فقد بدأت المناهج الدراسية تُعطي اهتمامًا أكبر بتنمية المهارات القرائية، من خلال:

- تصميم وحدات قرائية متكاملة ضمن مناهج اللغة العربية.
- إدخال مهارات التفكير الناقد والفهم العميق في تحليل النصوص.
- استخدام التكنولوجيا التعليمية لدعم القراءة الرقمية.
- إقامة مسابقات ومبادرات وطنية مثل: "القراءة للجميع"، و"تحدي القراءة العربي."

ورغم هذا التقدم، لا تزال هناك تحديات تواجه تعليم القراءة مثل ضعف الإقبال على القراءة الحرة، والتباين في قدرات الطلاب، والحاجة إلى تطوير الممارسات التدريسية بما يتوافق مع مهارات القرن الحادي والعشرين.(الحربي .2019)

ثانيًا: أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة:-

تهدف مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والتعليمية، ومن أبرزها:

1- تنمية المهارات اللغوية الأساسية:

- إتقان مهارات القراءة والفهم.
- تعزيز مهارات الكتابة التعبيرية والإملائية.
- تحسين النطق والاستماع من خلال القراءة الجهرية ومناقشة النصوص.

2- تعميق الفهم القرائي والتحليل:

- تدريب الطلاب على تحليل النصوص الأدبية والمعلوماتية.
- تنمية القدرة على استخلاص الفكرة الرئيسة والتفاصيل المهمة.
- ربط القراءة بالسياقات الاجتماعية والدينية.

3- غرس القيم والهوية الوطنية:

- تعزيز القيم الإسلامية من خلال قراءة نصوص تحمل مضامين أخلاقية.
- تنمية الانتماء الوطني من خلال موضوعات تتعلق بتاريخ المملكة وثقافتها.

4- تشجيع التفكير الناقد والإبداعي:

- طرح أسئلة قرائية مفتوحة لتحفيز الطالب على التحليل والتفسير والتقييم.
- تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار من خلال القراءة الهادفة.

5- تشجيع القراءة الحرة والمستمرة:

- تحفيز الطالب على الاطلاع خارج المقرر الدراسي.
- تنمية حب القراءة بوصفها وسيلة للمتعة والمعرفة معًا.(اليحي . 2022، ص66-92)

ثانيًا: الدراسات السابقة:

المحور الاول: الدراسات السابقة التي تناولت الاساليب التدريسية:

دراسة اللوح (2012) والتي هدفت إلى التعرف على درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية واستخدمت المنهج الوصفي، وطبقت على 164 معلماً وأظهرت النتائج أن الإشراف التربوي التطوري يحسن الممارسات التدريسية بدرجة كبيرة، وأوصت الدراسة بتدريب المشرفين التربويين على تطبيق هذا النوع من الإشراف.

دراسة فرج الله (2022) والتي هدفت إلى التعرف على مدى إدراك معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التدريس الحديثة للمرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على 207 معلمين، وأظهرت أن إدراكهم للاستراتيجيات الحديثة مرتفع، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على الجنس أو المؤهل أو الخبرة وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس الحديثة.

دراسة المطيري والربعي (2022) والتي وهدفت إلى الكشف عن مستوى الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت بطاقة ملاحظة أعدها الباحثان لرصد وتقييم أداء المعلمين في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. ، وطبقت على 25معلم من معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تم اختيارهم من عدد من المدارس الحكومية في السعودية بطريقة عشوائية طبقية / قصدية.وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات القرن الحادي والعشرين كانت متوسطة إلى ضعيفة، وأوصت بضرورة تعزيز وعي المعلمين بهذه المهارات، وإعداد خطط تدريبية وتنموية تسهم في رفع مستواها ضمن البيئة التعليمية. وأوصت الدراسة بتعزيز الوعي بمهارات القرن الحادي والعشرين وإعداد خطط تنموية للمعلمين.

دراسة البلوشي (2021) والتي هدفت إلى تقويم أثر برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بسلطنة عمان، وقياس اتجاهاتهم نحو التدريس البنائي.استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبق البرنامج التدريبي على عينة مكونة من 40 معلمًا ومعلمة للغة العربية في الصف العاشر، موزعين على مجموعتين :20 في المجموعة التجريبية و20 في المجموعة الضابطة، تم اختيارهم من مدارس مديرية جنوب الباطنة في سلطنة عمان.واستخدمت الدراسة برنامجًا تدريبيًا محكّمًا قائمًا على استراتيجيات النظرية البنائية (مثل: التعلم التعاوني، حل المشكلات، دورة التعلم السباعية)، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة لقياس الأداء التدريسي، ومقياس للاتجاهات نحو التدريس البنائي وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في مستوى الممارسات التدريسية بعد تطبيق البرنامج، مما يشير إلى فاعليته. كما لم تظهر فروق تُعزى لمتغير الجنس. وأوصت الدراسة بتطبيق برامج تدريبية مماثلة وتضمين النظرية البنائية في تأهيل المعلمين وتدريبهم.

دراسةأبو راسه (2021) والتي هدفت إلى الكشف عن واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها للصف الرابع الابتدائي؛ لتنمية المقدرة القرائية لدى الطلّاب والطالبات وفق مؤشرات الدراسة الدولية لقياس مدى التقدّم وفق مقياس في القراءة(PIRLS) ؛ وذلك من خلال وجهة نظر المشرفين التربويين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثّلت أداة الدراسة في استبانة أعدّتها الباحثة - بالاعتماد على مؤشرات الدراسة الدولية - وجرى تطبيقها على عينة بلغ عددها (٢٥٥) مشرفًا ومشرفة من جميع مناطق المملكة وتوصلت الدراسة إلى أن الممارسات التدريسية للمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر المشرفين، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروق تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة دراسة العوامل الأخرى التي قد تؤثر في أداء الطلبة، مثل الدعم الأسري ورضا المعلمين، بالإضافة إلى تطوير الممارسات التدريسية بما ينسجم مع متطلبات مؤشرات.PIRLS .

دراسة الجمعان (2020) والتي هدفت إلى تقييم واقع الممارسات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مبادئ ونظريات التعلم المستند إلى الدماغ، بهدف الكشف عن مدى توظيف المعلمين لتلك المبادئ داخل الصفوف الدراسية.اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثّلت أداة الدراسة في استبانة أعدّها الباحث لقياس مدى التزام المعلمين بتطبيق مبادئ التعلم المستند

إلى الدماغ. وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها قبل التطبيق.تكوّنت عينة الدراسة من 70 معلم ومعلمة من المرحلة الأساسية في عدد من المدارس بالأردن، تم اختيارهم بطريقة ملائمة لتمثيل الفئة المستهدفة.وقد أظهرت النتائج أن مستوى الممارسات التدريسية لدى أفراد العينة جاء مرتفعًا، مما يدل على إدراك جيد لمبادئ التعلم المستند إلى الدماغ وتطبيقها في الصفوف الدراسية. كما بيّنت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيًا لصالح الإناث. وأوصت الدراسة بضرورة استمرار تأهيل المعلمين وتدريبهم على توظيف نظريات التعلم الحديثة، ومنها التعلم المستند إلى الدماغ، لما له من دور فاعل في تحسين ممارساتهم الصفية وتطوير العملية التعليمية.

دراسة العنزي والخوالدة (2020) والتي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى المعايير العالمية لتكنولوجيا التعليم في تحسين الممارسات التدريسية ومهارات القيادة المهنية لمعلمي اللغة العربية في الكويت واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وطبقت على 30 معلماً، وأظهرت النتائج وجود فروق إيجابية لصالح البرنامج التدريبي وأوصت الدراسة بتبني البرنامج ونشره ضمن خطط تدريب المعلمين.

دراسة الشنقيطي (2020)والتي هدفت إلى الكشف عن واقع الممارسات التدريسية لمعلمات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي على وفق مؤشرات اختبار بيرلز، وهو من الاختبارات والمقاييس المعتمدة، وكان منهج الباحثة منهجا وصفيا، وصممت الاستبانة، وجرى التأكد من ثباتها من خلال تطبيقها على عينة من (400) معلمة من الرياض وجدة وعرعر، أظهرت فروقا في الممارسات التدريسية في المستوى الرابع بين معلمات اللغة العربية في مدينة الرياض وجدة وعرعر، لصالح مدينة الرياض. وقد أوصت الدراسة بعقد دورات لتدريب المعلمين والمعلمات.

دراسة أبو زيد (2008)والتي هدفت إلى تقييم الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في أمانة العاصمة اليمنية في ضوء معايير الجودة، استخدمت المنهج الوصفي، وتتمثل أداة الدراسة في استبانة مصممة خصيصًا لمعرفة مدى التزام المعلمين بمعايير الجودة الشاملة في تفاصيل التدريس مثل: صياغة الأهداف السلوكية، استخدام تقنيات حديثة، التنويع في أدوات التقييم، وإشراك الطلاب بفعالية. وطبقت على عددًا من معلمي ومعلمات العلوم في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة اليمنية، لكن لم يُذكر بالضبط عدد أفراد العينة في المصادر المتوفرة، ويُنصح بالرجوع إلى النص الأصلي للرسالة للحصول على الرقم الدقيق. وأظهرت النتائج أن هناك حاجة لتحسين الأداء التدريسي وتبني معايير الجودة في التعليم وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس الحديثة وتعزيز استخدام الوسائل التعليمية الفعالة.

- **المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تناولت المهارات القرائية:**

دراسة القحطاني، (2025) والتي هدفت إلى تقييم أثر استراتيجية "الجدول الذاتي" في تعزيز الفهم القرائي الحرفي والناقد واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث طُبقت الدراسة على 27 طالبًا من الصف الثالث المتوسط في منطقة الفرشة وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الاستراتيجية على المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي كما أثبتت الاستراتيجية فعاليتها في تعزيز القراءة العميقة وتحفيز التفكير الناقد.

دراسة عسيري (2022) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة التأملية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في السعودية، باستخدام المنهج شبه التجريبي وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في اختبار القراءة التأملية، مما يؤكد أهمية تطبيق هذه الاستراتيجية في التدريس.

دراسة التركي، (2021) والتي هدفت إلى بناء نموذج تدريسي مستند إلى نظرية التلقي وقياس أثره في تعزيز مهارات القراءة الإبداعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية. اعتمدت الدراسة على المنهج شبه-التجريبي، وتم تطبيق النموذج على عينة مكوّنة من (28) طالبًا من الصف الأول المتوسط، تم تقسيمهم إلى: المجموعة التجريبية) :(14 طالبًا) دارس باستخدام النموذج المقترح المجموعة الضابطة :(14 طالبًا) تم تعليمهم بطريقة تقليدية وامتد مجتمع الدراسة إلى الطلاب بعد تقسيمهم، ثم استخدمت الدراسة أداتين:اختبار قبلي وبعدي لقياس مهارات القراءة الإبداعية 18 مهارة، موزعة على الأصالة – المرونة – الطلاقة – التفاصيل ، مقياس للكفاءة الذاتية في القراءة يتضمن أربعة أبعاد و26 مؤشرًا فرعيًا أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في كل من مهارات القراءة الإبداعية والكفاءة الذاتية، مما يؤكد فاعلية النموذج المقترح في تنمية هذه المهارات. وأوصت الدراسة بتعميم النموذج والاستفادة منه في تدريس اللغة العربية.

دراسة **الحارثي (2021)** والتي هدفت إلى الكشف عن أثر أنشطة التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي وعادات العقل لدى طالبات الصف الأول الثانوي، واستخدمت الباحثة لتحقيق أهداف دراستها قائمة بمهارات الفهم القرائي تم بناؤها وتكونت من (18) مهارة فرعية تتوزع على خمسة مستويات، كما تم إعداد اختبار لمهارات الفهم القرائي، وجرى بناء مقياس لعادات العقل تكون من (14) مهارة فرعية موزعة على ثلاثة أبعاد، وطبقت الدراسة على 34 طالبة في المجموعة التجريبية و32 طالبة في المجموعة الضابطة من الصف الأول الثانوي و. أظهرت الدراسة وجود أثر إيجابي دال إحصائيًا لأنشطة التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي وعادات العقل لدى الطالبات، حيث تفوقت المجموعة التجريبية على الضابطة في القياس البعدي. كما كشفت النتائج عن علاقة ارتباط موجبة بين مهارات الفهم القرائي وعادات العقل. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين أنشطة تعلم فاعلة ضمن مناهج اللغة العربية، بما يعزز من مهارات القراءة الواعية والتفكير المنهجي لدى الطالبات. وقد طبقت التجربة الموصي بنتائجها خلال الفصل الأول لعام 1444ه.

دراسة عزيز(2020) والتي هدفت إلى قياس تأثير استخدام الخرائط العقلية على تنمية مهارات القراءة الإبداعية واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتجريبي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 60 طالبًا. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تفوقت المجموعة التجريبية في جميع مهارات القراءة الإبداعية وأوصت الدراسة بضرورة إدراج الخرائط العقلية في مناهج القراءة وتعزيز التدريب عليها للمعلمين.

دراسة الشمري (2020) والتي هدفت إلى استكشاف أثر الأنشطة التعليمية المعتمدة على القصة القصيرة جدًا في تحسين مهارات قراءة النصوص السردية واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت العينة من 41 طالبًا في الصف الثاني المتوسط، موزعين على مجموعتين: تجريبية وضابطة أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية حققت تحسنًا ملحوظًا في مهارات القراءة مقارنة بالمجموعة الضابطة وأوصت الدراسة بتضمين القصص القصيرة جدًا ضمن مناهج اللغة العربية.

دراسة الجابري (2010) والتي هدفت إلى تقويم التدريبات والأنشطة الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط من حيث مدى تنمية المهارات القرائية اللازمة لعصر المعلوماتية، وسعت إلى بيان أثر هذه التدريبات في تطوير الذكاء والتواصل الفعّال، ومدى مساهمتها في تحسين مستوى المعرفة والثقافة العامة لدى الطلاب، من خلال تنمية القراءة الواعية والتعبير الدقيق، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل محتوى صممها الباحث، اشتملت على عدد من المهارات القرائية المتصلة بعصر المعلوماتية، وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة. وقد اقتصرت عينة الدراسة على التمارين

والأنشطة اللغوية الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، دون إشراك مباشر لمعلمِين أو طلاب، حيث تم تحليل الكتاب المدرسي بوصفه مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن التمارين احتوت على عدد من المهارات القرائية المرتبطة بعصر المعلوماتية، إلا أنها لم تكن متوازنة من حيث التوزيع أو الشمول، وظهر هناك قصور في تناول بعض المهارات الحديثة المهمة، كما أوصت الدراسة بضرورة تطوير محتوى التمارين بما يواكب متطلبات العصر الرقمي ويعزز من كفاءة القراءة والتواصل.

دراسة الجرف (1423هـ) والتي هدفت إلى تحليل كتب القراءة المستخدمة في مختلف مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وذلك بهدف الكشف عن مدى تضمّنها لمهارات القراءة الأساسية التي ينبغي تعليمها للطالبات، ومدى إسهامها في تدريبهن على هذه المهارات بصورة فعالة.اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل محتوى كتب القراءة كمجتمع للدراسة، وذلك انطلاقًا من قناعة بأن كتب القراءة تمثل الأداة الأساسية لتعليم القراءة وتعتمد عليها المعلمات بصورة كبيرة في جميع المراحل الدراسية واستخدام بطاقة تحليل صممتها الباحثة خصيصًا لقياس مدى توافر مهارات القراءة الأساسية وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكتب المدرسية لا تتضمن هذه المهارات بشكل كافٍ، وأن هناك قصورًا واضحًا في معالجة بعض المهارات الأساسية، مما قد يؤثر على جودة تعلم القراءة لدى الطالبات في مراحل التعليم العام. وأوصت الباحثة بضرورة مراجعة محتوى كتب القراءة في ضوء مهارات القراءة الحديثة، وتضمينها مهارات الاستعداد للقراءة بشكل واضح ومنهجي، كما دعت إلى تدريب المعلمات على كيفية توظيف هذه المهارات في التدريس العملي.

دراسة العنزي(2019) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تحسين الفهم القرائي والميول القرائية لطلاب المرحلة المتوسطة واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم العينة المكونة من 64 طالبًا في مدينة تبوك إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة تم قياس الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق النموذج التعليمي وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الطلاب في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بتبني استراتيجيات تدريس حديثة تعزز مهارات الفهم القرائي.

دراسة الشايع(2007) والتي هدفت إلى قياس تأثير التعلم التعاوني على تنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة واعتمد الباحث على المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين تعلموا من خلال التعلم التعاوني أظهروا تحسنًا كبيرًا في الفهم القرائي مقارنة بالمجموعة الضابطة وأوصت الدراسة بتعزيز استخدام التعلم التعاوني في تدريس القراءة.

دراسة نصر، حمدان (1990) والتي هدفت إلى التعرف على واقع مهارات القراءة الدراسية وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وسبل تطويرها وفق استراتيجيات حديثة، وخصوصًا في ضوء استراتيجية إدارة المعرفة، بما يعزز الأداء القرائي والتعلم الذاتي لدى الطلبة.اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحث أدوات متنوعة لجمع البيانات حول المهارات القرائية المتوفرة لدى الطلبة، بالإضافة إلى قياس مدى شيوع العادات القرائية بينهم. تكوّنت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وتم اختيارها بهدف تمثيل مختلف مستويات التحصيل الدراسي والاهتمامات القرائية، وقد كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة يعانون من ضعف واضح في عدد من مهارات القراءة الدراسية، مثل: استخراج الأفكار الرئيسة، والتلخيص، وتوظيف النصوص، إضافة إلى غياب عادات قرائية منهجية .وأوصت الدراسة بضرورة إعادة بناء برامج تعليم القراءة في المرحلة الثانوية، وتوظيف استراتيجيات إدارة المعرفة، وتوسيع نطاق تطبيق العادات القرائية الإيجابية على مستوى المناهج والتدريب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

نقاط القوة واوجه الاستفادة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى الممارسات التدريسية في الصف الثالث المتوسط مهارات الفهم المباشر والفهم الاستنتاجي والفهم الناقد اما الدراسات السابقة التي تناولت الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة لديها نقاط قوة متعددة يمكن الاستفادة منها في الدراسة الحالية ومن أبرز هذه النقاط اعتماد دراسة القحطاني (2025) وعسيري (2022)، على استراتيجيات تدريس حديثة أثبتت فعاليتها في تحسين الفهم القرائي لدى الطلاب، سواء كان ذلك من خلال استراتيجية "الجدول الذاتي" أو من خلال مدخل التفكير المتشعب وهذا عاملاً مهماً في توجيه الدراسة الحالية نحو استراتيجيات تدريس فعالة تعتمد على أحدث ما توصلت إليه الأبحاث في مجال تعليم القراءة.

كذلك، تميزت الدراسات السابقة باستخدام مناهج بحثية متنوعة، مثل المنهج شبه التجريبي الذي اعتمدته دراسات القحطاني (2025) والعنزي (2019) والتركي (2021)، تصميم الدراسة الحالية ببطاقة ملاحظة لقياس مستوى الممارسات التدريسية كما أن بعض الدراسات مثل دراسة فرج الله (2022) وأبو راس (2021)، استخدمت المنهج الوصفي لتحليل واقع الممارسات التدريسية.

نقاط الاختلاف:

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى دراسة تأثير المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والدورات التدريبية على هذه الممارسات مما يجعلها أكثر شمولية في هدفها، حيث لا تقتصر على قياس أثر استراتيجية واحدة، بل تسعى إلى تقديم رؤية متكاملة حول الممارسات التدريسية بشكل عام بينما هدفت الدراسات السابقة الى التركيز على فاعلية استراتيجيات تدريس محددة مثل دراسة القحطاني (2025) التي هدفت إلى قياس أثر استراتيجية "الجدول الذاتي" على الفهم القرائي الحرفي والناقد، بينما سعت دراسة العنزي (2019) إلى دراسة تأثير نموذج "أبعاد التعلم" في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية، وركزت دراسة فرج الله (2022)، على قياس إدراك المعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة، دون اختبار فعالية هذه الاستراتيجيات بشكل عملي..

ـ المرحلة التعليمية: تناولت الدراسة الحالية المرحلة المتوسطة بينما تناولت الدراسات السابقة مراحل تعليمية متنوعة، حيث ركزت بعض الدراسات على المرحلة الابتدائية، مثل دراسة أبو راس (2021) التي بحثت في ممارسات تدريس القراءة لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي، وايضا تناولت بعض الدراسات المرحلة الابتدائية، مثل دراسة المطيري والربعي (2022) بينما ركزت دراسات أخرى على المرحلة الثانوية، مثل دراسة الحارثي (2021)

المنهج: استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي بينما استخدمت الدراسات السابقة مناهج بحثية متعددة، حيث اعتمدت دراسة القحطاني (2025) والعنزي (2019) والتركي (2021)، على المنهج شبه التجريبي لقياس تأثير استراتيجيات معينة على الفهم القرائي، بينما اعتمدت دراسات فرج الله (2022) وأبو راس (2021)، على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الممارسات التدريسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

الأداة: استخدم البحث الحالي بطاقة الملاحظة لجمع البيانات وتحليلها إحصائيًا وشملت الدراسة جميع معلمي اللغة العربية الذين يدرّسون الصف الثالث المتوسط، واختلفت الأدوات البحثية في الدراسات السابقة، حيث استخدمت بعض الدراسات الاستبانات والمقابلات، كدراسة فرج الله (2022) وأبو راس (2021)، في حين استخدمت دراسات أخرى، مثل القحطاني (2025) والعنزي (2019)، اختبارات قياس الأداء القرائي بعد تطبيق الاستراتيجيات التعليمية كما اعتمدت دراسة كلا من

المطيري والربعي (2022)، على بطاقات الملاحظة لقياس الممارسات التدريسية بشكل مباشر داخل الفصول الدراسية.

نقاط التميز: تميز البحث الحالي عن البحوث والدراسات السابقة ؛حيث تركز الدراسة على المرحلة المتوسطة، التي تشكل مرحلة حاسمة في تطوير قدرات الطلاب على القراءة، مما يجعل نتائجها ذات قيمة كبيرة لصناع القرار التربوي.

إجراءات البحث: نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى الممارسات التدريسية لمعلّمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، تمت الإجراءات على النحو التالي:

منهج البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي ؛ كونه المنهج المناسب لموضوع الدراسة.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في محافظة صامطة التابعة لمنطقة جازان ، والبالغ عددهم (48) معلماً وفقاً لإحصائية إدارة تعليم منطقة جازان للعام الدراسي 1446 ه ، وتم أخذ عينة من (38) معلماً من معلمي اللغة العربية الذين وافقوا على التعاون مع الباحث والسماح له بإجراء الملاحظة أثناء التدريس .

أداتي الدراسة: تمثلت في بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة وتمّ اتباع الخطوات التالية لبناء اداة الدراسة:

مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة وقد تكونت البطاقة في صورتها الأولية من (18)فقرة موزعه على سته محاور بواقع (ثلاث عبارات لكل محور) وتم تحديد طريقة التعميم على بطاقة الملاحظة باستخدام مقياس ليكرث يعطى للممارسات المهارة إحدى التقديرات التقييمية (مرتفع – متوسط – منخفض)، وتقابل الدرجات الخام (3-2-1) وبذلك تنحصر المتوسطات الحسابية بين (1-3) وعليه يمكن اعتماد المعيار التالي لتقيم ممارسة المعلم حسب الجدول رقم (1) وتم إعداد بطاقة الملاحظة بعد مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية، وتكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من جزأين الجزء الأول البيانات الأولية (المتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة) التي تمثلت في (المؤهل الدراسي و عدد سنوات الخبرة التدريسية و الدورات التدريبية) ، بالإضافة إلي ستة محاور وهي : (مهارات النطق - مهارات الفهم المباشر - مهارات الفهم الناقد - مهارات التحليل - مهارات الفهم الاستنتاجي - مهارات الفهم الإبداعي).

جدول (1) مستويات التقدير

مستويات التقدير	معيار التصحيح
المستوى المنخفض	1.66 - 1.00
المستوى المتوسط	2.33 - 1.67
المستوى المرتفع	3.00 - 2.34

أ- **التحقق من صدق اداتي الدراسة: الصدق الظاهري (صدق المحكمين):**للتأكد من صدق قائمة الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، فتم عرضها بصيغتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وذلك للتأكد من سلامة الفقرات ودقتها ووضوحها، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، ومدى قدرتها على قياس المتغيرات المطلوبة، وقد تم تعديل صياغتها والأخذ بملاحظاتهم كما هو في ملحق (3) في صورتها النهائية فقد أصبحت عدد فقراتها (18) فقرة.

ب – صدق البناء الداخلي: للتأكد من صدق البناء الداخلي ، فتم استخدام معامل ارتباط بيرسون عن طريق توزيع الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (10) معلمين من أفراد مجتمع الدراسة من

خارج العينة الأصلية ، وتم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه كما هو في الجدول(2)

جدول (2) معاملات ارتباط بيرسون لكل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة مع المحور الذي تنتمي إليه(ن = 10)

مهارات النطق		مهارات الفهم المباشر		مهارات الفهم الناقد		مهارات التحليل		مهارات الفهم الاستنتاجي		مهارات الفهم الإبداعي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	.572**	1	.741**	1	.798**	1	.812**	1	.730**	1	.744**
2	.630**	2	.884**	2	.535**	2	.836**	2	.839**	2	.717**
3	.756**	3	.838**	3	.698**	3	.767**	3	.856**	3	.748**

تشير النتائج في جدول(2) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ، وتراوحت بين (.535** - .884**) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية على الأداة، وأن الفقرات ذات علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بالمحور الذي تنتمي إليه.

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة(ن = 10)

م	المحاور	عدد العبارات	معامل الارتباط
1	**مهارات النطق**	3	0.624
2	**مهارات الفهم المباشر**	3	0.782
3	**مهارات الفهم الناقد**	3	0.756
4	**مهارات التحليل**	3	0.874
5	**مهارات الفهم الاستنتاجي**	3	0.869
6	**مهارات الفهم الإبداعي**	3	0.839

تشير النتائج الواردة في جدول(3) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية موجبة مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ،حيث تراوحت بين (0,624 -0,869)مما يعكس قوة العلاقة بين المحاور والدرجة الكلية مما يشير إلى مستوي عالٍ من صدق الاتساق الداخلي.

ثبات الأداة: للتأكد من ثبات الأداة، بطريقة التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ (ن = 10) كما في

جدول (4)

م	المحاور	التجزئة النصفية	معامل كرونباخ
1	**مهارات النطق**	0.784	0.872
2	**مهارات الفهم المباشر**	0.761	0.854
3	**مهارات الفهم الناقد**	0.802	0.890
4	**مهارات التحليل**	0.790	0.879
5	**مهارات الفهم الاستنتاجي**	0.811	0.893
6	**مهارات الفهم الإبداعي**	0.768	0.865

تشير النتائج في جدول (4) أن معامل ألفا كرونباخ انحصر بين (0,854 – 0,893) وبطريقة التجزئة النصفية انحصر بين (0,761 – 0,811) وهي قيمة دالة إحصائياً ومقبولة لإجراء الدراسة.

تطبيق البحث: بعد التأكد من الصدق والثبات لأداة البحث **تمت** الملاحظة بواقع مرتين لكل معلم في لقاءين مختلفين معلم بمنطقة محافظة صامطة التابعة لمنطقة جازان ، والبالغ عددهم (48) معلماً ، وبعد الانتهاء تم تفريغ الدرجات التي حصل عليها كل معلم ثم تحليلها مستخدماً برنامج الحزم الاحصائية (SPSS) للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

1-للإجابة عن السؤال الأول: ونصه **"ما الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية لتنمية المهارات القرائية لدي طلاب المرحلة المتوسطة؟"** تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة تبعاً لاستجابات أفراد العينة كما يوضح جدول (5)

جدول (5) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	مهارات النطق	2.30	0.31367	2	متوسط
2	مهارات الفهم المباشر	2.29	0.32687	3	متوسط
3	مهارات الفهم الناقد	2.41	0.31417	1	مرتفع
4	مهارات التحليل	2.26	0.50912	4	متوسط
5	مهارات الفهم الاستنتاجي	2.21	0.28391	6	متوسط
6	مهارات الفهم الإبداعي	2.23	0.30910	5	متوسط
	الدرجة الكلية	2,28	0.68987	**متوسط**	

يتضح من جدول (5) أن المتوسط الكلي للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية بلغ (2.288) بانحراف معياري بلغ (0.68987) مما يعني أن مستوي الممارسات لمعلمي اللغة العربية جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، كما تراوحت المتوسطات الحسابية (2.41 - 2.21) كما تشير النتائج إلى أن جميع الانحرافات المعيارية أقل من الواحد الصحيح مما يشير إلى تقارب وانسجام أفراد عينة الدراسة.

مهارات النطق:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات النطق كما في جدول (6)

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات النطق

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يوجّه المعلم الطلاب إلى النطق السليم أثناء القراءة الجهرية.	2.28	0.802	2	متوسط
2	يستخدم المعلم نماذج صوتية لمساعدة الطلاب على تصحيح مخارج الحروف.	2.44	0.685	1	مرتفع
3	يعالج المعلم أخطاء النطق بأسلوب تعليمي بناء.	2.18	0.896	3	متوسط
	الدرجة الكلية	2.30	0.313		متوسط

تشير نتائج جدول (6) أن الدرجة الكلية بلغت (2.30)، وانحراف معياري (0.313) بدرجة ممارسة متوسطة، كما تراوحت متوسطات الفقرات بين (2.44- 2.18) ، كما جاءت الفقرة "يستخدم المعلم نماذج صوتية لمساعدة الطلاب على تصحيح مخارج الحروف" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(2.44)، وبانحراف معياري(0.685) بدرجة ممارسة مرتفعة.

وهذا يُعزي إلى اهتمام المعلمين بمهارات النطق، بما يوحي بوجود أولوية لمساعدة الطلاب على تصحيح مخارج الحروف والعمل تحسين النطق لدي الطلاب أثناء القراءة الجهرية، مما دفعهم إلى الاهتمام بمهارات النطق.

مهارات الفهم المباشر

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم المباشر كما في جدول (7)

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم المباشر

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يستخدم المعلم أسئلة مباشرة للتحقق من فهم الطلاب للنصوص.	2.42	0.792	1	مرتفع
2	يوجه المعلم الطلاب لتحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.	2.10	1.007	3	متوسط
3	يساعد المعلم الطلاب على توضيح معاني المفردات من خلال السياق.	2.36	0.750	2	متوسط
	الدرجة الكلية	2.29	0.326		متوسط

تشير نتائج جدول (7) أن الدرجة الكلية بلغت (2.29)، وانحراف معياري (0.326) برجة ممارسة متوسطة، كما تراوحت متوسطات الفقرات بين (2.4-2.10)،كما جاءت الفقرة "يستخدم المعلم أسئلة مباشرة للتحقق من فهم الطلاب للنصوص " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(2.42)، وبانحراف معياري(0.792) بدرجة ممارسة مرتفعة. وهذا يُعزي إلى أهمية تطبيق مهارات الفهم المباشر للطلاب من أجل التأكد من مدي فهمهم للنصوص، مما يدفع المعلمين على المتابعة الدائمة على تنمية مهارات تحديد الأفكار والمعاني والمفردات.

مهارات الفهم الناقد

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم الناقد كما في جدول (8)

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم الناقد

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يشجع المعلم الطلاب على التمييز بين الحقائق والآراء في النصوص.	2.42	0.721	2	مرتفع
2	يطلب المعلم من الطلاب تحليل حجج الكاتب والأدلة المقدمة.	2.44	0.685	3	مرتفع
3	يساعد المعلم الطلاب على تقييم منطقية الاستنتاجات المطروحة.	2.36	0.851	1	مرتفع
	الدرجة الكلية	2.41	0.314		مرتفع

يتضح من جدول (8) أن الدرجة الكلية بلغت (2.41) وانحراف معياري (0.314) بدرجة ممارسة مرتفعة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.4- 2.36)، وكانت العبارة " يطلب المعلم من الطلاب تحليل حجج الكاتب والأدلة المقدمة "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (0.685) بدرجة ممارسة مرتفعة.

وهذا يُعزي إلى أهمية اهتمام المعلمين بالفهم الناقد، من أجل مساعدة الطلاب على الفهم الناقد والتمييز بين الآراء والحقائق وكيفية تحليل الحجج والأدلة المقدمة.

مهارات التحليل

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التحليل كما في جدول(9)

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التحليل

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يشجع المعلم الطلاب على إبداء الرأي حول النصوص المقروءة.	2.18	0.800	2	متوسط
2	يدرب المعلم الطلاب على مقارنة الأفكار المطروحة في النصوص المختلفة.	2.10	0.863	3	متوسط
3	يستخدم المعلم أنشطة تحليلية لمساعدة الطلاب في تفكيك النص إلى عناصره الأساسية.	2.50	0.647	1	مرتفع
	الدرجة الكلية	2.26	0.509		متوسط

يتبين من نتائج جدول (9) أن الدرجة الكلية بلغت (2.26) وانحراف معياري (0.509) بدرجة ممارسة متوسطة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (2.50-2.10)، وكانت العبارة " يستخدم المعلم أنشطة تحليلية لمساعدة الطلاب في تفكيك النص إلى عناصره الأساسية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (0.647) بدرجة ممارسة مرتفعة.

وهذا يُعزي إلى اهتمام المعلمين بمهارات التحلي، من أجل مساعدة الطلاب على القدرة على التحليل والقدرة على المقارنة للأفكار والقدرة على إبداء الآراء.

مهارات الفهم الاستنتاجي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم الاستنتاجي كما في جدول (10)

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم الاستنتاجي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يدرب المعلم الطلاب على استخراج الاستنتاجات من النصوص.	2.26	0.949	2	متوسط
2	يشجع المعلم الطلاب على تفسير المعاني الضمنية بناءً على الأدلة في النص.	2.07	0.881	3	متوسط
3	يستخدم المعلم أسئلة تعليلية لمساعدة الطلاب على فهم أسباب الظواهر في النصوص.	2.28	0.897	1	متوسط
	الدرجة الكلية	2.21	0.283		متوسط

توضح نتائج جدول (10) أن الدرجة الكلية بلغت (2.21) وانحراف معياري (0.283) بدرجة ممارسة متوسطة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (2.28 - 2.07)، وقد جاءت العبارة "يستخدم المعلم أسئلة تعليلية لمساعدة الطلاب على فهم أسباب الظواهر في النصوص " في الرتبة الأولي بمتوسط حسابي (2.28) وانحراف معياري (0.897) بدرجة ممارسة متوسطة.

وهذا يُعزي إلى اهتمام المعلمين بالفهم الاستنتاجي، من أجل تعزيز قدرة الطلاب على تفسير وفهم المعاني الضمنية.

مهارات الفهم الإبداعي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم الإبداعي كما في جدول (11)

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفهم الإبداعي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	يشجع المعلم الطلاب على إعادة صياغة النصوص بأسلوبهم الخاص.	2.42	0.683	1	مرتفع
2	يحفز المعلم الطلاب على ابتكار أفكار جديدة بناءً على ما قرأوه.	1.97	0.677	2	متوسط
3	ساعد المعلم الطلاب على توظيف قراءاتهم في مواقف حياتية جديدة.	2.31	0.739	3	متوسط
	الدرجة الكلية	2.23	0.309		متوسط

تشير نتائج جدول (11) أن الدرجة الكلية بلغت (2.23)، وانحراف معياري (0,309) بدرجة ممارسة متوسطة، كما تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.42- 1.97)، كما جاءت العبارة " يشجع المعلم الطلاب على إعادة صياغة النصوص بأسلوبهم الخاص. " في الرتبة الأولي بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.683) بدرجة ممارسة مرتفعة.

وها يُعزي مدي اهتمام المعلمين من أجل تشجيع الطلاب على القدرة على الابداع والقدرة على الابتكار وتوظيف القراءات في مواقف مختلفة. وتتفق تلك النتائج مع دراسة اللوح (2012) التي أكدت أن الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية جاءت بدرجة متوسطة، واتفقت مع دراسة الجرف (1423هـ) التي أكدت على مهارات النطق والفهم المباشر على تعليم القراءة.

للإجابة على السؤال الثاني : ونصه "ما مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمحاور قائمة الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة كما يوضح جدول رقم (12)

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمحاور قائمة الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوي الممارسة
1	مهارات النطق	2.30	0.31367	2	متوسطة
2	مهارات الفهم المباشر	2.29	0.32687	3	متوسطة
3	مهارات الفهم الناقد	2.41	0.31417	1	عالية
4	مهارات التحليل	2.26	0.50912	4	متوسطة
5	مهارات الفهم الاستنتاجي	2.21	0.28391	6	متوسطة
6	مهارات الفهم الإبداعي	2.23	0.30910	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	2,28	0.68987	متوسطة	

تشير نتائج الجدول(12) أن المتوسط الكلي لمستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية بلغ(2.288) بانحراف معياري بلغ(0.68987) مما يعني أن مستوي الممارسات لمعلمي اللغة العربية جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، كما أظهرت نتائج المحاور الفرعية أن أعلي متوسط كان لمحور مهارات الفهم الناقد فقد بلغ (2.41) بانحراف معياري (0.31417)بدرجة ممارسة عالية، بينما في الترتيب الثاني محور مهارات النطق بمتوسط حسابي(2.30) وبانحراف معياري(0.31367) بدرجة ممارسة متوسطة ، وفي الترتيب الثالث محور مهارات الفهم المباشر بمتوسط حسابي(2.29) بانحراف معياري(0.32687) بدرجة ممارسة متوسطة، وفي الترتيب الرابع محور مهارات التحليل بمتوسط حسابي(2.26) وبانحراف معياري(0.50912) بدرجة ممارسة متوسطة ، وفي الترتيب الخامس محور مهارات الفهم الإبداعي بمتوسط حسابي(2.23)بانحراف معياري(0.30910) بدرجة ممارسة متوسطة ، وفي الترتيب السادس محور مهارات الفهم الاستنتاجي بمتوسط حسابي(2.21)بانحراف معياري(0.28391) بدرجة ممارسة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجابري (2010) التي لاحظت تدني مهارات الفهم الإبداعي ، واختلفت مع التركي (2021)، عزيز (2020) اللذين توصلوا إلى وجود درجة مرتفعة من مستوي الممارسات التدريسية.

للإجابة على السؤال الثالث ونصه: هل توجد فروق دالة إحصائيّا بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في الممارسات التدريسية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة في التدريس – عدد الدورات التدريبية؟

1 – إجراء اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات

جدول (13) اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات

المحاور	اختبار كولموغوروف - سميرنوف			اختبار شابيرو-ويلك		
	اختبار كولموغوروف-سميرنوف	درجة الحرية (df)	قيمة الدلالة (.Sig)	اختبار شابيرو-ويلك	درجة الحرية (df)	قيمة الدلالة (.Sig)
مهارات النطق	0.270	38	0.000	0.842	38	0.000
مهارات الفهم المباشر	0.352	38	0.000	0.749	38	0.000
مهارات الفهم الناقد	0.317	38	0.000	0.771	38	0.000
مهارات التحليل	0.145	38	0.043	0.900	38	0.003
مهارات الفهم الاستنتاجي	0.273	38	0.000	0.866	38	0.000
مهارات الفهم الإبداعي	0.228	38	0.000	0.877	38	0.001

يتضح من جدول(13) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي تستخدم لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من أجل تحديد نوع الاختبار الإحصائي المناسب ، كما يتضح من نتائج اختباري Kolmogorov-Smirnov وShapiro-Wilk، إن جميع المحاور لا تتبع التوزيع الطبيعي ، وبالتالي سيتم استخدام الاختبارات اللابارامترية مثل Mann-Whitney، Kruskal-Wallis لتحديد الفروق .

أولا: بالنسبة للمؤهل

جدول (14) نتائج اختبار Mann-Whitney للفروق في الممارسات التدريسية لتنمية المهارات القرائية حسب المؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا)

المجالات	المؤهل	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	Sig. (2-tailed)
مهارات النطق	بكالوريوس	22,40	560,00	90,000	-2.376	0,018
	دراسات عليا	13,92	181,00			
مهارات الفهم المباشر	بكالوريوس	23,90	597,50	52,500	-4.115	0,000
	دراسات عليا	11,04	143,50			
مهارات الفهم الناقد	بكالوريوس	18,66	466,50	141,500	-0.705	0,001
	دراسات عليا	21,12	274,50			
مهارات التحليل	بكالوريوس	17,62	440,50	115,500	-1.478	0,009
	دراسات عليا	23,12	300,50			
مهارات الفهم الاستنتاجي	بكالوريوس	21,54	538,50	111,500	-1.686	0,002
	دراسات عليا	15,58	202,50			
مهارات الفهم الإبداعي	بكالوريوس	23,04	576,00	74,000	-2.863	0,004
	دراسات عليا	12.69	165.00			

يتضح من جدول(14) نتائج اختبار Mann-Whitney للفروق في الممارسات التدريسية لتنمية المهارات القرائية حسب المؤهل وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي البكالوريوس والدراسات عليا في أبعاد المهارات القرائية، فقد أظهرت النتائج ما يلي:

1 – مهارات النطق: تشير النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عد مستوي (0.05)، وقد بلغت قيمة U = 90.000 ، وقيمة Z=-2.376 P = 0.018، كانت الرتبة المتوسطة لحملة بكالوريوس (560.00) مقابل (181.00) للدراسات العليا ، ويدل ذلك على تفوق لمعلمين البكالوريوس في مهارات النطق حيث يمارسوها بدرجة أعلي.

2 – مهارات الفهم المباشر: تشير النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي(0.01) ، وقد بلغت قيمة U= 52.500 ، وقيمة Z = -4.115 ، P= 0.000 ، لصالح حملة الدراسات العليا الذين سجلوا رتبة متوسطة (597.50) مقابل (143.50) لصالح بكالوريوس ، مما يظهر تفوق معلمي الدراسات العليا في مهارات الفهم المباشر.

3 - مهارات الفهم الناقد : يتضح وجود فرق دال إحصائياً لصالح الدراسات العليا الذين كانت الرتبة المتوسطة لهم (21.12) أعلي من حملة البكالوريوس (18.66) ، وبلغت قيمة U= 141.500 ، وقيمة Z=-0.705، P=0.001 ، مما يشير إلى تفوق لصالح معلمي الدراسات العليا في توظيف مهارات الفهم الناقد.

4 - مهارات التحليل:يتبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01) بقيمة U= 115.500، وقيمة Z= -1.478، P= 0.009، لصالح حملة الدراسات العليا الذين حصلوا على رتبة متوسطة (23.12)مقارنة بالبكالوريوس(17.62)، مما يدل على تفوقهم في مهارات التحليل .

5 - مهارات الفهم الاستنتاجي: أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01)، بقيمة U= 111.500، وقيمة Z= -1.686، وp = 0.002، وكانت الرتبة المتوسطة لحملة البكالوريوس (21.54) مقابل (15.58) للدراسات العليا، مما يعكس تفوق البكالوريوس في مهارات الفهم الاستنتاجي.

6 - مهارات الفهم الإبداعي: تم رصد فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01)، بقيمة U =74.000 وقيمة Z=-2.863 وP = 0.004، لصالح حملة البكالوريوس الذين حصلوا على رتبة متوسطة (23.04)مقابل (12.69) لحملة الدراسات العليا ، وبالتالي توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً للمؤهل بين معلمي البكالوريوس والدراسات عليا في أبعاد المهارات القرائية، حيث تفوق معلمو البكالوريوس في أبعاد مهارات النطق والفهم المباشر والفهم الاستنتاجي والفهم الإبداعي، بينما يتفوق معلمو الدراسات العليا في التحليل والفهم الناطق.

وتتفق تلك النتيجة مع الحارثي (2021) في وجود فروق تبعاً للمؤهل، ودراسة عسيري (2022) في أن التأهيل الأكاديمي له تأثير على مستوي الممارسة.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (NO. 135) 2026, pp. 722-757

ثانيا: سنوات الخبرة

جدول (15) نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) للفروق في المهارات القرائية تبعًا لعدد سنوات الخبرة التدريسية

المحاور	سنوات الخبرة	عدد المشاركين	متوسط الرتبة Mean) (Rank	إحصاء كروسكال واليس (H)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة
مهارات النطق	أقل من 5 سنوات	8	28.06	**7,098**	**2**	**0,029**
	5سنوات إلى أقل من 10 سنوات	16	16.28			
	10سنوات فأكثر	14	18.29			
مهارات الفهم المباشر	أقل من 5 سنوات	8	21.50	**12,210**	**2**	**0,002**
	5سنوات إلى أقل من 10 سنوات	16	24.31			
	10سنوات فأكثر	14	12.86			
مهارات الفهم الناقد	أقل من 5 سنوات	8	14.56	**9,629**	**2**	**0,008**
	5سنوات إلى أقل من 10 سنوات	16	25.50			
	10سنوات فأكثر	14	15.46			
مهارات التحليل	أقل من 5 سنوات	8	7.38	**18,681**	**2**	**0,000**
	5سنوات إلى أقل من 10 سنوات	16	17.50			
	10سنوات فأكثر	14	27.31			
مهارات الفهم الاستنتاجي	أقل من 5 سنوات	8	21.79	**10,589**	**2**	**0,005**
	5سنوات إلى أقل من 10 سنوات	16	13.56			
	10سنوات فأكثر	14	27.38			
مهارات الفهم الإبداعي	أقل من 5 سنوات	8	16.50	**4,740**	**2**	**0,003**
	5سنوات إلى أقل من 10 سنوات	16	23.88			
	10سنوات فأكثر	14	16.21			

يتضح من جدول(15) نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) للفروق في المهارات القرائية تبعًا لعدد سنوات الخبرة التدريسية وجود فروق دالة إحصائية وفقاً لعدد سنوات الخبرة وذلك على النحو التالي:

1 – مهارة النطق: تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (0.01) بين المجموعات، كما جاءت قيمة H = 7.098، p = 0.029، كما كانت الرتبة الأعلى للمعلمين ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات (28.06) ، وذلك يشير إلى مدي حرصهم على تصويب النطق نظراً لتلقيهم التدريبات الجيدة وحداثة عهدهم بالعمل.

2 – مهارات الفهم المباشر: يتبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01) بين المجموعات، وتمثلت قيمة H = 12.210، p = 0.002، وكانت الرتب لتفوق مجموعة المعلمين ذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بمتوسط رتبة(24.31) مما يعكس ذلك وجود توزان في التطبيق من خلال تلك المرحلة من الخبرة.

3 – مهارات الفهم الناقد: يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01) وتمثلت قيمة H = 9.629، p = 0.008، وقد تفوقت مجموعة المعلمين ذوي الخبرة(5 – 10 سنوات) برتبة(25.50)، مما يدل على تراكم الخبرات في تحليل النصوص وطرح أسئلة نقدية.

4 – مهارات التحليل: يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي دلالة(0.01)، وتمثلت قيمة H = 18.681، p < 0.001، وتفوقت مجموعة المعلمين ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات برتبة (27.31)، مما يشير إلى أن تراكم الخبرات ساهم في اكتساب القدرة على التحليل .

5 – مهارات الفهم الاستنتاجي: يتبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01) وتمثلت قيمة H = 10.589، p = 0.005، مع حصول المعلمين ذوي أكبر من 10 سنوات خبرة علي أعلي رتبة (27.38)، مما يشير إلى وجود خبرة لديهم تمكنهم من القدرة على الفهم الاستنتاجي بشكل متميز.

6 – مهارات الفهم الإبداعي: يتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي دلالة(0.01)، وتمثلت قيمة H = 4.740، p = 0.093، مع حصول تفوق للمعلمين ذوي من 5 إلى 10 سنوات خبرة برتبة (23.88)، مما يشير إلى وجود خبرة مكنتهم من مهارات الفهم الإبداعي .

مما يشير ذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية بين أبعاد المهارات القرائية الستة تظهر تباين في الأداء تبعاً لسنوات الخبرة لدي المعلمين ، وقد لوحظ أن المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة (5 – 10 سنوات) أظهروا أداء متميز في أبعاد الفهم المباشر والفهم الناقد والفهم الإبداعي، مع وجود تفوق للمعلمين ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات لمهارات النطق وقد يرجع ذلك للتكوين التدريبي والأكاديمي ، مع وجود تفوق للمعلمين ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات في مهارات التحليل والفهم الاستنتاجي.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة القحطاني (2025) ودراسة الحارثي (2021) في وجود فروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، واختلفت مع دراسة فرج الله (2022) ودراسة أبو راس، أمل عبد الله (2021) التي توصلت إلى عدم وجود فروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

ثالثا: الدورات التدريبية

جدول (16) نتائج اختبار كروسكال واليس لاختبار الفروق في المهارات القرائية تبعًا لاختلاف عدد الدورات التدريبية

المحاور	الدورات التدريبية	عدد المشاركين	متوسط الرتبة Mean) (Rank	قيمة كروسكال واليس (H)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة
مهارات النطق	لم يحصل على دورات تدريبية	8	**13,44**	**11.320**	**2**	**0,003**
	دورة واحدة – دورتان	14	21.54			
	ثلاث دورات فأكثر	16	28.06			
مهارات الفهم المباشر	لم يحصل على دورات تدريبية	8	**13,00**	**15,091**	**2**	**0,001**
	دورة واحدة – دورتان	14	25.79			
	ثلاث دورات فأكثر	16	21.50			

مهارات الفهم الناقد	لم يحصل على دورات تدريبية	8	6.50	**16,609**	**2**	**0,000**
	دورة واحدة – دورتان	14	23.61			
	ثلاث دورات فأكثر	16	22.41			
مهارات التحليل	لم يحصل على دورات تدريبية	8	9.38	**11,484**	**2**	**0,003**
	دورة واحدة – دورتان	14	18.71			
	ثلاث دورات فأكثر	16	25.25			
مهارات الفهم الاستنتاجي	لم يحصل على دورات تدريبية	8	14.53	**15,010**	**2**	**0,001**
	دورة واحدة – دورتان	14	18.21			
	ثلاث دورات فأكثر	16	31.69			
مهارات الفهم الإبداعي	لم يحصل على دورات تدريبية	8	13,72	**8,326**	**2**	**0,016**
	دورة واحدة – دورتان	14	24.11			
	ثلاث دورات فأكثر	16	23.00			

يتضح من جدول(16) نتائج اختبار كروسكال واليس لاختبار الفروق في المهارات القرائية تبعًا لاختلاف عدد الدورات التدريبية وجود فروق دالة إحصائية في جميع أبعاد المهارات القرائية تعزي إلى عدد الدورات التدريبية، :

1 – مهارات النطق: لقد بلغت قيمة اختبار كروسكال واليس (H = 11.320) بمستوى دلالة (0.003)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (0.003)، وقد حصل المعلمين الذين حصلوا على ثلاث دورات أعلي متوسط رتبة (28.06)، يليهم من حصل على دورة واحدة أو دورتين ، مما يدل على أن ارتفاع عدد الدورات يرتبط بارتفاع ممارسة مهارة النطق.

2 – مهارات الفهم المباشر: يتضح وجود فروق دالة إحصائية فقد (H = 15.091، Sig. = 0.001) ، حيث حصل المعلمون الذين لديهم دورة أو دورتين علي أعلي متوسط رتبة(25.79)، يليهم الذين لديهم ثلاث دورات (21.50)، مما يشير إلى أهمية التدريب في تنمية مهارة الفهم المباشر .

3 – مهارات الفهم الناقد :يتبين وجود فروق دالة إحصائياً حيث بلغت (H = 16.609، Sig. = 0.000)، فقد حصل المعلون الذين لديهم دورة أو دورتين سجلوا أعلي متوسط رتبة (23.61)، يليهم من لديهم ثلاث دورات (22.41)، ثم يليهم من لم يحصلوا على دورات تدريبية (6.50)، ويدل ذلك على أن التدريب له أهمية كبيرة في تنمية مهارات الفهم الناقد.

4 – مهارات التحليل: يتضح وجود فروق دالة إحصائية حيث بلغت قيمة H = 11.484، Sig. = 0.003، فالمعلون الذين حصلوا على ثلاث دورات علي أعلي متوسط رتبة(25.25)،يليهم من لديهم دورة أو دورتين (18.71)، يليهم من لم يحصلوا على دورات تدريبية (9.38)، وذلك يدل على أن التدريب يعزز من قدرة المعلم علي مهارات التحليل لدي الطلاب.

5 – مهارات الفهم الاستنتاجي: يتبين وجود فروق دالة إحصائية فقد بلغت قيمة (H = 15.010، Sig. = 0.001)، فقد سجل المعلمين الذين حصلوا على ثلاث دورات على متوسط أعلي رتبة (31.69)، يليهم من لديهم دورة أو دورتان(18.21) ثم يليهم من لم يحصلوا على دورات(14.53) وذلك يوضح تأثير التدريب في رفع كفاءة المعلمين في تنمية الفهم الاستنتاجي.

6 – مهارات الفهم الإبداعي: يتضح وجود فروق دالة إحصائية حيث بلغت قيمة H = 8.326، Sig. = 0.003، فقد حصل المعلمين من لديهم دورة أو دورتين على متوسط أعلي رتبة(24.11)، يليهم من لديهم ثلاث دورات(23.00)، يليهم من لم يحصلوا على دورات(13.72)، مما يشير على وجود تأثير للتدريب في تنمية الفهم الإبداعي.

وبالتالي أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في جميع أبعاد المهارات القرائية تعزي إلى عدد الدورات التدريبية، مما يوضح تأثير البرامج التدريبية في رفع كفاءة المعلمين في تنمية المهارات القرائية.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الشايع (2007) الجابري (2010) القحطاني (2025) أكدوا على وجود تأثير ملحوظ للتدريب في تحسين الممارسات القرائية.

توصيات البحث: بناءً على ما تم التوصل إليه البحث من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الأتية:

- وضع مهارات القراءة ضمن الخطط التدريسية مع تدريب المعلمين وتوظيفها في المناهج الدراسية.
- العمل على متابعة تطبيق المعلمين لما حصلوا عليه وتلقوه من الدورات التدريبية والتركيز على الممارسات القرائية داخل الفصل.
- القيام بتطوير وتكثيف برامج التدريب التخصصية التي تهتم بتنمية المهارات القرائية.
- الاستفادة من المعلمين ذوي الخبرة في بناء ممارسات تدريسية فعالة.
- زيادة الدورات التدريبية في المهارات القرائية لمعلمي اللغة العربية مع التركيز على محاور النطق، الفهم المباشر، الفهم الناقد، التحليل، الفهم الاستنتاجي، الفهم الإبداعي.

البحوث المقترحة: في ضوء النتائج والتوصيات يقترح الباحث البحوث التالية:

- إجراء المزيد من الدراسات للتعرف على الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية بالمراحل التعليمية الأخرى .
- إجراء دراسة مماثله للمقارنة بين مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة .
- إجراء دراسة لتقويم أداء معلمي اللغة العربية في تنمية المهارات القرائية.

القرآن الكريم

قائمة المراجع

ثانيا: المراجع العربية:

إبراهيم، سيد رجب .(2016). *برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والقراءة الموسعة لدى* طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، 213 ، 15 - 89. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/783174

إبراهيم، صفاء محمد. (2021). *استخدام نموذج شوار تزفي تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التأملية وعادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة البحث العلمي في التربية، 51، ص 235- 309.

أبو راس، أمل عبد الله. (2021). *الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية في ضوء مؤشرات الدراسة الدولية لقياس مدى التقدم في القراءة (PIRLS) من وجهة نظر المشرفين التربويين*، *مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، كلية التربية الأساسية*، جامعة ديالى، جمهورية العراق، 26(1).

أبو زيد، أمة الكريم . (2008). *الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة*. دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع135، 26-57.

أتزكي، أحمد؛ كناني، رشيد. (2017). القراءة من منظور الدراسة الدولية بيرل. *دراسات بيداغوجية*. 1، يناير 2017.ص ص 207-221.

أحمد، جابر أحمد. (2002). *تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج. القاهرة: جامعة عين شمس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. (77)، كلية التربية 35-74.

الأدغم رضا أحمد. (2004). أثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة. *قسم المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة المنصورة، 36-81.

الأسمري، على موس منصور.(2018). أثر *استراتيجية القراءة التعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدي طلاب المرحلة المتوسطة* بمنطقة عسير التعليمية. *مجلة البحث العلمي، 11(19)،381-410*.

آل الشيخ، محمد عبد الله .(2018). *أثر استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة* .مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 101-129 . مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/921243

البجة، عبد الفتاح .(2007). *أساليب تدريس اللغة العربية*. العين: دار الكتاب الجامعي.

البصيص، حاتم. (2011). *تنمية مهارات القراءة والكتابة – استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم*. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

البطوش، أحلام محمد. (٢٠١٧). *الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك-مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية*، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، 2(175).

البلوشي، مريم حسن علي. (2021). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تطوير الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو التدريس البنائي*. مجلة كلية التربية للبنات، 32(1)، 36-49.

بوثلجة، تفاحة. (2021). *أثر طريقة أورتان - جلنهام في علاج تدني المهارات القرائية لدى تلاميذ ضعاف سمع ملتحقين بالطور الأول من التعليم الابتدائي* - المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، 2(13).

التركي، خالد إبراهيم . (2021) .نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية التلقي وفاعليته في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والكفاءة الذاتية في القراءة لدى طلاب الصف الأول المتوسط. *مجلة العلوم التربوية*، 27، 69-126.

جاب الله، علي، والشيرازي، عبد الغفار (2005) *الأنشطة اللغوية (أنواعها- معاييرها- استخداماتها)*. عمان: دار الكتاب الجامعي.

الجابري، سلطان بن حميد .(2020) *تقويم تدريبات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء المهارات القرائية اللازمة لعصر المعلوماتية،[رسالة ماجستير* غير منشورة]، إشراف: وجيه المرسي إبراهيم أبو لبن، كلية التربية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

الجراح، محمد عبد الله (2018) *فاعلية الممارسات التدريسية الحديثة في تحسين التحصيل الدراسي*. عمّان: دار وائل للنشر.
الجرف، ريما سعد (1423هـ) *دراسات في تعليم القراءة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية*. الرياض.
الجمعان، منال كساب معيلي. (2020) *واقع الممارسات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء نظريات التعلم المستندة إلى الدماغ*. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، الأردن.
الحربي، فهد. والقحطاني، فيصل (٢٠١٧) *المقدرة القرائية وفق المعايير الدولية للطلبة في الصف الرابع الابتدائي قراءة لنتائج مشاركة المملكة العربية السعودية في اختبار القراءة الدولي* "بيرلز، وزارة التعليم.
حلس، داود درويش، والشوبكي، مها أحمد (2017) *فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع* الأساس ي بغزة، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
حيدر، سارة (2025) *توظيف التكنولوجيا في تدريس مهارات اللغة العربية* .جدة :دار الإبداع التربوي.
حيدر، عبير(2025). *"التكنولوجيا الرقمية في طرق تدريس اللغة العربية وتعلمها"*، دراسات في التعليم العالي، 27(27)، 36-47.
الحيلواني، ياسر (2003م) *تدريس وتقييم مهارات القراءة*. الكويت: ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
الخطيب، علي أحمد (2016) *أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على مهارات الفهم القرائي في تحسين الفهم القرائي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي* .مجلة دراسات الجامعة الأردنية، 43(2)، 497-512رابط:
http://search.mandumah.com/Record/745368
الدليمي، أحمد حسين (٢٠١٥) *مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتنا العربية للصف السابع* الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير، الأردن، جامعة مؤتة، كلية الدراسات العليا.
زايد، فهد خليل (1430 هـ -2010): *فن التعامل مع القراءة والمهارات المكتبية*، دار النفائس، الأردن.
الزعابية، أمل؛ المحرزي، عبد الحميد (2019م): *معايرة اختبار الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة (PIRLS)* بسلطنة عمان باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة. سلطنة عمان: مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس 13(3)، 496-515.
الزهراني، سعيد محمد (1424هـ) *تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة الجهرية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي* بمحافظة جدة. مكة المكرمة: [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى.
السرطاوي، عبد العزيز (2020) *تنمية المهارات الحياتية في المناهج الدراسية*. عمّان: دار المسيرة للنشر.
السرطاوي، عبد العزيز، القريوتي، يوسف (2019) *صعوبات التعلم: أسسها وتشخيصها وعلاجها*. عمّان: دار الفكر.
سميحة، سما علي، والظاهر، يعز (2015) *طرائق تدريس قواعد اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي – أ نموذجا-*، كلية الآداب واللغات الأجنبية قسم اللغة العربية وآدابها

الشايع، شايع سعود (2007) *أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة: دراسة تجريبية*. مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية، جامعة صنعاء، مج4، ع2، 75-102.
شحاتة، سامح محمد (2017) *فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الخطوات الخمس "SQ3R" في تنمية مهارات القراءة* التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة القراءة والمعرفة، 190 ، 45 -65
رابطhttp://search.mandumah.com/Record/810698
الشريعة، ميسون سليمان محمد، أبو دلو، أحمد محمد ذيب، والحوامدة، محمد فؤاد فالح (2022) *العلاقة بين معتقدات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو تعليم القراءة وممارساتهن التعليمية*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 30(1) ، 139 - 168. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1252521
الشمري، عبد العزيز بن محمد بن مانع (2020) *أثر نشاطات تعليمية قائمة على القصة القصيرة والقصة القصيرة جدًا في تنمية مهارات قراءة النصوص السردية لدى طلاب المرحلة المتوسطة*. المجلة السعودية للعلوم التربوية، جامعة الملك سعود، 5، 63-81.
الشنقيطي، أمامة محمد (2020) *واقع الممارسات التدريسية لمعلمات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية لتنمية المقدرة القرائية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي وفق مؤشرات اختبار بيرلز (Pirls)*، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، المملكة العربية السعودية.
الشنقيطي، أمامة محمد (2020م) *فاعلية برنامج تدريبي في توعية معلمات اللغة العربية بالممارسات المثلى لرفع المقدرة القرائية للطلاب وفق معايير الاختبار الدولي للتقدم في القراءة بيرلز (pirls) واتجاهاتهن نحوه*. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، 7، 940-975.
الصغير، علي، والنصار، صالح (2002) *ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم*. مجلة القراءة، (8)، 1-*24*.
صيفي، عبد الله، ومقران، يوسف (2022) *فاعلية التدريس الصرفي والصوتي في تحسين مهارات القراءة* .مجلة العلوم التربوية. (2)،34، 112- 130.
صيفي، لخضر ومقران، يوسف(2022) *"تعليمية أصوات اللغة العربية من خلال مناهج الجيل* الثاني بحث في كيفية ترتيب الحروف والعرض"، الصوتيات، 18(1)، 145-164.
الطراونة، فهد عبد الله (2020) *مهارات القراءة واستراتيجياتها في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص. 45.
طلاح، سارة، وقاسمي، عبد الحق (2022) *المهارات القرائية في مرحلة التعليم المتوسطة*، مجلة التعليمات، 2(2).
عبد الخفاجي، عدنان (2016) *مشكلات تعليم القراءة والكتابة*، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
عبد السلام، محمد (2021) *استراتيجيات التدريس الحديثة*، مكتبة نور للنشر العلمي.
عبد الوهاب، سمير، والكردي، أحمد علي، وسليمان، محمود جلال الدين .(2004) تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ياسر للطباعة والنشر
عثمان، راوية (2022) *"استخدام إستراتيجية PQ4R لتنمية مهارات الفهم القرائي للنصوص البيولوجية والتفكير التأملي لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية"*، المجلة التربوية لتعليم الكبار، 4(2)، 190-212.
عثمان، منى (2022) *أثر استراتيجيات الفهم القرائي على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة* .المجلة العربية للتربية، (1)،40، 85- 101

العدوان، نورة عبد الله (2000م) *أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في القراءة*. الرياض: رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

عزيز، وفاء محمد مصطفى(2020) *فاعلية استراتيجية الخرائط العقلية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية*. *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، ع226، 341-387. DOI: 10.21608/MRK.2020.110729

العساف، صالح حمد (2000م) *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ط (2)*. الرياض: مكتبة العبيكان.

عسيري، فاطمة شعبان محمد علي (2022) *استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المتشعب وفاعليتها في تنمية مهارات القراءة التأملية لدى طالبات المرحلة المتوسطة*. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 11، 175-224.

العطاب، نادية محمد، والحداد، سلوى (2022) *الممارسات التدريسية في ضوء مبادئ نظريات التعليم والتعلم لدى معلمي العلوم والحاسوب بمرحلة التعليم الأساسي* في مديرية الظهار بمحافظة إبط، مجلة كلية الآداب.

عطية، محسن علي(2014) *استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء*، دار المناهج: عمان-الأردن.

العنزي، أحمد عبد الله حمود، والخوالدة، محمد فلاح علي (2020) *فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى المعايير العالمية لتكنولوجيا التعليم في تحسين الممارسات التدريسية ومهارات القيادة المهنية لمعلمي اللغة العربية في دولة الكويت*. رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، عمان.

العنزي، مسعد بن عوض علي (2019) *فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة*. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 35(10)، 476-507.

العويضي، وفاء. والقحطاني، عادل (١٤٤١هـ) *إستراتيجية تطوير مهارات تعلم التلاميذ في ضوء معايير اختبارات التيمس وبيرلز والبيسا*. الرياض مكتبة الملك فهد الوطنية، ط١.

الغامدي، عائشة سعيد علي (2020) *فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1).

غريب، ريم (2024) فاعلية *برنامج تدريبي قائم على تنمية الوعي الصوتي لتحسين مهارات القراءة للتلاميذ من ذوي صعوبات القراءة*"، رابطة التربويين العرب، 152(2)، 369-394.

الفرا، إسماعيل صالح (2017) *واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لأدوارهم المتجددة في مجتمع المعرفة قبل التدريس وفي أثنائه*، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس، فلسطين، 355 – 394.

فرج الله، موسى أحمد محمد (2022) *مدى إدراك معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التدريس الحديثة للمرحلة الأساسية العليا* في محافظة الخليل. المجلة العربية للنشر العلمي، 47، 705-725.

الفقيه، مشاعل محمد (2003) *مفهوم تعليم القراءة لدى معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وواقع تعليمهن القراءة من وجهة نظر المشرفات التربويات*. الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

القحطاني، سعيد مسفر (2013) *أثر استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية* .مجلة التربية، جامعة الأزهر، 154، 1-58 .مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/591532

القحطاني، مفرح بن محمد بن مشعوف (2025) فعالية استخدام استراتيجية التنمية القرائية "الجدول الذاتي" في تنمية مهارات الفهم القرائي الحرفي والناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، 44، 841-877.

القرني، طارق منصور سعد، ومحمد، علي محمد (2024) *واقع جودة الممارسات التدريسية لمهارتي القراءة والإملاء لدى معلمي لغتي الجميلة بالمرحلة الابتدائية في ضوء أفضل 20 مبدأ للتعليم والتعلم من وجهة نظرهم ومشرفيهم*، مجلة، كلية التربية طنطا، 9(1).

قفيشة، إيمان، وعوض، ندى (2025) *استراتيجيات تعليم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة* .الرياض : دار النهضة العربية.

قفيشة، بسمه وعوض، سعيد (2025) "*فاعلية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية من ذوي صعوبات التعلم في المراكز التعليمية في مديرية الخليل*"، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 9(34)، 15-44.

الكردي، سعد الدين، (2022) *"تطور أنماط التعليم بين الماضي والحاضر"*، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 3(5)، https://doi.org/10.53796/hnsj3524

اللوح، أحمد حسن أحمد (2012) *درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج20(1)، 483-519.

المشاقة، محمود خلف (2023) *برنامج مقترح قائم على إدارة المعرفة اللغوية لتنمية مهارات القراءة للدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية* بالأردن، جامعة المنصورة كلية التربية

مطري، إدريس (٢٠٢٠) *برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة في ضوء دراسة (PIRLS) لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية*، جامعة المنصورة: مجلة كلية التربية، 4(110).

المطيري، ياسر سعود، والربعي، محمد بن عبد العزيز صالح (2022) *مستوى الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي اللغة العربية*. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 28، 329-666.

منال، تراجعية، ونورة مهلل، وبثينة، عرعر(2023) *دور القصة في تحسين المهارات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة*

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2020) *المعجم الموحد لمصطلحات المناهج وطرائق التدريس*، الرباط، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، https://archive.org/details/ARA2020ENAR

المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بها في مدينة الرياض .(2021). جامعة الملك سعود.

النافلة، علي عابد. (2024). *أثر استراتيجيات التدريس الفعال ومعيقاتها في تدريس اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في مديرية التربية* والتعليم للواء وادي موسى مجلة آلية التربية (أسيوط)

النصار، صالح بن عبد العزيز (١٤٢٤هـ) *تعليم الأطفال القراءة دور الأسرة والمدرسة*، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، *ط١* .

نصر، حمدان علي حمدان(1990). *تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن*، رسالة دكتوراه، إشراف (أحمد، حلمي) كلية التربية - جامعة عين شمس – القاهرة، مصر.

وزارة التعليم (2023). *وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية* .الرياض :وزارة التعليم.

يونس، فتحي(2001). *استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية*، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث.

ثالثاً: المراجع الاجنبية:

Anderson, Harold (1995) *Comprehension and interpretation, Evaluation of reading,* V. Chicago press, 1995.

Charles Perfetti, reading skills, *Learning Research and Development center*, University of Pittsburgh (2001).

Cishe, E. N., Dudu, M. C., & Nyembezi, N (2015*) Teaching practices from a theoretical perspective*. International Journal of Educational Sciences9(2),163-171. https://doi.org/10.1080/09751122.2015.11890306

Domy, H, and Al-Shanaq, Q (2008*) Obstacles to electronic instruction in physics from the point of view of teachers and students (in Arabic*). Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain, June, PP. 164 – 183

Mullis, I. V., & Martin, M. O (2019) PIRLS 2021 *Assessment Frameworks. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Herengracht* 487, Amsterdam, 1017 BT, The Netherlands.

Richard Elmore (1996) *Getting to Scale with Good Educational Practice, Harvard Educational Review* (1996) (1): 1–27.

Titus PA, Gremler DD (2010) *Guiding reflective prac-tice: An auditing framework to assess teaching phi-losophy and style*. Journal of MarketingEducation,32:182–196,
https://www.researchgate.net/publication/228410377 Guiding Reflective Practice An Auditing Framework to Assess Teaching Philosophy and Style

Zimmerman. L (2014*) Lessons learnt, Observation of grade 4 reading comprehension teaching in South African schools across the Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) 2006 achievement spectrum. Reading and writing- Journal of the Reading Association of South Africa, 5. Learning Instructional Science. 540 – 513.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (NO. 135) 2026, pp. 722-757

Teaching practices of Arabic Language teachers in Developing Reading Skills Among Middle School Students

Abstract:
This study aimed to determine the level of teaching practices of Arabic language teachers in developing reading skills among middle school students, and to reveal the extent of differences in the average responses of the study sample members attributable to differences in qualifications, teaching experience, and training courses. The descriptive approach was used on a sample of (48) Arabic language teachers in government middle schools in Samtah Governorate. The study instrument was an observation checklist in its final form, consisting of (18) statements distributed across six axes: pronunciation skills, direct comprehension skills, critical comprehension skills, analytical skills, inferential comprehension skills, and creative comprehension skills. The results showed that the overall mean of Arabic language teachers' practice of pronunciation skills among middle school students was moderate, reaching (2.30) with a standard deviation of (0.31367). The overall mean of Arabic language teachers' practice of direct comprehension skills among middle school students was also moderate, reaching (2.29) with a standard deviation of (0.32687). However, the overall mean of Arabic language teachers' practice of critical comprehension skills among middle school students was high. The overall mean of Arabic language teachers' practice of analytical skills among middle school students was (2.26) with a standard deviation of (0.50912), and the overall mean of their practice of deductive reasoning skills was (2.21) with a standard deviation of (0.28391). The overall mean of their practice of creative reasoning skills was (2.23) with a standard deviation of (0.30910). The results also showed statistically significant differences at the ($\alpha \leq 0.05$) level based on the variables of qualification, years of experience, and training courses. In light of these results, the study recommends increasing training courses in reading skills for Arabic language teachers, integrating reading skills into teaching plans, training teachers, utilizing these skills in curricula, and intensifying specialized training programs focused on developing reading skills.

Keywords: teaching practices, reading skills, Arabic language, intermediate level.