ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار التاسع – العدد التاسع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – آذار – 2026م
www.ajsp.net

"تقييم مستوى تطبيق أساليب تنمية الفهم القرائي لدى معلمي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة في مكة المكرمة"

إعداد الباحث:

بدر عبدالله عبيد المقاطى

المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية اللغة العربية والدراسات الإنسانية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing
الإصدار التاسع – العدد التاسع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – آذار – 2026م
www.ajsp.net

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقام بتصميم بطاقة ملاحظة صفية اشتملت على خمس مهارات رئيسة للفهم القرائي (الحرفي، التفسيري، النقدي، التذوقي، الإبداعي)، كما اشتملت عددا من الأساليب لتنميتها بلغ مجموعها (29) أسلوباً، وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها، تم تطبيقها على عينة مكونة من (31) معلماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، وللوصول لنتائج الدراسة استخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية، وقد كشفت النتائج عن: أن مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي ككل كان بدرجة تطبيق متوسط بمتوسط حسابي (1.96) وانحراف معياري (0.598). كما كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الخاصة بمستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة المعلمين لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي يعزى لسنوات الخبرة والدورات التدريبية. وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بتطوير منهج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، بحيث يتضمن أنشطة تقويمية تنمي مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب وضرورة المتابعة المستمرة من قبل مديري المدارس ومشرفي اللغة العربية لأداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وتقييمها في ضوء بطاقة ملاحظة تركز على نتائج الطلاب في مهارات الفهم القرائي.

الكلمات المفتاحية: الفهم القرائي– معلمي اللغة العربية– المدارس المتوسطة– المملكة العربية السعودية.

المقدمة:

تُعد القراءة من أهم وسائل الاتصال بين الأفراد، وفيها يتعرف الفرد على الثقافات والمعارف، كما أنها أداته الأولى للدرس والتحصيل واكتساب المعرفة، لهذا فإن القراءة من الأسس التي تقوم عليها المجتمعات الحديثة نظراً لأنها الأداة الرئيسة للتحصيل، واكتساب المعلومات، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم؛ حيث تساعد المتعلم على مواصلة تقدمه العلمي في كافة المواد الدراسية، فبها يتمكن من تعرف اتجاهات وآراء الآخرين.

كما يمثل تعليم القراءة الركيزة الأساسية في خطط تعليم المراحل الدراسية المختلفة، ويشير كثير من المتخصصين في حقل تعليم القراءة إلى أهمية تمكن المتعلمين من مهارة القراءة؛ فهي من أهم المهارات اللغوية التي يُبنى عليها تعليم المهارات الأخرى، إلى جانب كونها وسيلة المتعلمين لتعلم المواد الدراسية الأخرى، والنجاح فيها يضمن إلى درجة كبيرة النجاح والانطلاق فيما يتعلمه المتعلمون لاحقًا (آل تويم،2023).

ويُعدُّ الفهم القرائيّ من أهم أهداف تعليم القراءة حيث أنه الحلقة الواصلة بين عمليتي النطق والنقد، فكما أن فهم الظواهر العلميّة يُمكننا من تحليلها والتحكم بها والتنبؤ بنتائجها، كذلك يُساعدنا فهم المقروء على الربط بين المفاهيم واستخلاص النتائج ونقد المادة المقروءة أيضًا (إسماعيل، 2022)،

والفهم القرائي Reading Comprehension (RC) أحد أهم مجالات التعلم اللغوية التي تبني الفرد معرفيًا، وتجعله قادرا على وصف، وتفسير، وتحليل، ونقد ما يقرأه، وهو عملية معقدة تعتمد على الإدراك العقلي للمتعلم، وما يمتلكه من قدرات ومهارات ضرورية لعملية القراءة، وتفاعل بين المتعلم والنص، وتنوع استنتاجات النص المختلفة لكل متعلم، وذلك طبقاً لخلفيته السابقة بالموضوع المقروء،

ودلالاته اللغوية، والقدرة على التحليل والاستنتاج، والتفكير المنطقي، وكذلك دافعية المتعلم نحو القراءة. كما أنها ترتبط بتصميم بيئة التعلم، والأنشطة، والممارسات التي يتم استخدامها لتنمية مهارات الفهم القرائي. (Can, 2020,P. 232)

وتتعدد مستويات الفهم القرائي Reading Comprehension Levels (RCLs) حيث تتدرج وفقًا لما اشار اليه Spencer, & Cutting, 2021) من مستوى الفهم الحرفي الذي يُعنى بتذكر الحقائق الواردة بموضوع القراءة، وتحديد التفاصيل الواردة به، ورصد التسلسل والتتابع السياقي له، وتحديد معاني الكلمات، إلى مستوى الفهم التفسيري الذي يُعنى بتحديد التناقضات و التضاد الوارد في الموضوع، ثم مستوى الفهم التقويمي الذي يُعنى بالحكم على المقروء، والحكم على كفاية البدائل المطروحة بالسياق،، فمستوى الفهم الناقد والذي يُعنى بمنطقية النص، وتمييز الصيغ والعبارات، وتحديد وجهات النظر الواردة فيه.

وأشار الناقة (2017، ص 131) إلى أن نجاح التلميذ في تحصيله الدراسي، واستمرار تعلُّمه؛ مرهونٌ باكتسابه المهارات الأربع للقراءة (التعرُّف، والنُطق، والفَهم، والنقد وحل المشكلات)؛ أي : أنَّ الفهم – بوصفه الغاية الرئيسة من تدريس القراءة، يساعد التلاميذ في اكتساب مفردات جديدة، وتراكيب ومعان مختلفة؛ تمكِّنهم من إنتاج اللغة، واستعمالها.

وعدَّته عبدالجواد (2018، ص ص 92–93) عملية تفاعل بين القارئ والنص؛ حيث يبدأ القارئ بالنص، وتمثُّل بنيته السطحية؛ محاولًا اختراقها، والنفاذ إلى البنية العميقة الكامنة وراءها، وهو– في ذلك – يكوِّن شبكة من العلاقات بينه وبين النص، وبينه وبين ذاته؛ حيث يجري حوارًا مع ذاته في ضوء ما تمثَّله من النص، فيدمج نتاج هذا التمثُّل مع بنيته المعرفية؛ وهنا يحدث الفهم الذي – كما ذُكر سلفًا – يختلف؛ وفقًا لاختلاف المعارف السابقة لدى القراء، والسياقات، والمناخ الذى تجري فيه عملية القراءة؛ فضلًا عن اختلاف بنية النص ذاته.

وفي المرحلة المتوسطة يتطلب إتقان فهم النص المقروء أن يقوم الطلاب بعمل استنتاجات بسيطة، وربط أجزاء من النص، والحكم على محتوى النص، وعليهِ، فإن معايير الأداء في مهارة فهم النص المقروء تتجاوز الجوانب الأساسية للقراءة (أي قراءة الكلمات والطلاقة)، لتشمل تحديد واستخدام المعنى في كلٍّ من الأشكال الصريحة والضمنية. والطلاب الذين لا يستوفون هذه المعايير يُخفِقون في فهم النص واشتقاق واستخدام المعنى العام للنص؛ مما يؤدي إلى وجود نوع من فاقد التعلم في مهارة النص المقروء لديهم (Kendeou et al., 2016).

وتُعد الأساليب والوسائل التعليمية لها دور فعال في تحقيق الأهداف؛ لأنها تثير اهتمام الطلاب للمادة، وتوضحها؛ فتثبت المعلومات في أذهانهم، وتدريس القراءة يقوم على فاعلية الأساليب المستخدمة، ويذكر الشهراني والأكلبي (2025) أن هناك العديد من أساليب تنمية فهم المقروء منها: تحديد معنى الكلمة من سياق الجمل، ومضاد معنى الكلمة، ذكر الشخصيات المذكورة في النص، والأماكن التي وردت في النص، واستخلاص الفكرة الرئيسة من النص، والفكرة المناسبة للفقرة المقروءة، واقتراح عنوان آخر للنص. واستنتاج القيم السائدة في النص، وتحديد علاقات السبب بالنتيجة، وتحديد النص النثري، أو النص الشعري، واستخراج الحقيقة من الرأي في الجملة، واستخراج الأفكار التي ليس لها علاقة بالنص، والتمييز بين كلام الكاتب، والمصادر الأخرى. كما يُطلب منهم تحديد نوع العاطفة السائدة في النص المقروء، وتحديد أوجه الجمال في بعض الألفاظ أو العبارات في النص المقروء، واقتراح أكبر عدد من المترادفات لكلمات معينة وردت في النص المقروء ، اقتراح حلول مبتكرة لمشكلات وردت في النص واقتراح نهاية مبتكرة ومناسبة للنص، واقتراح أكبر عدد من العناوين المناسبة للنص المقروء .

وعليه يمكن القول إن فهم المقروء – في ضوء ما تقدَّم – يُعنى ببنيتي النص: الظاهرة (ممثلة في النصوص المكتوبة، وما تتضمنه من ألفاظ، وأساليب، وبنى تركيبية، وصرفية)، والعميقة (ما وراء النص من غايات، وأهداف، ومقاصد، تفسَّر في ضوء خبرات القارئ، وتمكنه من مهارات فهمه)؛ فأغراض القراءة ليست في معزل عن عمليات الفهم، ولا عن السياق الذي يعيش فيه التلاميذ، ويتعلمون.

مشكلة الدراسة:

لم يعد الأفراد في حاجة إلى القراءة فحسب، بل ازدادت حاجتهم إلى فهم ما يقرأون، وصولا إلى تعزيز مهارات الاتصال الشفوية والتحريرية المتمثلة في القدرة على قراءة الكتب، والروايات، والصحف، والمجلات، والكتيبات التعليمية، كذلك القدرة على فهم وتذكر ما يقرأ، بالإضافة إلى القدرة على التواصل بشكل فعال مع ما يتم تعلمه من القراءة.

ونظرًا لأهمية الفهم القرائي فقد حظي باهتمام وزارة التربية والتعليم حيث ورد في وثيقة الأهداف التعليمية للغة العربية الصادرة عن وزارة المعارف (1422هـ) إنَّ من أهم الأهداف التي يسعى تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية إلى تحقيقها "قراءة النصوص قراءة واعية ناقدة، والتمكن من فهمها". والأصل في القراءة أنْ تكون أولاً للفهم؛ لأنَّ الفهم القرائي مهارة رئيسة، بل هي المهارة المحورية التي يهدف تعليم القراءة إلى تنميتها (العبدلي،2021).

كما أن الفهم القرائي يساعد الطلاب على أداء الاختبارات التي تقيس مدى الفهم والحصول على درجات أعلى من غيرهم، على سبيل المثال اختبارات Program for International Student Assessment (PISA) للفهم القرائي والتي تعد من أهم الاختبارات التي ركزت علي اهمية تطبيقها وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في مدارس التعليم العام، وهي في إطار تعاون علمي بين منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية Organization for Economic Cooperation and Development ((OECD، وهيئة تقويم التعليم والتدريب – المركز الوطني للقياس، بهدف التعرف على قدرة الطلاب على توظيف معلوماتهم التي اكتسبوها في القراءة والعلوم والرياضيات واكتساب المهارات لحل المشكلات الحياتية والمهنية التي يواجهونها (وزارة التعليم ،2021).

كما يُعد تحسين الفهم القرائي هدفًا أساسيًا للعملية التعليمية، حيث تمثل القراءة مهارة حيوية تؤثر بشكل مباشر على تحصيل التلاميذ في جميع المواد الدراسية. ومع ذلك، يواجه العديد من التلاميذ تحديات كبيرة في تحقيق مستوى مرض من الفهم القرائي. تشير الدراسات إلى أن صعوبات التعلم في القراءة تؤدي إلى عجز التلاميذ عن تحليل النصوص وفهمها بعمق، مما ينعكس سلباً على أدائهم الأكاديمي ويزيد من شعورهم بالإحباط والعزلة(Munir, Rafique, & Shahid, 2024).

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات التي أجريت في البيئة السعودية إلى وجود ضعف واضح في مستوى تطبيق أساليب تنمية فهم المقروء وقصور في تمكن معلمي اللغة العربية من مستوى تطبيق أساليب فهم المقروء كما في دراسة القرني (2020) واللحياني والنمري (2023) والشهراني والأكلبي (2025).

كما لاحظ الباحث من خلال عمله في مجال تدريس اللغة العربية، وكذلك من خلال المقابلات الشخصية التي تمت إجرائها مع عدد من المعلمين الذين يدرسون للمرحلة المتوسطة تدني مستويات فهم المقروء لدى العديد من التلاميذ وعدم قدرتهم على استنتاج الأفكار الرئيسية للنص المقروء والربط بينها وبين الأفكار الجزئية، وتحديد معاني الكلمات من السياق أو تحديد الهدف مما صاغه الكاتب، أو استخلاص النتائج من المقروء، وعدم القدرة على تقويم المقروء والحكم عليه.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة على السؤال الرئيس التالي: **ما مستوى تطبيق أساليب تنمية الفهم القرائي لدى معلمي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة في مكة المكرمة ؟**

وللإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة يلزم الإجابة عن الأسئلة الفرعية الأتية:

1. ما مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي (الفهم الحرفي، الفهم التفسيري، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) والتي تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة.
2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي (الفهم الحرفي، الفهم التفسيري، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) والتي تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من جانبين هما:

الأهمية النظرية:

- الاهتمام المتزايد بتدريس مهارات الفهم القرائي وتطويرها لدى التلاميذ، باعتبار أن الفهم القرائي يُشكل القاعدة التي ينطلق منها التلميذ لتعلم واستيعاب مختلف المواد الدراسية، والأساس الذي يُمكنه من الارتقاء والتقدم في مختلف المجالات الحياتية.
- أهمية الفئة العمرية التي تتناولها الدراسة الحالية حيث تعد مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التي يجب أن يعبر فيها الطالب عن مدى استيعابه للقراءة ويستطيع أن يعيد صياغة الجمل والعبارات ويعبر عن مواضيع متنوعة ولن يكون ذلك بدون القدرة على الفهم القرائي حتى يتسنى له التعبير عما تم قراءته بوضوح ودقة.
- يعد هذا البحث إضافة للمكتبة العربية في مجال دراسة درجة مستوى تطبيق أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة،. وفتح المجال لإجراء المزيد من الدراسات.

الأهمية التطبيقية:

- إمداد معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بأهم الأساليب المناسبة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب؛ لمراعاتها في أثناء ممارساتهم التدريسية.

- قد يساعد مطوري مناهج اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في التخطيط، ووضع الأنشطة المناسبة لمستوى التلاميذ التعليمي، وشمولها لجميع المستويات والمهارات الفرعية الخاصة بفهم المقروء، المطلوب إتقانها بشكل مناسب دون إهمال إحدى المستويات ومهاراتها الفرعية، أو بعضها.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على الآتي:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت حدود الدراسة الموضوعية في التعرف إلى مستوى تطبيق أساليب تنمية الفهم القرائي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم الحكومي بمدينة مكة المكرمة.
- **الحدود البشرية:** تمثلت في أفراد مجتمع وعينة الدراسة في معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم الحكومي في مدينة مكة المكرمة، التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة مكانياً على مدارس التعليم الحكومي بمدينة مكة المكرمة التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1447هـ-2026م)

مصطلحات الدراسة:

الفهم القرائي:

هو مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها القارئ للتفاعل مع المادة المقروءة، وتميز المعلومات التي تظهر فهم المعاني وتفسيرها وتحديد الافكار الرئيسة والفرعية والصريحة والضمنية وتنظيمها، وفهم الجمل والربط بينهما، والخروج من الموضوع بمعلومات يمكن الاستفادة منها في مواقف الحياة المختلفة، والقدرة على حل المشكلات (عبد الحميد وآخرون،2023، ص365).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه عملية عقلية تركز على إدراك المعاني الصريحة والضمنية في النص المقروء، وتنظيم الأفكار، والربط بين التفاصيل، ونقد المقروء في ضوء الخبرات السابقة والسياقات.

أساليب تنمية الفهم القرائي :

عرف اللقاني والجمل (2003) الأساليب بأنها : مجموعة العمليات والإجراءات التي يقوم بها المعلم أثناء التدريس وتشكل في مجموعها نمطا مميزًا لسلوك المعلم في التدريس".

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها مجموعة الخطوات والإجراءات التي يتبعها معلم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة عند تعليم مهارات الفهم القرائي، والتي يمكن قياس مستوى تطبيقها في ضوء بطاقة الملاحظة التي أعدها الباحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الفهم القرائي:

حظِي الفهم القِرَائِيّ باهتمام العلماء والباحثين؛ لدوره الفاعل في تحسين المستوى المعرفي والإدراكي، الذي يؤدي إلى الارتقاء بالممارسات التعليمية ونجاحها.

ويعد الفهم القرائي أكثر مهارات القراءة أهمية؛ فهو الغاية لكل قراءة، ولا فائدة من أي قراءة بلا فهم، والقارئ الذي يتمكن من مهارات فهم المقروء يحقق الأهداف التي يقرأ من أجلها؛ فيوسع من خبراته، ويستفيد من تلك الخبرات في حل مشكلاته، ويسيطر على مهارات اللغة، ويمتلك القدرة على تحقيق النجاح في العملية التعليمية، إضافة إلى تسارع أفكاره، وثراء معلوماته، وما يصاحب ذلك من ثقة في النفس، وقدرة على إبداء الرأي، والنقد، والتذوق، والإبداع (حسانين،2014، ص547).

ويعرف الفهم القرائي بأنه : عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه. وتتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، والنقد، والتذوق والتفاعل، والتطبيق. ومهارة الفهم القرائي عملية عقلية تكون فيها الكلمة هي الوحدة الأساسية للفهم، وهي الرمز الذي يمكن من خلاله إدراك المتعلم للمعاني الضمنية للنص والأفكار الرئيسية، والقدرة على تتبع التسلسل، وتصور النتائج المتوقعة (شحاتة والنجار: 2003، ص 304-305).

والفهم القِرَائِيّ (Comprehension Reading). هي العملية التي تستخدمها الطالبة لاستنتاج المعنى من خلال قراءتها وفهمها للنص المقروء، وتعدّ من أعقد مهارات القراءة؛ لأنها تشمل جميع مهارات القراءة (Stevens & Walker, 2017).

كما تعني مهارة الفهم تمكين الطالب من معرفة معنى الكلمة والجملة، ثم ربط المعاني، بهدف استخدامها في أنشطة الحياة. يتم ذلك من خلال تدريب الطلبة على تحديد الفكرة العامة من النص، ومن كل فقرة، تحديد الأفكار في جمل، تحديد الكلمات المفتاحية في النص، تحديد الأفكار ما بين السطور، وما وراء السطور، نقد المقروء، واستخدام الأفكار في مواقف الحياة. :(الديسي،2020، ص20)

وعرف الجاسر وابا عود (2024، ص (22) الفهم القرائي بانه قدرة التلميذ على الإجابة عن الأسئلة التي تقيس فهم النصوص المقروءة بمستويين : الفهم الحرفي، الذي يتضمن ذكر الحقائق والتفاصيل الواردة في النص، تحديد تسلسل النص، معرفة معاني المفردات، والفهم الاستنتاجي الذي يشمل دمج ما قرأه التلميذ مع خبراته السابقة، بما يتيح له عقد المقارنات، الكشف عن التناقضات، استنتاج السبب والنتيجة، واستنباط الأفكار الرئيسية للنص.

وتُعرف آل تويم (2023) الفهم القرائي بأنه بناء معنى للنص المقروء من خلال تفاعل مجموعة من العمليات العقلية المعرفية، مثل: استحضار المعارف السابقة، والمعرفة العميقة بالمفردات، والقدرة على ربط الأفكار في النصوص بعمل الاستنتاجات اللازمة، والقدرة على إدراك بنية النص، وتتبع المعنى.

في ضوء ذلك فقد تعددت تعريفات الفهم القرائي، واتفق معظمها على كون الفهم القرائي عملية عقلية تعتمد على مجموعة من العمليات العقلية، ولها مكونات ومهارات مهمة لعمليتي التعلم والتعليم، فالغاية من تعليم القراءة هو الفهم، فكل قراءة لا تتوصل إلى الفهم، ولا ترتبط بفهم لما يُقرأ تعد قراءة ناقصة. فالفهم هو الركن الأساس للقراءة، والقراءة سواء أكانت صامتة أم جهرية لا يمكن أن تُنتَج من عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنص المقروء فقط في التفسير السطحي لعملية الفهم القرائي، إنما هناك مكونات أعمق تتداخل

وتتفاعل فيما بينها في تكوين الفهم لدى القارئ وتمتد إلى معنى أشمل، مثل الإفادة من الخبرات والمعارف السابقة، وهذا ما تتضمنه النظرة العميقة لعملية الفهم القرائي.

أهمية الفهم القرائي:

برز أهمية مهارات الفهم القرائي في معرفة وتحديد الأفكار الرئيسة في الفقرة مما يساعد القارئ الإلمام بجوانب الموضوع، وكذلك القراءة لاختيار التفاصيل المهمة مما يعين القارئ على الترميز من الوهلة الأولى كي يدركها، بالإضافة إلى ربط الأفكار المقروءة بالخبرة السابقة مما يزيد القارئ نضجاً ويجعله في نمو مستمر (شحاته، السمان، (٢٠١٢).

وتعد تنمية مهارات الفهم القرائي من أهداف التعليم الابتدائي، إذ أن تنمية هذه المهارات يؤدي بدوره في بناء شخصية تلميذ المرحلة الابتدائية، ويمكن تحديد أهمية الفهم القرائي وضرورة تنميته في النقاط الآتية (الثبيتي، ٢٠١٨؛ السلمي والمالكي،2022)

- يعد الفهم القرائي الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها تقدم التلميذ في البحث، فهو مهارة أساسية تمكن التلاميذ من رفع مستويات أدائهم الدراسي، ومن يفتقد هذه المهارة فإنه سيواجه صعوبة في زيادة تحصيله الدراسي.
- تسهم تنمية مهارات الفهم القرائي في تنمية قدرة التلميذ على فهم النصوص المقروءة والاستفادة منها بأفضل صورة ممكنة، مما يساعده في مواجهة مشكلاته وحلها.
- يسهم الفهم القرائي في تكوين شخصية قارئة متميزة، حيث يرفع ثقة التلميذ بنفسه ويجعله أكثر تميزا عن الآخرين في المهارات اللغوية، كما يرفع من درجة الاستجابة للخبرات الصفية، الأمر الذي يزيد من فاعلية التلميذ وإيجابياته في المواقف التعلمية.
- يتوفر لدي المتعلم سهولة تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة وتتميز بالأصالة بناء على ما تم فهمه، لأنه بالحفظ أو القراءة بدون فهم لا يمكن الاستفادة مما تم تعلمه في أي مجال.
- يكون بإمكان المتعلم الذي لديه القدرة نأن أنعلي الفهم القرائي أن يربط بين المواد الدراسية
- المختلفة التي قد يكون بينهما تشابه بالإضافة لفهمه المعلومات المذكورة في إحداهما من خلال فهمه للمادة الأخرى.
- يستطيع معرفة الغرض الضمني للمقروء والتوصل لاستنتاجات عديدة منه، وحل المشكلات المختلفة التي قد تعترضه، والربط بين ما تم فهمه وغيره من المعلومات الجديدة.

ويرى الباحث أن أهمية الفهم القرائي تكمن في عدة أمور منها: تنمية لغة التلميذ، عن طريق الفهم القرائي، والفهم القرائي يعوّد التلميذ على إبداء الرأي، ويسهّل عملية البناء والنقد، والفهم القرائي يعين التلميذ على حل المشكلات وفهم حيثياتها، ويكسب التلميذ القدرة على التنبؤ، من خلال ربط الخبرات السابقة بالخبرات الحالية والمستقبلية، ونجاح وارتقاء المتعلم في المواد الدراسية المختلفة، أساسه الفهم القرائي.

عناصر الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو عملية بناء واستخلاص المعني من خلال التفاعل والاندماج مع اللغة المكتوبة ، هذه العلمية تعتمد على القارئ الذي يقوم بالفهم ، والنص الذي يجب فهمه ، والنشاط الذي يكون الفهم جزء منه وهذه الأبعاد الثلاثة تحدد ظاهرة الفهم الذي يحدث ضمن السياق الاجتماعي والثقافي المتكامل ، وهذه الأبعاد هي : (يوسف،2023)

- **القارئ (The Reader)**: خصائص القارئ وقدراته ومهاراته تؤثر على علمية الفهم بشكل كبير وتتضمن هذه القدرات والمهارات، القدرات المعرفية (الانتباه، التذكر، التحليل، التخيل) والدافعية للقراءة والأنماط المتنوعة من المعرفة (معرفة المفردات ، المعرفة بالموضوع ، المعرفة اللغوية والكتابية ،المعرفة باستراتيجيات الفهم المحددة)
- **النص (The Text)**: ملامح وشكل النص تؤثر بشكل كبير على الفهم القرائي للنصوص، حيث إن النصوص يمكن أن تكون سهلة أو صعبة، إن مستوى الصعوبة أو السهولة يعتمد على التفاعل بين معلومات النص وبين معرفة وقدرات القارئ، كما يعتمد فهم النص على مدى وضوح النص الذي يعني مناسبة النص للبنية المعرفية للقارئ .
- **الأنشطة (The activities)**: يتوقف نجاح الطالب فى أداء أنشطة القراءة على أهداف نشاط القراءة ، والعمليات المستخدمة لمعالجة النص الذي تتم قراءته ، ونتيجة أداء هذا النشاط .

مستويات الفهم القرائي ومهاراته:

لكي يحقق فهم المقروء هدفه يجب أن يكون التلميذ قادرا على تحديد الأفكار الرئيسة في النص، والإلمام بجوانب موضوع النص المكتوب، وربط الأفكار بالخبرات السابقة للتلميذ، وزيادة وعي التلميذ بالنص المقروء، وتنمية مهارة الدقة والبحث المتسق مع المعنى من النص المكتوب (شحاتة، والسمان، 2012، 56)، ولقد صنفت دراسات (الشهراني والأكلبي،2025) مهارات فهم المقروء إلى:

1. **مستوى الفهم الحرفي**: ويقصد به فهم الكلمات والجمل والأفكار التي وردت بالنص بطريقة مباشرة وصريحة وتتضمن هذه المهارة (مهارة تطوير الثروة اللغوية – مهارة تحديد تفاصيل النص – مهارة تحديد الفكرة الرئيسية – مهارة ترتيب الحدث حسب التسلسل الزمني).
2. **مستوى الفهم الاستنتاجي**: وتعتمد على الوصول لخاتمة منطقية مبنية على خبرة شخصية لفهم ما وراء النص المكتوب وتضم هذه المهارة (مهارة استنتاج الأفكار الرئيسية من النص – مهارة استنتاج العلاقة بين المقدمات والنتائج – مهارة استنتاج الاتجاهات والقيم – مهارة تلخيص النص المقروء).
3. **مستوى الفهم الناقد**: وتضم هذه المهارة (مهارة قدرة التلميذ علي إصدار الأحكام على النصوص المكتوبة من خلال التحليل والمقارنة – مهارة التمييز بين الحقيقة والخيال والرأي والحقيقة – مهارة تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية للنص – مهارة الربط بين الأفكار الرئيسة للنص).
4. **مستوى الفهم التذوقي**: ويعتمد على فهم التلميذ لخبرة الكاتب وأحاسيسه ومشاعره، ومن ثم التفاعل مع النص والوصول إلى المتوقع لردة الفعل العاطفية، وتضم هذه المهارة (مهارة تحديد العاطفة الظاهرة والصور البيانية، مهارة تحديد التعبير الآجل، مهارة ترتيب الأفكار الواردة داخل النص، مهارة تخيل الأحداث).
5. **مستوى الفهم الإبداعي**: ويتمثل في الوصول إلى أفكار جديدة ومسارات فكرية ومعاني جديدة للنص المقروء واقتراح حلول إبداعية للمشكلات وتوقع نهاية النص المقروء بناء على المقدمات.

ويلاحظ مما سبق أنه بالرغم من اختلاف الباحثين فى تصنيف مستويات الفهم القرائي إلا أنها تتفق في جوهرها، حيث تتفق فيما بينها على أن الفهم القرائي عملية عقلية تقوم على تذكر المفاهيم واسترجاعها واستنباط المعاني ، واستنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية المتضمنة في النص ، وتفسير أسباب الحدوث.

أسس الفهم القرائي:

الفهم القرائي أو استيعاب المقروء كما ورد في بعض الدراسات العلمية والمراجع البحثية كأي مهارة من المهارات اللغوية تتطلب مجموعة من الأسس والمبادي التي تختلف بناء على كل باحث أو بناء على مستوي كل طالب ولكي تتمكن الباحثة من معرفة أهم المبادئ التي يجب توفرها لدى الطالبات عينة الدراسة بشكل خاص وبشكل عام لدى جميع الطلاب، رصدت الباحث عدد من المبادئ تسهم اسهاماً مباشراً في تنشيط الفهم القرائي(استيعاب المقروء)، وينبغي للمعنيين مراعاتها في تدريس القراءة وهي : (رمضان،2024)

- **استيعاب المقروء عملية معرفية:** أي مهارة أو سلوك يقوم به الطالب يتطلب مجموعة من العمليات الذهنية والميكانيكية التي تساعد بشكل أو بآخر في تنشيط ذهن الطالب وتمكنه من أداء مهارة معينة أو تكسبه مهارة معينة أو تنمي لديه مهارة موجودة بالفعل، وهذا يعني أنّ الفهم يقتضي استعمال اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها القارئ من أجل الوصول إلى المعاني، أي أنّ القارئ لا يمكنه أن يفكّر أو يدرك المعاني، ما لم يستطع معرفة الكلمات والتراكيب اللغوية التي يشتمل عليها النصّ المقروء.
- **استيعاب المقروء عملية تفكير:** وهذا يعكس ما يقوم به الإنسان عند قراءة نص ما فهو يعمل على تنشيط العقل لتخيل أحداث هذا النص وخاصة عند قراءة القصص لأنها تتطلب مساحة كبيرة من التخيل وأن يقوم القارئ بتخيل ما يقرءه من أحداث لأن ذلك يمكنه من فهم ما يقرءه وذلك من منظور أفكاره؛ وهذا يعني أنّ القراءة تعدّ نوعا من أنواع المشكلات التي تواجه القارئ، كونها تقتضي إعمال الفكر في المقروء، واستنتاج ما يتضمّنه المقروء وما خلف سطوره، وبذلك تكون القراءة نشاطا ذهنيا هادفا.
- **استيعاب المقروء يتطلب التفاعل النشط بين القارئ والمقروء:** هذه العملية هي ما تميز قارئ عن آخر وهي قدرته على التفاعل مع ما يقرءه وهذا التفاعل يتطلب مدى تجاوبه مع المعرفة التي توصل لها والمعاني التي تأكدت بداخله؛ وهذا يعني أن يكون القارئ إيجابيا في تفاعله مع النصّ، مستعملا بنيته المعرفية في التعامل مع المعلومات التي يتضمّنها النصّ من أجل فهمه والتمكّن منه.
- **استيعاب المقروء يتطلب طلاقة ذهنية:** قد ميز الله سبحانه وتعالي الإنسان بنعمة العقل وهذا العقل يميز بين الصواب والخطأ كما يستطيع من خلاله القيام بالعديد من العمليات الذهنية وهذه العمليات تترجم الكثير من المعاني التي تشكل الطلاقة الذهنية والتي تعني قدرة القارئ على تعرّف الكلمات والتراكيب المقروءة بشكل سريع، وقراءتها قراءة متواصلة غير متقطّعة، مع القدرة على اكتشاف المعاني الكامنة في النصّ المقروء.

العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:

وجد العديد من العوامل المتنوعة والتي من الممكن أن تؤثر في القدرة على فهم المقروء؛ حيث إن الفهم القرائي نتاج مجموعة معقدة من عدة عوامل تفاعلية، ويمكن تحديد أربعة عوامل أساسية تلخصها مبجر وغريب(2023) فيما يلي:

1. **عوامل تتعلق بالقارئ:** إن خصائص القارئ ومهاراته وقدراته تؤثر على عملية الفهم القرائي بشكل كبير، وتتعلق هذه القدرات والمهارات بمستوى الذكاء، والخلفية المعرفية والقدرة على الاستفادة منها، ودرجة التمكن من اللغة، والدافعية نحو القراءة، إضافة إلى المهارات المعرفية كالانتباه والتحليل والاستنتاج

2. **عوامل تتعلق بالنص المقروء**.: قد يخفق التلاميذ في عملية الفهم القرائي بسبب عوامل تتعلق بالنص المقروء ومن تلك العوامل: إهمال علامات الترقيم أو سوء استخدامها، وإهمال صياغة المقدمة العامة للنص، وضعف تنظيم النص وتقسيمه إلى فقرات منطقية، وعدم العناية الكافية من قبل المؤلف بالعناوين الرئيسة والفرعية والتي تعمل على تجديد النشاط العقلي للقارئ
3. **عوامل تتعلق بالسياق:** ويقصد بالسياق البيئات الثقافية والاجتماعية المحيطة بالقارئ، حيث يتأثر الفهم القرائي بالبيئة التي يعيش فيها القارئ ويقرأ فيها، وقد أكدت النظريات الاجتماعية والثقافية والبيئية التي تصف كيفية اكتساب مهارات القراءة المختلفة على دور التفاعل بين البيئة والتلميذ ضمن السياقات الاجتماعية، بالتالي فإن الاندماج والتفاعل الجيد مع المقروء يتطلب سياق بيئي نشط يلبي احتياجات التلاميذ ويدعم استقلاليتهم
4. **عوامل تتعلق بتدريس الفهم القرائي:** يعد الافتقار للتدريس الاستراتيجي الفاعل، واتباع طرق التدريس التقليدية من أهم أسباب ضعف التلاميذ في الفهم القرائي، حيث إن العديد من المعلمين لا يقومون بتدريس استراتيجيات الفهم القرائي المناسبة والشخصيّة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل مباشر

ولهذا تشير دراسة عيسى (2020) إلى أن تنمية مهارات الفهم القرائي وتتطلب عدة إجراءات وأساليب منها تدريب الطلاب على استخدام إستراتيجيات قرائية تمكنهم من التركيز والتحفيز الذاتي، والتفاعل القرائي، والتخطيط لمهام القراءة، وفهمها، وتحديد أهدافها، وتنظيم عمليات القراءة وضبطها، وحل المشكلات القرائية والوعي بالأخطاء، واختيار أكثر الإستراتيجيات القرائية فاعلية في تصحيح هذه الأخطاء، وتحقيق أهداف القراءة.

كما يرى عبد القادر (2020) أن معلم اللغة العربية له دور كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلابه؛ ولذلك لابد أن يكون متمكنا من أساليب تنمية تلك المهارات، وهذا يتطلب منه الابتعاد والتقليل من الأساليب التقليدية في التدريس، القائمة على الإلقاء التلقين، والحفظ والاستظهار، ويعتمد الأساليب التي تعتمد على التفكير والنقد وإعمال العقل والتعبير عن وجهة النظر . وتعليم مهارات اللغة وقواعدها وفنونها يحتاج أيضًا إلى أساليب تربوية حديثة تتناسب مع طبيعة اللغة وطبيعة المهارات وطبيعة التلاميذ؛ فهناك عوامل عديدة تدخل في عملية التعليم والتعلم ؛ وقد يكون المعلم متمكنا من المهارات اللغوية المطلوب تقديمها للطلاب بشكل جيد، ولكنه غير متمكن من أساليب تعليم أو تنمية تلك المهارات، وحينئذ فلا جدوى مما يمتلك من مهارات أو معلومات؛ حيث لا يصل منها شيء إلى تلاميذه، وبالتالي لم يتحقق الهدف المنشود عبد القادر، 2020).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة القرني (2020) إلى تعرف اساليب تنمية مهارات فهم المقروء، لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، في مادة لغتي الجميلة. كما هدف إلى تعرف مستوى تمكن معلمي لغتي الجميلة، من أساليب تنمية مهارات الفهم الحرفي، والفهم التفسيري والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. واستخدم البحث المنهج الوصفي. وتضمنت عينة البحث ٣٢ معلما، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، طبق عليهم بطاقة ملاحظة للتعرف على مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات فهم المقروء، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. وأشارت نتائج البحث إلى أن المعلم يتمكن من جميع أساليب مهارات فهم المقروء، بشكل متوسط.

وأجرى أبو الزين (2020) Abualzain دراسة هدفت للتعرف على الصعوبات التي تواجه المعلمين في الفصول متعددة المستويات في تعليم الفهم القرائي، واختار الباحث المنهج الكمي لإجراء دراسته، واستخدم استبيان موجه للمعلمين، مع المراقبة الصفية لتحقيق

أغراض الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من 34 معلم من معلمي اللغة في الفصول متعددة المستويات في ولاية الخرطوم بالسودان، وكشفت نتائج الدراسة أن معلمي الفصول متعددة المستويات يواجهون صعوبات حقيقية في تدريس الفهم، حيث عانى المعلمون من القدرات المتنوعة التي للتلاميذ، ومستواهم المنخفض في المفردات الأساسية، وضعف خلفيتهم المعرفية، من جهة أخرى أوضحت الدراسة أن المعلمين لا يختارون الاستراتيجية المناسبة في تدريس الفهم القرائي، وليست لديهم القدرة لاختيار الأساليب المناسبة لتلبية احتياجات جميع التلاميذ، ويرجع الباحث تلك الصعوبات بشكل رئيسي إلى نقص تدريب المعلمين وبالتالي عدم التوظيف المناسب لاستراتيجيات التدريس.

وهدفت دراسة عبد القادر (2022) الكشف عن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، وتم إعداد مواد الدراسة وأدواتها، والتي تمثلت في قائمة بمهارات الفهم الناقد المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، قائمة بأساليب تنمية مهارات الفهم الناقد، بطاقة ملاحظة لقياس تلك الأساليب، ثم التأكد من ثبات وصدق تلك الأدوات، وقد تمثلت عينة الدراسة من (15) معلماً من معلمي اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي بمدينة أبها، ثم تم تطبيق أداة الدراسة، ثم التحليل الإحصائي وتفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات وأظهرت النتائج: عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الناقد، وعدم وجود فروق ترجع إلى سنوات الخدمة أو الدورات التدريبية في تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الناقد.

وهدفت دراسة اللحياني والنمري (2023) إلى التعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية؛ من خلال تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلميذات، ومن ثم تحديد أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لديهن؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في بطاقة الملاحظة، وتم التطبيق على عينة عشوائية من (30) معلمة من معلمات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، في الفصل الدراسي الثاني من عام 1443هـ، وبعد تحليل البيانات باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية توصلت الدراسة إلى (24) مهارة من مهارات الفهم القرائي، تم تصنيفها في خمسة مستويات رئيسة هي: (مهارات الفهم الحرفي، مهارات الفهم التفسيري مهارات الفهم الناقد، مهارات الفهم التذوقي مهارات الفهم الإبداعي)، كما توصلت الدراسة إلى (46) أسلوبا من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي، تم تصنيفها في خمسة مستويات رئيسة هي: (أساليب تنمية مهارات الفهم الحرفي، أساليب تنمية مهارات الفهم التفسيري أساليب تنمية مهارات الفهم الناقد، أساليب تنمية مهارات الفهم التذوقي أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي)، وكان مستوى تمكن معلمات اللغة العربية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي الحرفي والتفسيري والناقد متوسطا، بينما كان مستوى الفهم التذوقي ومستوى الفهم الإبداعي غير متمكن.

وهدفت دراسة الشهراني والأكلبي (2025) الكشف عن مستوى تمكّن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى لطلاب الصف الخامس الابتدائي وعلاقتها ببعض المتغيرات، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وقاما بتصميم بطاقة ملاحظة صفية اشتملت على خمس مهارات رئيسة للفهم القرائي :(الحرفي، والاستنتاجي والنقدي، والتذوقي الإبداعي) اشتملت عددًا من الأساليب لتنميتها بلغ مجموعها (27) أسلوبًا، وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها تم تطبيقها على عينة مكونة من (32) معلماً من معلمي اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي بمحافظة بيشة، ، وقد كشفت النتائج جملة من المؤشرات، ومنها : إن مستوى تمكّن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الحرفي، الفهم الاستنتاجي) كان بدرجة تمكن متوسط، وإن متوسط مستوى تمكّن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم النقدي (الفهم الإبداعي، الفهم التذوقي) كان بمستوى غير متمكن،

كما إن مستوى تمكّن العينة من جميع أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي بمحافظة بيشة كان بدرجة منخفضة بمتوسط عام 1.640) وفق مقياس الدراسة الحالية. كما كشفت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن المعلمين في أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لصالح ذوي الخبرة الأكثر (15) سنة فأكثر. في حين كشفت عدم وجود فروق دالة إحصائيا يعزى لعدد الدورات التدريبية الخاصة بمستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة التي هدفت التعرف إلى أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي كدراسة القرني (2020) واللحياني والنمري (2023) ودراسة الشهراني والأكلبي (2025)، بينما اختلفت عن دراسة عبد القادر (2022) التي هدفت تنمية مهارة واحدة وهي مهارة الفهم الناقد، وتميزت هذه الدراسة بأنها سعت لتقييم مستوى التطبيق ، حيث أن تطبيق الأساليب المختلفة لتنمية الفهم القرائي لا يحتاج قياس درجة تمكن، وأن معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة قد يكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو توظيف الأساليب التي تنمي مهارات الفهم القرائي دون تمكنهم منها، وهو ما تميزت به الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث:

انطلاقاً من مشكلة الدراسة وأهدافها، وطبيعة تساؤلاتها، فإن الدراسة الحالية تستخدم المنهج الوصفي، والذي " يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كمياً أو تعبيراً كيفياً " عبيدات وآخرون، 2015، ص247)

مجتمع البحث:

المجتمع كما يعرفه العساف (، ص93) بأنه " كل ما يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث " ، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم الحكومي في مدينة مكة المكرمة، التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة للعام الدراسي 1447هـ-2026م، والبالغ عددهم (1830) معلماً .

عينة البحث:

استخدم الباحث العينة العشوائية البسيطة والتي عرفها عبيدات وآخرون (2015، ص13)بأنها " أسلوب يختاره الباحث الأفراد ممثلين للمجتمع الأصلي؛ لكي يستطيع تعميم النتائج على المجتمع الأصلي كله، وفي هذه الحالة يكون جميع أفراد المجتمع الأصلي للبحث معروفين ومحددين"، وقد تكونت عينة الدراسة من (31) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ونظراً لتضمن متغيرات الدراسة متغيري وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية.

وعليه فإن الجدول رقم (1) يبين توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة والدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في مكة المكرمة.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمكة المكرمة حسب متغيرات (سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية)

المتغير	التكرار	العدد	النسبة
سنوات الخبرة	أقل من 15 سنة	12	%38.70
	من 15 سنة فأكثر	19	%61.30
	المجموع	31	%100
عدد الدورات التدريبية	أقل من 5 دورات	9	%29.03
	من 5 دورات فأكثر	22	%71.41
	المجموع	31	%100

يتضح من الجدول (1) أن عدد أفراد عينة الدراسة في متغير سنوات الخبرة في التدريس من (أقل من 15 سنة) قد بلغ (12) معلماً وبنسبة (38.70%)، أما عدد من كانت خبرتهم من (15 سنة فأكثر) فقد بلغ (19) معلمً بنسبة (61.30%). كما يظهر من الجدول (1) أن عدد أفراد العينة في متغير الدورات التدريبية (أقل من 5 دورات قد بلغ عددهم (9) معلمين بنسبة (29.03%)، أما عدد من حصل على (5 دورات فأكثر) فقد بلغ (22) معلمًا بنسبة (71.41%) من المجموع الكلي لأفراد العينة.

أداة البحث:

استخدم الباحث بطاقة الملاحظة أداة للدراسة، لأنها تُعد أكثر أداوت البحث العلمي استخداماً لمثل هذا النوع من الدراسات، وقد جرى بناء أداة الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. **بناء قائمة بأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي:**

هدفت هذه القائمة: إلى تحديد أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى معلمي المرحلة المتوسطة وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية:

- الاعتماد على عدد من المصادر وهي: الدراسات السابقة والأدبيات ذات العلاقة بأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي كدراسة (القرني،2020؛ عبد القادر،2022؛ اللحياني والنمري،2023؛ الشهراني والأكلبي،2025).
- تحديد قائمة مبدئية بمهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة وفق أهداف منهج اللغة العربية ووثيقة مجال معايير تعلم اللغة العربية للمرحلة المتوسطة (2019).
- تمثلت قائمة مهارات الفهم القرائي المبدئية في خمس مهارات، هي: (مهارات الفهم الحرفي، مهارات الفهم التفسيري، مهارات الفهم النقدي، مهارات الفهم التذوقي، مهارات الفهم الإبداعي)، وتم العمل على إدراج الأساليب اللازمة لتنميتها تحت كل مهارة.
- قياس صدق قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة، حيث اتبع الباحث الخطوات الآتية في صدق الأداة:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تمَّ عرض القائمة في صورتها المبدئية على (12) محكمًا في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكذلك بعض مشرفي اللغة العربية، ولمزيد من ضبط القائمة تم حساب الوزن النسبي؛ وذلك للاحتكام إلى هذه النسب في استبعاد بعض منها، أو استبقائه، حيث

تم اعتماد المهارات التي حظيت على اتفاق المحكمين بنسبة (80%) فأكثر، واستبعاد غير ذلك، حيث تم تقسيم أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي إلى خمسة أساليب: (أساليب تنمية مهارات الفهم الحرفي، أساليب تنمية مهارات الفهم التفسيري، أساليب تنمية مهارات الفهم النقدي، أساليب تنمية مهارات الفهم التذوقي، أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي)، وتحت كل أسلوب رئيس عدد من المؤشرات الفرعية، وقد أبدى المحكمون بعض التعديلات البسيطة.

وقد أخذ الباحث بالمهارات التي اتفق عليها أغلب المحكمون ، وبذلك تم الخروج بقائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي في صورتها النهائية وتم تصنيفها في خمس مستويات، والتي تكونت من: مهارات الفهم الحرفي (7)، مهارات الفهم التفسيري (6)، مهارات الفهم النقدي (5)، مهارات الفهم التذوقي (5)، مهارات الفهم الابداعي (6). وبذلك أصبحت قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي مكونة من (29) مهارة يندرج تحتها عدد من الأساليب، تمهيداً لتضمينها في بطاقة الملاحظة.

2. بطاقة ملاحظة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي:

هدفت بطاقة الملاحظة إلى قياس درجة تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وقد بنيت بطاقة الملاحظة في ضوء أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي التي توصلت إليها الدراسة الحالية، بالإضافة إلى الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بالفهم القرائي كدراسة (القرني،2020؛ عبد القادر،2022؛ اللحياني والنمري،2023؛ الشهراني والأكلبي،2025).، وأهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، والإفادة من رأي مشرفي اللغة العربية. وقد تكونت بطاقة الملاحظة من مجموعة من العبارات بلغ عددها (29) أسلوبًا تندرج تحت خمسة مستويات للفهم القرائي.

طريقة التصحيح وتقدير الدرجات: تم استخدام مقياس ثلاثي لتقدير الدرجات في بطاقة الملاحظة، بحيث تعطى الدرجة (3) للتطبيق بدرجة عالية، والدرجة (2) للتطبيق كن بدرجة متوسطة، والدرجة (1) للتطبيق المنخفض لهذه الاساليب. وفي ضوء المقياس الثلاثي تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة تطبيق معلم اللغة العربية لأساليب تنمية المهارة: طول الفئة = المدى/ عدد مستويات المقياس، وحيث إن المدى يساوي (2)، وبتطبيق المعادلة يصبح طول الفئة: 3/2= 0.67. والجدول (2) يوضح معيار الحكم على المتوسطات الحسابية.

الجدول (2)

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي

المتوسط الحسابي	درجة التطبيق
من 1- أقل من 1.67	منخفض
من 1.67- أقل من 2.34	يطبق بدرجة متوسطة
من 2.34- 3	يطبق بدرجة عالية

صدق بطاقة الملاحظة: تم استخدام صدق المحتوى وذلك لفحصها فحصًا دقيقًا لمعرفة مدى صحة القياس للسلوك المراد، وقد تم ذلك من خلال عرضها على السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكذلك على مشرفي اللغة العربية ومعلميها؛ للاستفادة بآرائهم وتعليقاتهم من حيث انتماء كل أسلوب فرعي للمستوى الرئيس الذي ينتمي إليه، ووضوح محكات الحكم لكل أسلوب في ضوء المقياس الثلاثي، ولم يبد المحكمون أي تعديلات تذكر؛ لكون البطاقة تعتمد على قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي التي تم التأكد من صلاحيتها وجاهزيتها. وبهذا أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية تحتوي على (29) أسلوبًا للحكم على أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

حساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة:

لقياس ثبات بطاقة الملاحظة تم تطبيقها على عينة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بلغ عددهم (6) معلمين من غير أفراد عينة الدراسة، حيث استعان الباحث بزملاء من معلمي اللغة العربية بمدارس حكومية متوسطة لتطبيق الأداة وذلك من خلال زيارات صفية تبادلية يقومون بها مع زملائهم معلمي اللغة العربية.

وتم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة أداء المعلم، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط لأبعاد البطاقة (أساليب تنمية الفهم الحرفي والتفسيري، والنقدي، والتذوقي والإبداعي)، على التوالي (0.84، 0.75،0.67، ، 0.810.74)، وكلها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)؛ مما يعني أن البطاقة تتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي.

كما تم التأكد من ثبات تحليل بطاقة الملاحظة عن طريق معادلة كوبر؛ وذلك لحساب نسبة الاتفاق بين التحليلين، ويتم حسابها من خلال قسمة عدد مرات الاتفاق على مرات الاتفاق والاختلاف ثم ضربها في (100)، حيث قام الباحث بحساب ثبات التحليل عن طريق الاستعانة بزميل آخر؛ ويُسمّى هذا النوع من التحليل بالثبات عبر الأشخاص (الاتساق عبر الأفراد)، وبعد تطبيقها على عينة استطلاعية من (6) معلمين، تم الحصول على نتائج مرتفعة، حيث بلغت مرات الاتفاق (62) مرة، والاختلاف ثلاث مرات، وبهذا تكون نسبة الاتفاق 95.38%، وهي نسبة اتفاق عالية جدّا يمكن الوثوق بالنتائج، وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق.

ثالثًا: إجراءات تطبيق الدراسة ميدانيًا:

بعد أن فرغ الباحث من إعداد أدوات الدراسة شرع في التطبيق من خلال الآتي:

1. أخذ الموافقات الرسمية من إدارة تعليم مكة المكرمة للتطبيق على عينة الدراسة، وقد تم التطبيق على (16) مدرسة متوسطة على (31) معلمًا من معلمي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس المرحلة المتوسطة.
2. نظراً لتطوير العملية الاشرافية بالنموذج الإشرافي الجديد ومنع الزيارات الميدانية، تم الاتفاق بين الباحث وزملاءه من معلمي اللغة العربية على تطبيق بطاقة الملاحظة من خلال الزيارات الصفية التبادلية بين المعلمين داخل المدرسة الواحدة نيابة عن وجود الباحث، وذلك بعد شرح بطاقة الملاحظة والهدف منها، وأن زيارة المعلم لزميله ليست زيارة تقييمية أو لرصد نقاط الضعف.
3. تم التطبيق في الأسبوع الثاني من الفصل الدراسي الثاني لعام 1448/1447هـ، وحتى الانتهاء من تطبيق بطاقة الملاحظة على كافة أفراد العينة .
4. **الأساليب الإحصائية:**

استخدمت الدراسة مجموعة من المعالجات الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية في العلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS)، وقد تمثلت في الآتي:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ لمعرفة درجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي.
- معادلة كوبر (Cooper)؛ لحساب ثبات بطاقة الملاحظة.
- اختبار مان وتني (Man Whiteny) لمعرفة الفروق في متغير سنوات الخبرة والدورات التدريبية بين متوسطي درجة تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي.

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

نتائج البحث:

عرض نتائج السؤال الأول: ونص السؤال الأول على ما يلي: ما مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق بطاقة الملاحظة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم الحرفي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مؤشر من مؤشرات قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لمعرفة مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم الحرفي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم الحرفي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

رقم العبارة	مستوى تنمية أساليب الفهم الحرفي		مستوى تطبيق المعلم			الاحصاءات		مستوى التطبيق
			عالي	متوسط	منخفض	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يطلب من التلاميذ تحديد معنى الكلمة في سياق الجملة.	تكرار	8	13	10	2.02	0.561	متوسطة
		%	%26.6	%41.93	%32.25			
2	يعرض نماذج من الكلمات ويطلب تحديد أضدادها.	تكرار	12	6	13	1.98	0.882	متوسطة
		%	%38.70	%19.35	%41.93			
3	يطلب من التلاميذ تحديد مرادف الكلمات وأضدادها.	تكرار	6	18	7	2.21	1.12	متوسطة
		%	%19.35	%58.06	%22.58			
4	يناقش التلاميذ بالأحداث حسب تسلسلها الزمني بالنص.	تكرار	10	13	8	2.14	0.541	متوسطة
		%	%32.25	%41.93	%26.6			
5	يناقش التلاميذ بالفكرة الرئيسية التي يدور حولها النص.	تكرار	8	8	15	1.82	0.654	متوسطة
		%	%26.6	%26.6	%48.38			
6		تكرار	3	18	10	2.05	0.777	متوسطة

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

	يدرب التلاميذ على تحديد العلاقة بين كلمتين.	%	%9.67	%58.06	%32.25			
7	يطلب من التلاميذ تحديد الأفكار الجزئية للنص المقروء.	تكرار	5	7	19	1.63	0.621	منخفضة
		%	%16.12	%22.58	%61.29			
المستوى العام						1.98	0.542	متوسطة

اتضح من الجدول السابق أن متوسطات مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مفاهيم الفهم الحرفي قد تراوحت بين (2.21– 1.63) بمتوسط عام قدره (1.98) وبانحراف معياري (0.542) بمستوى تطبيق متوسط، وجاء بالمرتبة الأولى كأعلى أساليب الفهم الحرفي تطبيقاً (يطلب من التلاميذ تحديد مرادف الكلمات وأضدادها) بمتوسط حسابي (2.21) وانحراف معياري (1.12) يليها بالمرتبة الثانية (يناقش التلاميذ بالأحداث حسب تسلسلها الزمني بالنص) بمتوسط حسابي (2.14) وانحراف معياري (0.541)، وجاء بالمرتبة الأخيرة (يطلب من التلاميذ تحديد الأفكار الجزئية للنص المقروء.) بمتوسط حسابي (1.63) وانحراف معياري (0.621) بمستوى تطبيق منخفض.

ويعزو الباحث مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بدرجة متوسطة إلى اهتمام معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بتطبيق بعض أساليب تنمية الفهم القرائي دون الأخرى، حيث تتعدد أساليب تنمية الفهم القرائي ومنها أسلوب المناقشة والحوار والعصف الذهني والتعلم التعاوني والجدول الذاتي وغيرها، وهو ما أكدته دراسة القحطاني () من أن ضعف معلمي اللغة العربية لتوظيف الأساليب واستراتيجيات تدريس القراءة المختلفة يجعل من الطالب غير قادراً على فهم المقروء واستيعاب جوانبه واستثماره. وكذلك جهل الطلاب بمهارات المستويات القرائية عامة، ومهارات الفهم القرائي الحرفي خاصة.

وبهذه النتيجة تكون الدراسة الحالية قد اتفقت مع دراسة اللحياني والنمري (2023) ودراسة الشهراني والأكلبي (2025) التي أظهرت مستوى متوسط لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية الفهم الحرفي، بينما اختلفت مع نتائج دراسة القرني (2020) التي أظهرت مستوى تطبيق عال.

ثانياً: مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم التفسيري) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مؤشر من مؤشرات قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لمعرفة مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم التفسيري) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، والجدول (4) يوضح ذلك:

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing
الإصدار التاسع – العدد التاسع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – آذار – 2026م
www.ajsp.net

جدول (4)

مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم التفسيري) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

رقم العبارة	مستوى تنمية أساليب الفهم التفسيري		مستوى تطبيق المعلم			الاحصاءات		مستوى التطبيق
			عالي	متوسط	منخفض	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يلمح للتلاميذ بأفكار تؤدي لاستنتاج هدف المؤلف من النص.	تكرار	5	7	19	1.52	0.841	منخفضة
		%	%16.12	%22.58	%61.29			
2	يطلب من التلاميذ استنتاج معاني مستفادة من النص.	تكرار	8	17	6	1.82	0.651	متوسطة
		%	%26.6	%54.38	%19.35			
3	يطلب من التلاميذ استنتاج الهدف من النص.	تكرار	15	7	9	2.16	0.781	متوسطة
		%	%48.38	%22.58	%29.03			
4	يطلب من التلاميذ استنتاج العلاقة بين السبب والنتيجة في النص المقروء.	تكرار	4	6	21	1.41	0.814	منخفضة
		%	%12.90	%19.35	%67.74			
5	يطلب من التلاميذ استنتاج قيم متضمنة في النص.	تكرار	7	20	4	2.09	0.661	متوسطة
		%	%22.58	%64.51	%12.90			
6	يطلب من التلاميذ استخلاص سمات الشخصيات والأماكن والأشياء.	تكرار	9	14	8	2.23	0.541	متوسطة
		%	%29.03	%45.16	%26.6			
المستوى العام						2.03	0.674	متوسطة

اتضح من الجدول السابق أن متوسطات مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مفاهيم الفهم التفسيري قد تراوحت بين (2.23– 1.41) بمتوسط عام قدره (2.03) وبانحراف معياري (0.674) بمستوى تطبيق متوسط، وجاء بالمرتبة الأولى كأعلى أساليب الفهم التفسيري تطبيقاً (يطلب من التلاميذ استخلاص سمات الشخصيات والأماكن والأشياء) بمتوسط حسابي (2.23) وانحراف معياري (0.541) يليها بالمرتبة الثانية (يطلب من التلاميذ استنتاج الهدف من النص.) بمتوسط حسابي (2.16) وانحراف معياري (0.781)، وجاء بالمرتبة الأخيرة (يطلب من التلاميذ استنتاج العلاقة بين السبب والنتيجة في النص المقروء) بمتوسط حسابي (1.41) وانحراف معياري (0.841) بمستوى تطبيق منخفض.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى قصور في معرفة معلمي اللغة العربية بأهداف الفهم التفسيري، والذي أشار إليه دراسة عبد الجليل وآخرون (2022) من أن مهارات الفهم التفسيري أو الاستنتاجي من أهم المهارات التي ارتبطت بأهداف تدريس اللغة العربية بشكل عام، وتدريس القراءة بشكل خاص؛ فهو يعد مطلبًا لغويًا وتعليميا وتربويا، فمما لا شك فيه أن الهدف من كل القراءة هو الفهم، فلا تتوقف القراءة عند حد تعرف الرموز المكتوبة والنطق بها ؛ وإنما هو لا بد من إعمال الفكر في التفسير والاستنتاج والاستخلاص من المعاني الموجودة في النص، وهي عملية تتطلب إمكانات وقدرات عقلية متنوعة، وتحتاج إلى كثير من المران والتدريب وإعمال الفكر والتفسير والتحليل والموازنة. وبهذه النتيجة تكون الدراسة الحالية قد اتفقت مع دراسة اللحياني والنمري (2023) ودراسة الشهراني والأكلبي (2025) التي أظهرت مستوى متوسط لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية الفهم الاستنتاجي، بينما اختلفت مع نتائج دراسة القرني (2020) التي أظهرت مستوى تطبيق عال.

ثالثاً: مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم النقدي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مؤشر من مؤشرات قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لمعرفة مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم النقدي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم النقدي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

رقم العبارة	مستوى تنمية أساليب الفهم النقدي		مستوى تطبيق المعلم			الاحصاءات		مستوى التطبيق
			عالي	متوسط	منخفض	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يطلب من التلاميذ التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء.	تكرار	3	19	9	1.98	0.621	متوسطة
		%	%9.67	%61.29	%29.03			
2	يقدم أمثلة لنص مقروء يتضمن آراء شخصية وحقائق.	تكرار	8	17	6	2.04	0.552	متوسطة
		%	%26.6	%54.38	%19.35			

3	يقدم أمثلة لأفكار ليس لها علاقة بالنص المقروء.	تكرار	16	7	8	2.17	0.741	متوسطة
		%	%51.61	%22.58	%26.6			
4	يطلب من التلاميذ استخراج كلام المؤلف والمصادر الأخرى.	تكرار	7	19	5	1.96	0.552	متوسطة
		%	%22.58	%61.29	%16.12			
5	يطلب من الطلاب إصدار حكم على شخصية أو موقف.	تكرار	11	13	7	1.85	0.621	متوسطة
		%	%35.84	%41.93	%22.58			
المستوى العام						2.12	0.657	متوسطة

اتضح من الجدول السابق أن متوسطات مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مفاهيم الفهم النقدي قد تراوحت بين (2.17– 1.85) بمتوسط عام قدره (2.12) وبانحراف معياري (0.657) بمستوى تطبيق متوسط، وجاء بالمرتبة الأولى كأعلى أساليب الفهم النقدي تطبيقاً (يقدم أمثلة لأفكار ليس لها علاقة بالنص المقروء) بمتوسط حسابي (2.17) وانحراف معياري (0.741) يليها بالمرتبة الثانية (يقدم أمثلة لنص مقروء يتضمن آراء شخصية وحقائق) بمتوسط حسابي (2.04) وانحراف معياري (0.552)، وجاء بالمرتبة الأخيرة (يطلب من الطلاب إصدار حكم على شخصية أو موقف.) بمتوسط حسابي (1.85) وانحراف معياري (0.621) بمستوى تطبيق منخفض.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بضعف توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التدريس الحديثة التي تنمية التفكير الناقد، واهتمامه بالأساليب التقليدية، وهو ما أكدت عليه دراسة عبد القادر (2022) من معلم اللغة العربية له دور كبير في تنمية مهارات الفهم الناقد لدى طلابه؛ ولذلك لابد أن يكون متمكنا من أساليب تنمية تلك المهارات، وهذا يتطلب منه الابتعاد والتقليل من الأساليب التقليدية في التدريس، القائمة على الإلقاء التلقين، والحفظ والاستظهار، ويعتمد الأساليب التي تعتمد على التفكير والنقد وإعمال العقل والتعبير عن وجهة النظر . وبهذه النتيجة تكون الدراسة الحالية قد اختلفت مع دراسة عبد القادر (2022) ودراسة الشهراني والأكلبي (2025) التي أظهرتا مستوى منخفض من تطبيق وتمكن معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم الناقد، ودراسة القرني (2020) التي أظهرت مستوى عال، بينما اتفقت مع دراسة اللحياني والنمري (2023) التي أظهرت مستوى متوسط لدرجة تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية الفهم الاستنتاجي.

رابعاً: مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم التذوقي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مؤشر من مؤشرات قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لمعرفة مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم التذوقي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، والجدول (6) يوضح ذلك:

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing
الإصدار التاسع – العدد التاسع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – آذار – 2026م
www.ajsp.net

جدول (6)

مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم التذوقي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

رقم العبارة	مستوى تنمية أساليب الفهم التذوقي		مستوى تطبيق المعلم			الاحصاءات		مستوى التطبيق
			عالي	متوسط	منخفض	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يطلب من التلاميذ تحديد العاطفة في النص المقروء.	تكرار	14	8	9	2.12	0.541	متوسطة
		%	%45.16	%26.6	%29.03			
2	يطلب من التلاميذ تحديد مواطن الجمال في النص المقروء.	تكرار	6	15	10	2.03	0.621	متوسطة
		%	%19.35	%48.38	%32.25			
3	يطلب من الطلاب تحديد موطن الجمال في بعض الكلمات بالنص المقروء.	تكرار	12	9	10	1.73	0.714	متوسطة
		%	%38.70	%29.03	%32.25			
4	يطلب من التلاميذ التعبير عن شعورهم تجاه الشخصيات الواردة بالنص المقروء.	تكرار	14	17	10	1.79	0.621	متوسطة
		%	%45.16	%54.38	%32.25			
5	يفسر للتلاميذ بعض مواطن جمال التعبير في النص المقروء.	تكرار	6	6	19	1.65	0.851	منخفضة
		%	%19.35	%19.35	%61.29			
المستوى العام						1.85	0.654	متوسطة

اتضح من الجدول السابق أن متوسطات مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مفاهيم الفهم التذوقي قد تراوحت بين (2.12– 1.65) بمتوسط عام قدره (1.85) وبانحراف معياري (0.654) بمستوى تطبيق متوسط، وجاء بالمرتبة الأولى كأعلى أساليب الفهم التذوقي تطبيقاً (يطلب من التلاميذ تحديد العاطفة في النص المقروء.) بمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (0.541) يليها بالمرتبة الثانية (يطلب من التلاميذ تحديد مواطن الجمال في النص المقروء.) بمتوسط حسابي (2.03) وانحراف معياري (0.621)، وجاء بالمرتبة الأخيرة (يفسر للتلاميذ بعض مواطن جمال التعبير في النص المقروء) بمتوسط حسابي (1.65) وانحراف معياري (0.851) بمستوى تطبيق منخفض.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم مراعاة منهج اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لمهارات الفهم التذوقي، أو ضعف إعداد معلمي اللغة العربية على أساليب تنمية مهارات الفهم التذوقي قبل الخدمة او بعدها، الأمر الذي يصعب معه تذوق بعض النصوص المقروءة، وهو ما أكد عليه دراسة محمد (2023، ص410) من

أنه لا يمكن الحس بالنص المقروء وتذوق مفرداته إلا إذا تحقق الفهم الصحيح له أولا ؛ فإذا تحقق الفهم أصبح من اليسير تفسير المعاني الغامضة التي يتضمنها النص، مع التأكيد على أن الإسهاب في تحليل النص والتجزيء الدقيق يفقد النص قيمته ويتحول النص إلى مادة خصبة للجدل وفرض الرأي؛ الأمر الذي يحول دون إعمال فكر المتعلم والشعور بلذة التذوق. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة اللحياني والنمري (2023)التر أظهرت مستوى متوسط، بينما اختلفت مع دراسة الشهراني والأكلبي (2025) التي أظهرت مستوى منخفض.

خامساً: مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم الإبداعي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة.

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مؤشر من مؤشرات قائمة أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لمعرفة مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم الإبداعي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية (الفهم الإبداعي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة

رقم العبارة	مستوى تنمية أساليب الفهم الإبداعي		مستوى تطبيق المعلم			الاحصاءات		مستوى التطبيق
			عالي	متوسط	منخفض	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	يناقش التلاميذ في الأفكار الواردة في النص المقروء.	تكرار	21	7	4	2.24	0.741	متوسطة
		%	%67.74	%22.58	%12.90			
2	يطلب من التلاميذ اقتراح أكبر عدد من العناوين المقترحة للنص المقروء.	تكرار	7	14	10	1.87	0.521	متوسطة
		%	%22.58	%45.16	%32.25			
3	يطلب من التلاميذ اقتراح مترادفات لكلمة وردت بالنص المقروء.	تكرار	18	6	7	2.13	0.541	متوسطة
		%	%58.06	%19.35	%22.58			
4		تكرار	3	7	21	1.42	0.621	منخفضة

	يطلب من التلاميذ اقتراح حلول مبتكرة لمشكلة وردت بالنص.	%	%9.67	%22.58	%67.74			
5	يطلب من التلاميذ اقتراح نهايات مبتكرة لأحداث وردت بالنص المقروء.	تكرار	9	3	19	1.51	0.544	منخفضة
		%	%29.03	%9.67	%61.29			
6	يطلب من التلاميذ إعادة صياغة فقرة من فقرات النص بأسلوبهم.	تكرار	14	6	11	1.83	0.621	متوسطة
		%	%45.16	%19.35	%35.48			
المستوى العام						1.84	0.652	متوسطة

اتضح من الجدول السابق أن متوسطات مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مفاهيم الفهم الابداعي قد تراوحت بين (2.24– 1.42) بمتوسط عام قدره (1.84) وبانحراف معياري (0.652) بمستوى تطبيق متوسط، وجاء بالمرتبة الأولى كأعلى أساليب الفهم الابداعي تطبيقاً (يناقش التلاميذ في الأفكار الواردة في النص المقروء) بمتوسط حسابي (2.24) وانحراف معياري (0.741) يليها بالمرتبة الثانية (يطلب من التلاميذ اقتراح مترادفات لكلمة وردت بالنص المقروء.) بمتوسط حسابي (2.13) وانحراف معياري (0.541)، وجاء بالمرتبة الأخيرة (يطلب من التلاميذ اقتراح حلول مبتكرة لمشكلة وردت بالنص.) بمتوسط حسابي (1.42) وانحراف معياري (0.621) بمستوى تطبيق منخفض.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم استخدام أساليب واستراتيجيات حديثة من قبل المعلمين في تدريس مهارات الفهم الابداعي ، بالإضافة إلى عدم اهتمام المعلم بتنمية هذه المهارات لدى الطلاب، وهو ما أكدته دراسة يونس (2023) من أن الفهم القرائي الإبداعي بصفة خاصة يلعب دورا مهما في تحقيق الأهداف المرجوة من عملية القراءة ، وكذلك تحقيق المفهوم الحديث للقراءة الذي يتمثل في الفهم والاستيعاب والإبداع والإضافة وإبداء الرأي ، حيث لا تتم عملية القراءة بمفهومها الحديث وبالشكل الصحيح دون الفهم القرائي الإبداعي. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشهراين والأكلبي (2025) التي أظهرت مستوى منخفض، بينما اتفقت مع دراسة اللحياني والنمري (2023) التي أظهرت مستوى متوسط.

وإجمالاً يمكن عرض نتائج السؤال الأول في ضوء مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي ككل، وذلك من خلال الجدول (8):

جدول (8)

مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مهارات الفهم القرائي ككل.

أساليب تنمية أساليب الفهم القرائي ككل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التطبيق
مستوى تنمية أساليب الفهم الحرفي	1.98	0.542	3	متوسطة
مستوى تنمية أساليب الفهم التفسيري	2.03	0.674	2	متوسطة
مستوى تنمية أساليب الفهم النقدي	2.12	0.657	1	متوسطة
مستوى تنمية أساليب الفهم التذوقي	1.85	0.654	4	متوسطة
مستوى تنمية أساليب الفهم الإبداعي	1.84	0.652	5	متوسط
المستوى العام	1.96	0.598	متوسط	

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مفاهيم الفهم القرائي ككل قد تراوحت بين (1.84– 2.12) بمتوسط عام قدره (1.96) وبانحراف معياري (0.598) بمستوى تطبيق متوسط، وجاء بالمرتبة الأولى كأعلى أساليب الفهم القرائي تطبيقاً (أساليب تنمية الفهم النقدي) بمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (0.657) يليها بالمرتبة الثانية (تنمية أساليب الفهم التفسيري) بمتوسط حسابي (2.03) وانحراف معياري (0.674)، وجاء بالمرتبة الأخيرة (أساليب تنمية الفهم الحرفي) بمتوسط حسابي (1.98) وانحراف معياري (0.542) بمستوى تطبيق متوسط.

عرض نتائج السؤال الثاني: نص السؤال الثاني على: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي (الفهم الحرفي، الفهم التفسيري، الفهم النقدي، الفهم التذوقي ، الفهم الإبداعي) والتي تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال واختبار صحة الفرض، تم إجراء اختبار مان وتنيMan–Whiteny وذلك باستخدام برنامج Spss (22) بالحاسب الآلي، لحساب دلالة الفروق حول درجة تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي (الفهم الحرفي، الفهم التفسيري، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) ي تعزى للمتغيرات (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)، وفيما يلي عرضاً للنتائج:

أولاً: سنوات الخدمة:

جدول (9)

نتائج اختبار مان وتنيMan–Whiteny لحساب دلالة الفروق بين متوسطي الدرجات في سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة
أقل من 15 سنة	12	9.86	69.00	0.591	0.556
من 15 سنة فأكثر	19	8.40	84.00		

يتضح من الجدول (9) أن القيمة الاحتمالية = (0.556) وهي أكبر من (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي ككل (الفهم الحرفي، الفهم التفسيري، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) ترجع إلى سنوات الخبرة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تشابه كل من معلمي اللغة العربية ذوي الخبرة أقل من 15 سنة ، وذوي الخبرة 15 سنة فأكثر في مستوى الإعداد من جهة وفي مستوى امتلاكهم لمهارات تدريس اللغة العربية في ضوء المنهج المقرر وأهدافه، وكذلك المهارات المتضمنة بالمنهج. وبالتالي لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق أساليب تنمية الفهم القرائي ككل. وبهذه النتيجة تكون قد اختلفت عن دراسة الشهراني والأكلبي (2025) التي أظهرت وجود فوق لذوي الخبرة من 15 سنة فأكثر.

ثانياً: الدورات التدريبية:

جدول (10)

نتائج اختبار مان وتنيMan–Whiteny لحساب دلالة الفروق بين متوسطي الدرجات في الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة
أقل من 5 دورات	9	11.88	47.50	1.31	0.189
من 5 دورات فأكثر	22	8.12	105.50		

ويتضح من جدول (10) أن القيمة الاحتمالية = (0.189) وهي أكبر من (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية الفهم القرائي ككل (الفهم الحرفي، الفهم التفسيري، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) ترجع إلى الدورات التدريبية. ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى ضعف التنويع في التدريبات المخصصة لمعلمي اللغة العربية وتشابها عاماً بعد آخر دون تجديد، وعدم تضمينها لمهارات الفهم القرائي وأساليب تنميته ، وبهذه النتيجة تختلف مع دراسة الشهراني والأكلبي (2025) التي أظهرت وجود فوق للحاصلين على 5 دورات تدريبية فأكثر.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بالآتي:

- تطوير منهج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، بحيث يتضمن أنشطة تقويمية تنمي مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب.
- المتابعة المستمرة من قبل مديري المدارس ومشرفي اللغة العربية لأداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وتقييمها في ضوء بطاقة ملاحظة تركز على نتائج الطلاب في مهارات الفهم القرائي.
- إقامة ورش تدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة تتضمن أساليب حديثة لتنمية مهارات الفهم القرائي ككل، والتركيز على المهارات التي تنمي التفكير والابداعي.

المقترحات:

- تقويم مقررات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي المختلفة.
- قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية مهارات الفهم القرائي.
- الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمراحل الدراسية المختلفة لتحسين أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي.
- قياس فاعلية استراتيجيات تدريس حديثة (السرد القصصي، المسرح، الألعاب الإلكترونية، الجدول الذاتي، التعلم بالمشروعات) في تنمية مهارات الفهم القرائي.

المراجع:

آل تويم، الجوهرة بنت عبدالعزيز . (2023). مستوى تضمين كتب اللغة العربية للصفوف الابتدائية: مهارات الفهم القرائي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (147). 215-236.

الثبيتي، مريم بنت سعيد محمد (٢٠١٨). استراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(14). 57-74.

الجاسر، أشواق بنت عبد الله بن سعد، وأبا عود عبد الرحمن بن عبد الله (2024). مستوي تطبيق معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارة الفهم القرائي. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية (48(2) 13-48.

حسانين، هناء قاسم (2014). معايير ضبط المفردات وعلاقتها بالفهم القرائي. دراسات في التعليم الجامعي-جامعة عين شمس -كلية التربية -مركز تطوير التعليم الجامعي، (28). 537-559.

الديسي، ربى محمود (2020). برنامج تعليمي محوسب لتحسين مهارات القراءة لذوي صعوبات القراءة. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع

رمضان، شيرين يحيى. (2024). أثر توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي خلال تدريس القراءة في تنمية بعض مهارات استيعاب المقروء لدى طالبات الحلقة الثالثة. مجلة الناطقين بغير اللغة العربية. (20). 137-156.

السلمي فواز بن صالح بن جبارة و المالكي، حسين بن حسين (2022). فاعلية النصوص الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. العلوم التربوية 30(4) ، 337 – 400.

شحاتة، حسن، والسمان، مروان. (2012). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ط1، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شحاته، حسن والنجار، زينب (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشهراني سعيد بن فنيس علي و الأكلبي، سعيد بن سعود مفلح (2025). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي وعلاقتها ببعض المتغيرات. المحلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية . (35). 103 – 165 .

عبد الجليل، السيد عادل أحمد، و جاب الله ، علي سعد، وأبو زيد مروة دياب . (2022). استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ الصف التاسع بدولة الكويت. مجلة التربية . جامعة بنها. (131)ج1. 455– 490.

عبد الجواد، الشيماء السيد محمد.(2018). استخدام نشاط التفكير الموجه بالقراءةDR–TAفي تنمية مهارات فهم المقروء العامة والنوعية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة و المعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس. (204)، ص:81–146.

عبد الحميد لمياء زوزو عبد الحميد، عبده، أحمد عبده عوض و درويش عفت حسن سعيد (2023). برنامج قائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية، ع111 ، 351– 386.

عبد القادر ، محمود هلال (2020). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، 28(6)، 309–330

عبدالقادر، محمود هلال عبدالباسط .(2022). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 30(6). 467–498.

العبدلي، نجمة عبدالمعين . (2021). فاعلية مدخل قراءة الصورة في تنمية الفهم القرائي والمهارات الحياتية في مادتي لغتي الجميلة لتلميذات الصف السادس الإبتدائي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 5(1). 56–85.

عيسى، محمد أحمد أحمد. (2020). نموذج تدريسي قائم على مدخل تدريس القراءة المتمركز حول المفاهيم لتنمية مهارات الفهم القرائي والقراءة الاستراتيجية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية. جامعة بني سويف. 17(98). 359–413.

القحطاني، مفرح بن محمد بن مشعوف. (2025). فعالية استخدام استراتيجية التنمية القرائية (الجدول الذاتي) في تنمية مهارات القرائي الحرفي والناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. 9(44). 841–878.

القرني محمد علي سعيد (2020) مستوى تمكن معلمي لغتي الجميلة من أساليب تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الخامس في تعليم محافظة بلقرن . العلوم التربوية 28(2)، 409 – 458.

اللحياني، دعاء بنت مقيت، والنمري، حنان بنت سرحان بن عواد. (2023).مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية . المجلة السعودية للعلوم التربوية. (13). 43–101.

مبجر، وفاء يحيي، غريب، ريم بنت محمود بن حمد. (2023). مستوى المعرفة بمهارات تدريس الفهم القرائي المبني على التدريس الفاعل لدى معلمات صعوبات التعلم بمدينة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية7(12). 122-140.

محمد، ابراهيم فريج حسين. (2023). برنامج في الإعجاز القرآني قائم على المسرح التأملي للاستثمار في بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبات. مجلة كلية التربية. جامعة بني سويف. 20(117). 385-440.

الناقة، محمود.(2017). المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الأسس والمداخل وطرائق التدريس، القاهرة ، دار الفكر العربي .

يوسف، ليلى جمعة صالح. (2023). فعالية استخدام استراتيجية الكتابة العلمية الاستقصائية "SWH" في تنمية الفهم القرائي للنصوص العلمية والانخراط في تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. 34(133). 288-362.

يونس، عزة فتحي سيد. (2023). فاعلية نموذج تريفنجر في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية الأزهرية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (148) ج2. 77-102.

المراجع الأجنبية:

Abualzain, O. Y. I. (2020). Difficulties Encountering Multileveled Classes Teachers in Teaching Reading Comprehension (a Case Study of Cambridge Training Centers and British Educational Institutes in Khartoum State, Sudan). Arab World English Journal, 11(1), 212- 230.

Can, D. (2020). The Mediator Effect of Reading Comprehension in the Relationship between Logical Reasoning and Word Problem Solving. Participatory Educational Research, 7(3), 230–246.

Kendeou, P., McMaster, K. L., & Christ, T. J. (2016). Reading Comprehension: Core Components and Processes. Policy Insights from the Behavioral and Brain Science, 3(1), 62-69.

Munir, A., Rafique, S., & Shahid, C. (2024). Analyzing the challenges and strategies of teaching reading comprehension to English language learners with learning. disabilities. Journal of Policy Research, 10(3), 29-39.

Spencer, M., & Cutting, L. E. (2021). Relations among executive function, decoding, and reading comprehension: An investigation of sex differences. Discourse Processes, 58(1), 42-59.

Stevens, A. & Walker, A., (2017). Reading instruction for students with learning disabilities: An observation study synthesis (1980–2014). Learning Disability Quarterly, 40(1), 17-28.

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار التاسع – العدد التاسع والثمانون
تاريخ الإصدار: 2 – آذار – 2026م
www.ajsp.net

"Evaluation The Level of Applying for Methods for Developing Reading Comprehension Skillsof Arabic Language Teachers ofin Intermediate Stage"

Abstract:

The study aimed to investigate the level of Arabic language teachers' implementation of strategies for developing reading comprehension skills at the intermediate stage. To achieve this objective, the researcher adopted the descriptive survey method and designed a classroom observation checklist that included five main reading comprehension skills: literal, interpretive, critical, appreciative, and creative comprehension. The checklist also comprised a total of 29instructional strategies aimed at developing these skills.

After verifying the validity and reliability of the instrument, it was applied to a sample of 31Arabic language teachers at the intermediate stage in Makkah Al-Mukarramah. To obtain the study results, several statistical methods were employed.

The findings revealed that the overall level of Arabic language teachers' implementation of strategies for developing reading comprehension skills was moderate, with a mean score of (1.96) and a standard deviation of (0.598). The results also indicated that there were no statistically significant differences in the level of implementation attributed to years of teaching experience or training courses.

In light of these findings, the study recommends developing the Arabic language curriculum at the intermediate stage to include assessment activities that enhance students' reading comprehension skills. It also emphasizes the necessity of continuous follow-up by school principals and Arabic language supervisors to monitor and evaluate the performance of Arabic language teachers at the intermediate stage, based on observation checklists that focus on students' outcomes in reading comprehension skills.

Keywords: Reading Comprehension – Arabic Language Teachers – Intermediate Schools – Kingdom of Saudi Arabia.