



تصميم برنامج تدريبي مقترح لمعالجة ضعف الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية_ الصف السادس
الأساسي أنموذجاً

مشروع مقدم لنيل درجة الماجستير في اللسانيات التطبيقية
(MAL)

إعداد الطالبة: رند محمد نور الله الحصني

بإشراف الدكتورة: آلاء فيصل عيسى

Rand_165139

٢٠٢٤-٢٠٢٥

S٢٤ -C١٢

شكر وعرفان

بعد أن وفقني الله عز وجل في إتمام هذه الدراسة، أحمده سبحانه وتعالى كما ينبغي لجلال وجهه العظيم وسلطانه الذي اعانني وهياً لي من عباده المخلصين من تزودت منهم بالعلم والمعرفة حتى وفقت في إنجاز هذه الدراسة وإليهم أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير.

واعترافاً مني بفضلها، أبدأ خالص شكري وتقديري إلى الدكتورة المشرفة آلاء عيسى لما قدمته لي من توجيهات علمية كان لها الأثر الكبير في إتمام هذه الرسالة، فلها مني كل التقدير والعرفان بالجميل جزاها الله عني خير الجزاء.

قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "مَنْ صَنَعَ إِلَيْكُمْ مَعْرُوفًا فَكَافِئُوهُ، فَإِنْ لَمْ تَجِدُوا مَا تُكَافِئُونَهُ فَادْعُوا لَهُ حَتَّى تَرَوْا أَنَّكُمْ قَدْ كَافَأْتُمُوهُ". (رواه أبو داوود)

أخيراً، أتقدم بجزيل شكري إلى كل من مدوا لي يد العون والمساعدة في إخراج هذه الدراسة على أكمل وجه.

الدكتور منال البيطار والدكتورة رانيا رضوان

إهداء

أُهدي هذا العمل الى أُمي الحبيبة تحية أبعثها إليك يا هبة الرحمن، يا مَنْ جهدت وضحيته لأجلي، تحملت الآلام حتى أشفى، وكتمت الآلام حتى أسعد، ورقت عظامك حتى أقوى، قد بذلت الدموع والجهد الكبير لأنال شهادتي، فالفضل من بعد الله عز وجل لك، فكل التحية والتقدير لك يا أغلى من في الوجود يا منبع العطاء والوجود أُمي الحنونة.
صفاء الفتيح

إلى الرجل الطاهر الكريم كل الاحترام والتقدير لأجلك يا نبع العطاء، يا مكافحاً لأجلنا، ويا مناضلاً لإسعادنا، كابدت مشاق الحياة كي تخدمنا، وذقت ألوان الشقاء كي تربينا، فزرعت البذور، وها أنت تجني الثمار، جيلاً طيباً فيه الخير والعطاء بإذن الله تعالى.

محمد نور الله الحصني

للشخص الذي له بصمة جميلة في حياتي لمن أحبني واحترمني ويقدرني فكان حبه لي حب غير مشروط، لمن كان لي السند والداعم لي بحياتي وجعلني أكثر ايجابية ومتفائلة وحي للحياة لمن أصدق بمشاعره وأخلص بحبه فشكرا لك من أعماق قلبي يا زوجي الحبيب.

محمد عمر هدلا

إلى أخواتي غيدا ومرح ورهف الذين شاركوني طفولتي وأحبوني بصدق وإخلاص وتعاونوا
معي لإتمام دراستي هذه.

إلى زينة حياتي ومصدر سعادتي أولادي أمدهم الله بعونه وتوفيقه

عمر وريتال

إلى من أخذت بيدي وقدمت لي المساعدة صديقتي الاء المغوش وإيمان

المحتويات

ملخص:

الفصل الأول:

أولاً: المقدمة

ثانياً: مشكلة البحث

ثالثاً: أهمية البحث

رابعاً: أهداف البحث

خامساً: منهج البحث

سادساً: المصطلحات والتعريفات الإجرائية

سابعاً: حدود البحث

الفصل الثاني:

بعض الدراسات السابقة

الفصل الثالث: الإطار النظري

أولاً: القراءة

١- أهمية القراءة

٢- أنواع القراءة

٣- أهداف القراءة

ثانياً: الفهم القرائي

١- مستويات الفهم القرائي

٢- العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

٣- عوائق الفهم القرائي وأسباب ضعف الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

الفصل الرابع:

أولاً: البرنامج التدريبي وفق المنهج

- ١- مفهوم المنهج
- ٢- مكونات البرنامج التدريبي
- ٣- تصميم برنامج تدريبي
- ٤- أنواع التدريبات لتحسين الفهم القرائي

الفصل الخامس: المنهج القرائي المقترح لعلاج ضعف الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس

الأساسي

الفصل السادس:

أولاً: نتائج البحث

ثانياً: التوصيات والمقترحات

ثالثاً: المراجع والمصادر

الفهرس

١	شكر وعرفان
٢	إهداء
٤	المحتويات
١٠	ملخص:
١٠	الكلمات المفتاحية:
١٣	الفصل الأول:
١٤	المقدمة:
١٤	مشكلة البحث:
١٧	أهمية البحث:
١٧	أهداف البحث:
١٨	منهج البحث:
١٨	المصطلحات والتعريفات الإجرائية:
٢٠	حدود البحث:
٢١	الفصل الثاني:
٢٢	بعض الدراسات السابقة:
٣٠	تعقيب على بعض الدراسات السابقة:
٣٢	الفصل الثالث: الإطار النظري
٣٣	تمهيد:
٣٣	القراءة:
٣٣	أهمية القراءة:
٣٦	أهداف القراءة:
٣٧	أنواع القراءة:
٤١	مهارات القراءة:

٤٣	الفهم القرائي:.....
٤٣	أهمية الفهم القرائي وأهدافه:.....
٤٥	أسس الفهم القرائي:.....
٤٥	مكونات الفهم القرائي:.....
٤٦	مستويات الفهم القرائي:.....
٤٨	مهارات الفهم القرائي:.....
٤٩	العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:.....
٥٣	أسباب ضعف الفهم القرائي:.....
٥٤	إستراتيجيات التدريس العلاجية المستخدمة في تحسين الفهم القرائي:.....
٥٤	الإستراتيجية.....
٥٤	التدريس.....
٥٥	التدريس العلاجي:.....
٥٥	بعض الإستراتيجيات المستخدمة في علاج ضعف الفهم القرائي:.....
٥٦	١-القراءات المتكررة:.....
٥٦	٢-التدريس التبادلي:.....
٥٨	٣- إستراتيجية إعادة الصياغة (RAP):.....
٥٩	٤- إستراتيجية التنظيم الذاتي (Self-Regulation Strategy):.....
٦١	الفصل الرابع.....
٦٢	مفهوم المنهج:.....
٦٢	عناصر المنهج:.....
٦٥	مفهوم البرنامج التدريبي Training program:.....
٦٦	البرنامج التعليمي Instructional Program:.....
٦٦	تصميم البرنامج التدريبي:.....
٦٧	مكونات البرنامج التدريبي:.....
٦٨	محتويات البرنامج التدريبي:.....

٦٩	طرائق تدريس البرنامج:
٦٩	الأنشطة والوسائل التدريبية المساعدة في تدريس البرنامج:
٧١	التقويم أو التقييم الإجرائي:
٧٢	وصف البرنامج التدريبي المقترح:
٧٣	الفصل الخامس:
٧٤	النص الأول:
٧٤	أصحاب القرية:
٧٩	النص الثاني:
٧٩	أول مؤذن في الإسلام:
٨٤	النص الثالث:
٨٤	الأب:
٨٨	النص الرابع:
٨٨	صاحب الدجاجة:
٩٣	النص الخامس:
٩٣	القنديل الصغير (الجزء الأول):
٩٦	النص السادس:
٩٦	القنديل الصغير (الجزء الثاني):
٩٩	النص السابع:
٩٩	القنديل الصغير (الجزء الثالث):
١٠٢	النص الثامن:
١٠٢	يا ثلج قد هيجت أشجاني:
١٠٨	الفصل السادس:
١٠٩	نتائج البحث:
١٠٩	التوصيات والمقترحات:
١١١	المصادر والمراجع:

١١١	المراجع العربية:
١١٨	المراجع الأجنبية:
١١٩	Abstract

ملخص:

عنوان الدراسة:

تصميم برنامج تدريبي مقترح لمعالجة ضعف الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية- الصف السادس الأساسي أنموذجاً

يهدف البحث الحالي إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لمعالجة ضعف الفهم القرائي موجه لمتعلمي اللغة العربية من تلاميذ الصف السادس الأساسي بشكل خاص وذلك لمناسبة عمرهم على التشخيص والتدخل العلاجي ونظراً لأهمية هذا الصف حيث يهيئون لانتقالهم لمرحلة أعلى، كما يهدف البحث الحالي التعرف إلى ضعف الفهم القرائي ومستوياته، وعرض بعد ذلك معلومات تتعلق بتصميم برنامج تدريبي تعليمي وفق إستراتيجيات تدريسية علاجية مقترحة.

الكلمات المفتاحية: الفهم القرائي، ضعف الفهم القرائي، برنامج تدريبي، تلاميذ الصف السادس الأساسي.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث، ذلك أنها وصفت كل من ظاهرة ضعف الفهم القرائي والمفاهيم المتعلقة بتصميم البرنامج التدريبي وتحليل المعلومات المتعلقة بها بغية الوصول إلى النتائج المرجوة.

عينة البحث:

تلاميذ الصف السادس الأساسي من ذكور وإناث في مدارس الجمهورية العربية السورية الحكومية.

أداة البحث:

استخدمت الباحثة "بطاقة الملاحظة" أداة لجمع البيانات والمعلومات، حيث قامت الباحثة بزيارة مجموعة من المدارس وحضور بعض الجلسات التدريسية لتلاميذ الصف السادس في مادة اللغة العربية، حيث قامت الباحثة بتدوين الملاحظات في أثناء مراقبة أداء الطلبة بالنسبة لمهارة القراءة وفهم النصوص، ولوحظ وجود ضعف معين في فهم المقروء لدى بعض التلاميذ، فتوجهت الباحثة ببعض الأسئلة للمعلمين حول هذه المشكلة وطرائق التدريس المتبعة من قبل المعلمين، ومن ثم تدوين الملاحظات حول أسباب هذا الضعف، والتمست الباحثة الحاجة إلى تصميم برامج تدريبية مناسبة تستهدف مشكلة ضعف الفهم القرائي لدى تلاميذ هذه المرحلة بغية الحد من تفشيها لمراحل تعليمية متقدمة.

نتائج البحث:

بعد قيام الباحثة بملاحظة أداء تلاميذ الصف السادس في أثناء القراءة وإجاباتهم على الأسئلة المطروحة من قبل المعلم في داخل الصف الدراسي، في أثناء

زيارة بعض المدارس الحكومية لمرحلة التعليم الأساسية، تم الكشف من قبل الباحثة عن وجود ضعف لدى تلاميذ الصف السادس في فهم النصوص المقروءة، وعدم ترابط الإجابات التي يقومون بها مع المقصود من السؤال، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي وبالتالي يؤثر هذا الضعف إلى حد كبير في خلق مشكلات في تعبير التلاميذ؛ لذا انتهى البحث إلى تصميم برنامج تدريبي قرائي يعنى بمعالجة ضعف الفهم لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي وذلك من خلال تصنيف مستويات والتعرف إلى الأسباب المؤدية إلى صعوبات الفهم القرائي، والطريقة التحليلية في تعلم وتحليل التراكيب والمفردات لمعانيها الظاهرة والضمنية وثم بناء الأنشطة العلاجية المناسبة.

الفصل الأول:

أولاً: المقدمة

ثانياً: مشكلة البحث

ثالثاً: أهمية البحث

رابعاً: أهداف البحث

خامساً: منهج البحث

سادساً: المصطلحات والتعريفات الإجرائية

سابعاً: حدود البحث

المقدمة:

يواجه تلاميذ الصف السادس في مرحلة التعليم الأساسي تحديات بارزة تعوق تقدمهم في فهم النصوص العربية. رغم أن القراءة تعد نافذة لاستكشاف عوالم جديدة، إلا أنها قد تتحول إلى تجربة معقدة عندما يفنقر التلاميذ إلى الأدوات اللازمة لتعزيز قدرتهم على الفهم.

وتظهر مشكلة ضعف الفهم القرائي كواحدة من أبرز العقبات التي تحد من قدرة التلاميذ على استيعاب المعاني الدقيقة وربط الأفكار المختلفة، مما يجعلهم يشعرون بالعجز عن الخوض في أعماق النصوص واستكشاف الجوانب المشفرة التي تحتضنها، وغالبًا ما تتبع هذه الصعوبات نتيجة الاعتماد على أساليب تعليمية تقليدية وعدم تضمين إستراتيجيات فعالة مثل التلخيص وطرح الأسئلة، والتي يمكن أن تسهم بشكل كبير في تطوير مهارات القراءة والمناقشة.

من هنا تبرز الحاجة إلى تصميم برامج تعليمية مبتكرة تحفز التفاعل النشط مع النصوص وتمنح التلاميذ الفرصة لاستكشافها بطريقة أكثر عمقًا، فبواسطة تعزيز مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ نمدّهم بمفاتيح النجاح في رحلتهم الأكاديمية، ونمكنهم من تحسين قدراتهم التواصلية، مما يؤدي إلى فتح آفاق واسعة نحو مستقبل مشرق يعج بالإبداع والمعرفة، مما يسهم في تنمية مهاراتهم اللغوية، ويثري معارفهم، ويشكل أساساً راسخاً لتطوير شخصياتهم التعليمية بطريقة متكاملة وشاملة.

مشكلة البحث:

لطالما كان هناك عوامل ذاتية وأخرى موضوعية تدفعنا للبحث والتفكير في أي موضوع. لذا فإن واقع عمل الباحثة بوصفها معلمة لغة إنكليزية جعلها على تماس مباشر مع ما

يعانيه التلاميذ من تأخر ومشاكل في تحصيلهم العلمي، فقد ارتأت الباحثة أن مشكلة التحصيل الدراسي في المواد الدراسية عامةً ومادة اللغة العربية خاصةً، لا تكمن في مدى اجتهاد التلاميذ في دراستهم بقدر ما تكمن في ضعفهم بفهم ما يقرؤه، فملكة الفهم القرائي تعد مهارة قرائية تعزز فهم التلاميذ للرموز المنطوقة والمكتوبة بهذه اللغة. وبناءً على ما اطلعت عليه الباحثة من بعض الدراسات السابقة حول موضوع الفهم القرائي كدراسة (هنية؛ سعاد، ٢٠٢١)، ودراسة (شربيل، ٢٠٢١)، ودراسة (محمد، ٢٠٢١)، ودراسة (سعاد؛ هنية، ٢٠٢١)، ودراسة (بوحلمة، ٢٠٢٣)، (زيد، ٢٠١٦) ودراسة (المطيري، ٢٠٢٣) ودراسة (جاسم، ٢٠٢٢)، ودراسة (عبد الحكيم، ٢٠٢٣)، ودراسة (البلوشي، ٢٠١٩)، ودراسة (حسن، ٢٠٢١)، ودراسة (مصطفى؛ صافي، ٢٠٢١)، لاحظت الباحثة أن ظاهرة الضعف القرائي أصبحت مشكلة عامة و خطيرة و يعاني منها الكثير من التلاميذ في المراحل الدراسية كافة، وخاصة بعد ما آلت إليه الأوضاع بعد جائحة كورونا التي بدأت بتاريخ ٢٠١٩ كانون الأول ومازالت دول العالم إلى الآن تجني عواقبها السلبية على التعلم والقراءة وبشكل خاص في المرحلة الدراسية الأساسية؛ وأن التلاميذ الذين يعانون من الضعف في الفهم القرائي يشعرون بالنقص أمام أقرانهم، وبالقصور الدراسي وإهمالهم من قبل الآخرين، وهذا ما دفع الكثير من التربويين والباحثين بالاهتمام أكثر بالعوامل المسببة في ضعف الفهم القرائي، والسعي بشتى الطرائق للبحث عن حلول علاجية. وعلى الرغم من أن هذه الأبحاث قد تناولت موضوع الفهم القرائي من زوايا وجوانب مختلفة؛ مشكورة جهودهم؛ إلا أن هذه الأبحاث لم تتطرق لأهمية تصميم البرامج التدريبية والأنشطة التي بدورها تركز وتثبت الأفكار في ذهن التلميذ بكل وضوح لنتائج فهمية أفضل.

وكما دعا المؤتمر المنعقد في الرباط عام (٢٠١٩) حول تعلم القراءة والكتابة، إلى ضرورة إشراك التلاميذ في الموقف التعليمي، وألا يتوقف تعلم القراءة عند مفهوم التعرف إلى رموز الكلمة دون الاهتمام بتنمية مهارة الفهم القرائي من قبل المعلم.

وانطلاقاً من هذا الواقع، عقدت جامعة زايد بالتعاون مع البنك الدولي وبالشراكة مع اليونسكو مؤتمر تعلّم القراءة في أبو ظبي (٢٠١٩) لمناقشة آليات تعزيز وتحسين طرائق تعليم اللغة العربيّة والخروج بنتائج تعليمية أفضل تُحقّق أهداف المؤتمر وتقدّم خارطة مستقبلٍ مشرقٍ للغة العربيّة. فدعا المؤتمر إلى ضرورة الاهتمام بمهارات القراءة وتحديد الثغرات في تدريس اللغة العربية وتعلّمها، وأكد المؤتمر على أهمية استخدام الطرائق التربوية والإستراتيجيات المساعدة في تعليم فهم المقروء. لذا أتت الدراسة الحالية استجابةً لتوصيات هذه المؤتمرات.

وبناء على كل ما سبق يمكن تحديد المشكلة في السؤال الرئيس الآتي:

ما البرنامج التدريبي المقترح المناسب لمتعلمي اللغة العربية من تلاميذ الصف السادس الأساسي لمعالجة ضعف الفهم القرائي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١- ما أهمية القراءة في تعلم اللغة العربية؟

٢- ما مهارات القراءة وأنواعها؟

٣- ما مفهوم الفهم القرائي؟

٤- ما مستويات الفهم القرائي؟

٥- وما العوامل المؤثرة في الفهم القرائي؟

٦- ما الإستراتيجيات التربوية المناسبة للتعامل مع التلاميذ الذين يعانون صعوبات في الفهم القرائي؟ وكيف يمكن توظيفها لتصميم برنامج تدريبي علاجي؟

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما الآتي:

- لفت الانتباه لوجود ضعف في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
- قد يفتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الأبحاث حول هذا الموضوع.
- قد يساعد في إثراء المناهج التعليمية من خلال تصميم برنامج تدريبي خاص في معالجة ضعف الفهم القرائي وتنمية هذه المهارة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
- قد يسهم في تطوير أداء معلمي اللغة العربية من خلال استخدام الإستراتيجيات الحديثة في معالجة ضعف الفهم القرائي، مما يتيح جواً إيجابياً وأكثر متعة عند وضع تدريبات تنثير اهتمام الطلبة.
- قد يسهم في تطوير النمو الشخصي وتعزيز الثقة بالنفس لدى متعلمي اللغة العربية في أثناء القراءة الجهرية من خلال الوعي الكامل بما يتم قراءته.
- قد تفتح الدراسة الحالية المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات تستكمل هذا الموضوع وتتناوله من جوانب أخرى.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- تعرّف إلى أهمية القراءة وأنواعها.
- تعرّف إلى مفهوم الفهم القرائي.
- تعرّف إلى مستويات الفهم القرائي.

- تعرّف إلى أهم أسباب ضعف الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
- تعرف إلى الإستراتيجيات المتبعة في تدريس القراءة في اللغة العربية لمعالجة ضعف الفهم القرائي.
- تصميم برنامج تدريبي لمعالجة ضعف الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية في الصف السادس الأساسي.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لأنه يتناسب مع طبيعة البحث.

تعريف المنهج الوصفي التحليلي:

يعتمد المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً أو كمياً؛ فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رسمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (المحمودي، ٢٠١٩، ٤٦).

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

البرنامج التدريبي:

اصطلاحاً: هو مجموع الدروس في أحد حقول الدراسة التي تنظم معاً لتحقيق أهداف وحدة عامة، أو تسير في اتجاه واحد (عبد الرحيم، ٢٠١١، ٥٢).

إجرائياً: هي مجموعة من الأنشطة التدريبية اللغوية الصفية تجري وفق خطة متكاملة ومنظمة وفق نسق معين يتناسب مع الأهداف المرجوة من الدرس، تُعنى بتدريب متعلمي اللغة العربية للصف السادس الأساسي، ويشتمل على عدد من التطبيقات العملية

والنصوص التي تحفز الطلبة على القراءة وتحليل النصوص بطريقة إبداعية نقدية، ويتصف البرنامج بخصائص تجريبية موثوقة بحيث يمكن الاستناد إليها عند التطبيق.

الفهم القرائي:

يعرف الفهم القرائي بأنه "عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وبين هذه المعاني، كما تشمل النقد والتدقيق والتفاعل" (مصطفى؛ صافي، ٢٠٢١، ٩٧).

إجرائياً: الفهم القرائي هو قدرة التلميذ المتعلم على فهم الكلمات في النصوص القرائية واستخراج المعنى العام للنص من خلال فهم المفردات والجمل ليصل إلى مستوى أعلى وهو فهم الفقرة ككل، والقدرة على استخراج الأفكار التي يتضمنها النص، ومعرفة الإجابة على أسئلة من قام بهذا الفعل، ولماذا، وما الخلاصة المستنتجة من النص، وما الأفكار الضمنية التي يحتويها النص، مع العلم أنهم لا يعانون أي اضطرابات جسمية أو عضوية.

ضعف الفهم القرائي:

- يعرف ضعف الفهم القرائي بأنه: الصعوبات التي يتلقاها التلميذ في فهم ما يقوم بقراءته، حيث يتميز بذكاء عادي متوسط، أو فوق المتوسط، إلا أنه يجد صعوبة في ترميز المعلومات الصوتية والمقروءة في الذاكرة واستيعابها (شريعة، ٢٠٢١، ٢٤٠).
- **إجرائياً:** هي عدم قدرة التلميذ على فهم النص المقروء، وربط الأفكار المكونة للنص بهدف فهمه ككل، وعدم قدرته الإجابة على أسئلة مثل من قام بهذا الفعل، وما أفكار النص الرئيسية والفرعية هي ما توضح موطن الضعف القرائي وضعف الفهم القرائي.

تلاميذ الصف السادس الأساسي:

إجرائياً: هم طلبة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من الذكور والإناث، يدرسون في مدارس الجمهورية العربية السورية الحكومية، ضمن المناهج التي وضعتها وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية، ملتحقون التحاقاً طبيعياً تلقائياً، متنوعي المستويات، تتراوح أعمارهم بين ١١-١٢ سنة.

حدود البحث:

حدود الدراسة الموضوعية:

تبحث في عنوان الدراسة وهو (تصميم برنامج تدريبي مقترح لمعالجة ضعف الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية للصف السادس الأساسي) حيث يقتصر البحث على تصميم برنامج تدريبي يُعنى بمهارة الفهم القرائي فقط موجه بشكل محدد لتلاميذ الصف السادس الأساسي.

الحدود البشرية:

هم طلبة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى من الذكور والإناث في الجمهورية العربية السورية، ملتحقون في الصف السادس الأساسي التحاقاً طبيعياً تلقائياً متنوعي المستويات، يدرسون في المدارس الحكومية، ضمن المناهج التي وضعتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، تتراوح أعمارهم بين ١١-١٢ سنة

الحدود الزمانية:

من شهر أيلول لعام ٢٠٢٤م إلى شهر كانون الأول لعام ٢٠٢٤م _ ١٤٤٦هـ، الفصل الدراسي ٢٤S.

الفصل الثاني:

بعض الدراسات السابقة

تعقيب على الدراسات السابقة

بعض الدراسات السابقة:

توصلت الباحثة إلى مجموعة من الدراسات المرتبطة مباشرة بموضوع البحث ورتبتها من الأقدم إلى الأحدث.

The study of Hangman, Luschen, Reid (٢٠١٠) "The Effect "RAP" – on Reading comprehension Teaching exceptional children".

هدفت الدراسة إلى توضيح أثر استخدام إستراتيجية إعادة الصياغة في الفهم القرائي وضرورة التدخل المبكر بتنفيذ إستراتيجية فعالة لفهم المقروء، حيث قام الباحثون بتدريس عينة من تلاميذ الصف الثالث وفق إستراتيجية إعادة الصياغة RAP والتي تعني اقرأ الفقرة ثم اسأل نفسك وأعد صياغتها وفق فهمك، وخلص الباحثون إلى أن إستراتيجية إعادة الصياغة هي إستراتيجية فعالة في تعلم الفهم القرائي، ويمكن دمجها بسهولة في المناهج الدراسية دون أخذ وقت وجهد كبيرين في التعلم، وتتطلب هذه الإستراتيجية انخراط الطلبة في المواد القرائية من خلال طرح الأسئلة وإعادة صياغة الفقرات بكلماتهم الخاصة لتحقيق فهم المادة المقروءة

- دراسة الثبتي (٢٠١٨) بعنوان "إستراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي"، وتضمنت الدراسة عينة من تلميذات الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي، حيث أعدت قائمة بمهارات الفهم القرائي، وبناء اختبار الفهم القرائي، وإعداد دليلي المعلمة والتلميذة لتناول موضوعات القراءة وفق الإستراتيجية المقترحة. تكونت عينة

الدراسة من (٢٩) تلميذة من الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وعددها (١٦) تلميذة، وضابطة عددها (١٣) تلميذة. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كشفت عن فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مستويات الفهم القرائي وهي (الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم التدقيقي والإبداعي) لدى تلميذات المجموعة التجريبية، حيث حصلن على متوسط عام للرتب بلغ (٢٠.٠٠)، في مقابل حصول المجموعة الضابطة على متوسط رتب (٨.٨٥) بفارق متوسط (١١.١٥)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، كما بلغ حجم تأثير الإستراتيجية المقترحة في تنمية الفهم القرائي (٠.٦٥) وهي تدل على التأثير الكبير للإستراتيجية المقترحة على تحسين الفهم القرائي لدى العينة.

- دراسة مهيدات، الصمادي (٢٠٢٠) بعنوان "أثر استخدام إستراتيجية إعادة الصياغة (RAP) في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم".

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر إستراتيجية إعادة الصياغة في تحسين الفهم القرائي في المستويين الحرفي والاستنتاجي لدى عينة من الطلبة، وتكونت العينة من (٦٠) طالباً وطالبة من الصف الخامس والسادس، وتم إعداد برنامج تدريبي يستند إلى إستراتيجية إعادة الصياغة، بالإضافة إلى إعداد اختبار القراءة الجهرية وإعداد اختبار الفهم القرائي، حيث تم توزيع أفراد العينة عشوائياً بالتساوي على مجموعتين: واحدة تجريبية وأخرى ضابطة، تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي، بينما المجموعة الضابطة تعرضت إلى التدريب العادي التقليدي. أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين في اختبار الفهم القرائي الكلي ومستوياته لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي، إضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة في اختبار الفهم القرائي الكلي

ومستوياته تبعاً لمتغير الجنس على القياس البعدي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات علامات الطلبة في الاختبارين البعدي والتتبعي؛ مما يدل على استمرار الحفاظ على الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي بعد أسبوعين من تطبيق الاختبار.

- ودراسة سلامي، بلعلوي (٢٠٢٠) بعنوان "الذاكرة العاملة وعلاقتها بالفهم القرائي لدى التلاميذ"، وقد جاء هذا البحث كدراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة تڤرت، وهذا البحث هو لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماجستير. هدفت الدراسة إلى التعرف إلى علاقة الذاكرة العاملة بالفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. استخدمت الباحثتان مقياس الذاكرة العاملة من إعداد عبد العزيز صادق العوض وتطوير غالية بلية العجمي، واختبار الفهم القرائي المعد من طرف صابري الحاج فاطمة الزهراء، وبعد تطبيقه على عينة استطلاعية التي تكونت من (٧٠) تلميذاً وتلميذة، أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة بين الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وعدم وجود علاقة بين الذاكرة العاملة والفهم القرائي باختلاف الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذاكرة العاملة باختلاف الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفهم القرائي باختلاف الجنس، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي في هذه الدراسة.

- دراسة محمد، عائشة (٢٠٢٠) بعنوان "صعوبات الفهم القرائي المفهوم والتشخيص والعلاج".

هدف البحث إلى الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي في الفهم القرائي، وأنها السبب الرئيس في فشل التلميذ وتأخره دراسياً؛ لذا ركز

البحث على الأسباب في مجملها وأشكال صعوبات الفهم القرائي مع تقديم الحلول وطرائق التشخيص والعلاج.

- كما جاءت دراسة حسن (٢٠٢١) بعنوان "بيئة تعلم قائمة على تقنية الهولوجرام لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

وهدفَت الدراسة إلى علاج ضعف الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والكشف عن صعوبة اكتساب واستخلاص بعض المفاهيم والقيم المتضمنة في نصوص الفهم القرائي، وعلاج الإخفاق في فهم بعض المعاني المتضمنة بنص الفهم القرائي، وذلك باستخدام بيئة تعلم قائمة على تقنية الهولوجرام. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من ٤٠ تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية وضابطة بشكل متكافئ. أجرى الباحث المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS، وقد توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في متوسط الدرجة الكلية لمهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها وفق الإستراتيجية المذكورة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق البرنامج في متوسط بُعد مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بطاقة الملاحظة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في متوسط بُعد مهارات الفهم القرائي لصالح القياس البعدي من خلال استخدام بيئة التعلم القائمة على تقنية الهولوجرام لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- دراسة مصطفى، صافي (٢٠٢١) تحت عنوان فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض الإستراتيجيات التعليمية في علاج صعوبات الفهم القرائي.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض الإستراتيجيات التعليمية مثل إستراتيجية (PQ؛R- K.W.L- المماثلات) في علاج صعوبات الفهم القرائي، واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، باستخدام تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي، والقياس القبلي والقياس البعدي، لتعرف أثر المتغير التجريبي وهو البرنامج التدريبي القائم على بعض الإستراتيجيات التعليمية على المغير التابع وهو الفهم القرائي للتحقق من إمكان استمرار تعلم التلاميذ من منظور معرفي باستخدام إستراتيجيات جديدة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحسن الفهم القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي لهم، وقد أظهرت المعالجات الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بين القياس البعدي والقياس التتبعي.

- دراسة الرشيد، حاجي (٢٠٢١) التي بحثت في مدى تمكن تلميذات المرحلة الابتدائية من مهارات فهم المقروء.

وهدف البحث إلى الكشف عن مدى تمكن تلميذات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية من مهارات فهم المقروء من وجهة نظر معلماتهن، والتعرف إلى آراء المعلمات في مستوى تمكن تلميذاتهن من مهارات الفهم القرائي التي تعزى لاختلاف الصف التدريسي، وقد قامت الباحثتان بتحديد قائمة مهارات فهم المقروء اللازم توافرها في تلميذات الصفوف العليا، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة قدرها (٢٦١) معلمة من أصل (٨١٥) معلمة بنسبة بلغت (٣٢٪)، وتوصلت الباحثتان إلى: أن مستوى تمكن التلميذات من مهارات الفهم المباشر والحرفي جاء بمستوى كبير، بينما في مستوى الفهم التدوقي والنقدي جاء متوسطاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٥)

في مهارات الفهم المباشر تعزى لمتغير الصف التدريسي لصالح الصفوف العليا، وعدم وجود فروق في باقي المهارات، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث قدمت الباحثتان مجموعة من التوصيات منها: الاستفادة من قائمة مهارات فهم المقروء، ورفع مستوى التلميذات في بعض المستويات التي حصلت على نتيجة متوسطة، كما اقترحت الباحثتان إجراء دراسات في تقويم كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات فهم المقروء.

- وكما قدمت دراسة بو حملة (٢٠٢١) بعنوان "مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في ظل التدريس بالمقاربة النصية". وهو بحث مقدم لنيل درجة دكتوراة في علوم اللغة والأدب العربي.

وهدفَت الدراسة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ كل مستوى من مستويات مرحلة التعليم الابتدائي حسب مناهج اللغة العربية، ومعرفة مستوى تمكن تلاميذ هذه المرحلة من مهارة الفهم الحرفي والفهم التفسيري والفهم التذوقي، واقتراح الإستراتيجيات المتبعة في تنمية مهارات فهم المقروء، و التتطرق إلى الصعوبات التي قد تواجه المدرسين في تطبيق المقاربة النصية، اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل، وكما هدفت الدراسة إلى تصنيف الفهم القرائي في كتب القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس المملكة العربية السعودية من أجل التعرف إلى مستويات الفهم التي تقيسها هذه الأسئلة، وقد دلت نتائج تحليل عينة عشوائية مكونة من ١٧٢١ سؤال من أسئلة كتب القراءة؛ أن ثلثي الأسئلة خصص لفهم المعنى

الصريح للنص، وخصص حوالي ربع الأسئلة لفهم المعنى الضمني وعشرها للفهم الاستنتاجي أما الفهم النقدي والابداعي فلم تخصص لهما أية أسئلة.

- دراسة بروين (٢٠٢٢) جاءت بعنوان "فاعلية استخدام إستراتيجيات المراقبة الذاتية في الاستيعاب القرائي خاص بالمتعلمين الإيرانيين للغة العربية". وهو مقالة محكمة.

يهدف البحث لاستخدام إستراتيجيات غير تقليدية لتعزيز مهارة الفهم القرائي. وبما أن إستراتيجيات المراقبة الذاتية ينظم بها الطلاب أنشطة التعلم وتوفر القدرة على التفكير الواعي في أداء المتعلم؛ لذا تم اختيار (٣٤) طالباً للغة العربية من المستوى المتوسط، وتقييم أداء المتعلمين من خلال اختبار تمهيدي- التدخل- الاختبار النهائي للقراءة واستيعاب النص قبل وبعد التدخل التعليمي. استخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي وبرنامج SPSS الاحصائي واختبار T المزدوج. وتشير نتائج البحث إلى أن إستراتيجيات المراقبة الذاتية لها دور خاص وإيجابي في تحسين أداء المتعلمين في قراءة واستيعاب النص العربي؛ لأن الطلاب يتعلمون إستراتيجيات التنظيم الذاتي وحل المشكلات مما يعزز الثقة بالنفس، ويكسبهم المزيد من القدرة على تفكيك رموز المعلومات النصية والتركيز عليها وحفظها بشكل صريح.

- دراسة عبد الحكيم (٢٠٢٣) بعنوان "فاعلية إستراتيجية الاستجابة للتدخل في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي".

هدف البحث إلى تنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام إستراتيجية الاستجابة للتدخل في التدريس، وقد قامت الباحثة بإعداد قائمة لمهارات الفهم القرائي المناسبة للتلاميذ، وإعداد اختبار في الفهم القرائي، وإعداد دليل للمعلم لتدريس موضوعات القراءة المقررة على التلاميذ وفق الإستراتيجية المقترحة. تكونت العينة من (٦٨) تلميذاً وتلميذة، واستخدمت

الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي اعتمد على تصميم مجموعتين لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، حيث طبق الاختبار قبلياً وبعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصل البحث إلى نتائج عدة أهمها فعالية إستراتيجية الاستجابة للتدخل في تنمية مهارات الفهم القرائي.

The study of yigit, Durukan (٢٠٢٣) Titled "Effect of Peer-Assisted – and Learning Together Techniques on ٦th Grade Students' Reading Comprehension Achievement and Attitudes towards Reading".

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار أثر إستراتيجية التعلم التعاوني والتعلم بمساعدة الأقران على الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس واتجاههم نحو القراءة، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، ومن أدوات جمع البيانات المستخدمة في البحث هي مقياس اتجاهات القراءة، واختبار التحصيل في القراءة والفهم، واستبيان في عادة القراءة، ونماذج مقابلات التلاميذ، وأشارت نتائج البحث إلى أن لإستراتيجية التعليم بمساعدة الأقران أثر إيجابي على الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس على مستوى عالٍ، ولإستراتيجية التعلم التعاوني أثر إيجابي بشكل معتدل، كما أشارت نتائج البحث على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام إستراتيجية التعلم بمساعدة الأقران، وفروق ذات دلالة إحصائية في استمرارية اتجاهات التلاميذ نحو تعلم القراءة بشكل إيجابي حول التعلم التعاوني وتقنية التعلم بمساعدة الأقران.

تعقيب على بعض الدراسات السابقة:

تعقيباً على الدراسات السابقة، وبالأستناد لها وانطلاقاً منها، تحاول الدراسة الحالية تسليط الضوء على مشكلة ضعف الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية من تلاميذ الصف السادس الأساسي بشكل خاص وذلك لمناسبة عمرهم في المساعدة على التشخيص المبكر للحالة.

وقد أفادت الدراسة من جهود الباحثين في تلك الدراسات في بناء برنامج تدريبي للفهم القرائي بناءً على بعض من مقترحاتهم فمثلاً قد أفادت تلك الدراسات الباحثة من فكرة اقتراح برنامج تدريبي علاجي لمعالجة الضعف في الفهم القرائي والتي جاءت بها دراسة مصطفى وصافي (٢٠٢١).

واعتمدت الباحثة تصميم برنامج تدريبي باستخدام بعض الإستراتيجيات منها إستراتيجية إعادة الصياغة والتعلم التبادلي والتعلم بمساعدة الأقران بالأستناد إلى دراسة Yigit & Durukan (٢٠٢٣) التي قدمت وبينت فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني والتعلم بمساعدة الأقران في زيادة فهم المقروء واتجاهات التلاميذ نحو القراءة.

كما استفادت الباحثة من الفكرة المقدمة في دراسة تشيكو وتكوينات (٢٠٢٢)، الساعدي (٢٠٢٠)، شريفة (٢٠٢١)، سلامي وبلعوي (٢٠٢٠)، والتي اعتمدت على التعريف بأسباب ضعف الفهم القرائي وعرض بعض الإستراتيجيات المتبعة في علاجها.

وقد استفادت الباحثة من إستراتيجية القراءة الموجهة المعتمدة بشكل أساسي على تكرار المهام والتعزيز الإيجابي للتلميذ في تصميم نشاطات البرنامج التدريبي المقترح وذلك بالأستناد إلى دراسة جاب الله (٢٠١٩) التي بحثت في أثر استخدام طريقة القراءة الموجهة في الأنشطة التدريبية المقترحة.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة كدراسة سلامي وبلعلوي (٢٠٢٠) في تحديد مستويات الفهم القرائي، ومواطن ضعف الفهم القرائي كدراسة تشيكو وتعوينات (٢٠٢٢) واقتراح إستراتيجيات علاجية لهذه المشكلة.

إلا أن الدراسة الحالية قد تميزت عن الدراسات السابقة التي عرضت في توجهها بالبرنامج التدريبي المقترح لتلاميذ الصف السادس الابتدائي حصراً، كما تميزت في أنها قد جمعت أهداف القراءة وأهميتها والضعف في مهارات القراءة وخاصة في مهارة الفهم مع استعراض أسبابه والعوامل المؤثرة فيه واقتراح إستراتيجيات مناسبة لعلاجها ومن ثم تصميم برنامج تدريبي مقترح في بحث واحد.

وكما تميزت عن الدراسات السابقة لاحتواء البرنامج التدريبي المقترح على نصوص متنوعة وتدريبات مصاحبة تصب في هدف تحسين مهارة الفهم القرائي.

الفصل الثالث: الإطار النظري

تمهيد:

في عالم يتسم بتزايد التعقيدات، تكتسب مهارات القراءة في عصرنا أهمية كبيرة، فالقراءة تعد الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها بشكل مباشر في العديد من المجالات الأكاديمية المدرسية، وكثيراً ما يرجع الإخفاق في المدرسة إلى انخفاض في المهارات القرائية (سلامي؛ بلعلوي، ٢٠٢٠، ٥).

لم تعد القراءة عملية آلية يكتفي فيها المتعلم بنطق الرموز بل اتسعت لتشمل فهم المقروء، فأضحت عملية عقلية معقدة، وغالباً ما يقع المتعلمون في أخطاء عدة في أثناء قراءة الفقرات والكلمات، مما يؤدي إلى تغير في مفهوم وتطور القراءة، فأصبح يشمل نطق الرموز وفهمها وتحليلها ونقدها (المقبالي؛ عبد الجليل وآخرون، ٢٠٢٤، ٤٢١).

القراءة:

تمر القراءة حسب وصف جراي (Gray) في أربع مراحل وهي: إدراك شكل الكلمة المطبوعة ونقله إلى العقل بواسطة العين، ثم محاولة فهم المقروء، وأخيراً استجابة القارئ لما قرأ بحيث يعكس فهمه، ثم اختزانها مع المعلومات السابقة لتصبح جزءاً من خبرات القارئ (السرطاوي؛ رواش، ٢٠١٦، ٢٤).

أهمية القراءة:

إن أول كلمة أنزلها الله تعالى في كتابه الكريم هي كلمة "اقرأ" في قوله ﷻ ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ (سورة العلق، ٥٩٧)، وهذا دليل أكيد على أهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع، إذ أنها أول آية خاطب بها الله ﷻ نبيه محمد ﷺ (بومزبر، ٢٠١٨، ٢٥).

"فالقراءة هي مفتاح المعرفة، ونافذة الفرد في الاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة، في الأزمنة الماضية والحاضرة، من خلال تقليب النظر والبحث في علوم الماضيين، وما توصل إليه العلماء والأدباء والفنانون والقادة" (دفاف؛ بحار، ٢٠١٨، ٤٩).

لطالما كانت القراءة هي السبيل الناجع نحو ذهن منفتح على المعارف والعلوم وأسرارها، وهي الأساس في بناء الشخصية الإنسانية للفرد، ووسيلة في تكوين ميوله واتجاهاته، واكتساب ثقافته، وهي الوسيلة الأهم في تحصيل المعرفة والتعلم والتعليم والفهم وتذوق الأدب (دفاف؛ بحار، ٢٠١٨، ٤٩).

وعلى الرغم من تطور البحوث العلمية ووسائل الإعلام ووسائل التواصل الحديثة في السعي لمواكبة التطور التكنولوجي في الحصول على المعلومات والبحث في المواضيع، إلا أن مكانة القراءة لم تتراجع بل على العكس ازدادت أهميتها خاصة في العملية التعليمية التعلمية باختلاف مستوياتها الدراسية (الابتدائية والإعدادية والثانوية)، وحظيت باهتمام متزايد في الدول المتطورة والنامية على حد سواء، وأمسى تعليم القراءة جزء لا ينفصل عن الأهداف التربوية في تصميم المناهج الدراسية، وغدى تعليمها هدفاً من أهداف الرئيسة في التربية والتعليم (بومزبر، ٢٠١٨، ٣٠).

ومن أهمية القراءة أيضاً حسب ما جاء بمؤتمر شهر القراءة المنعقد في رأس الخيمة (٢٠٢١) أنها تساعد على تعزيز القدرة التعبيرية، وإثراء حصيلة المفردات وكما أنها مصدر للتسلية وتوسيع المعارف.

ومن أهمية القراءة كما ذكرها أودينة وخمقاني هي كالاتي:

■ تحفيز العقل.

- تعزيز مهارة الكتابة التعبيرية.
- كسب المعرفة.
- تعزيز القدرة على التحليل والنقد.
- التقليل من التوتر عند مواجهة المشكلات.
- مصدر للتسلية والترفيه.
- زيادة حصيلة المفردات اللغوية.
- تنمي الخيال.
- تنمي القدرة على التركيز.
- تحسين الذاكرة.
- تطوير الذات.
- اكتشاف أمور جديدة لم يكن يعلم عنها من قبل.
- غذاء لروح الإنسان وعقله.
- تحسن التواصل اللغوي (أودينة؛ خمقاني، ٢٠٢٢، ٢٩٠).

ومما سبق تخلص الباحثة إلى أن القراءة هي النبع الذي يستقي منه المتعلم جميع المعلومات والمهارات والخبرات والقيم، لذا تحصيل المواد الدراسية كافة يعتمد على القراءة. ولاحظت الباحثة بأنه على الرغم من أهمية القراءة إلا أننا نجد عزوفاً عنها من قبل الطلبة؛ ويعزى ذلك نتيجة الضعف الملحوظ في قراءة الطلبة التي تتمثل في: عدم تمييز الحروف المتشابهة، وكثرة الوقفات غير المطلوبة، وعدم فهمهم للمادة المقروءة.

أهداف القراءة:

تعد القراءة من أهم المصادر التي تكسب التلميذ المعلومات والمهارات اللازمة لاكتساب المعرفة، وتنمية شخصية التلميذ وقدرته على التعبير، فهي منبع من منابع الخبرة الهامة للتلميذ المتعلم التي تساعد على زيادة الثقافة والمعرفة، ثم الفهم للانتفاع بالمقروء في الحياة العملية (زيد، ٢٠١٦، ١٣)، ومن أهداف القراءة الخاصة:

- ١- جودة النطق وحسن الأداء والقدرة على تمثيل المعاني.
 - ٢- تنمية الميل إلى القراءة.
 - ٣- كسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة في القراءة، وزيادة المفردات، وربط الكلمات بمعانيها، واحترام علامات الوقف عند اكتمال المعنى.
 - ٤- تنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة.
 - ٥- تدريب التلميذ وتنمية قدرته على التعبير الصحيح لغوياً وقواعدياً عن معنى ما قرأه.
 - ٦- كسب المعلومات وزيادة الثقافة والمعرفة من خلال قراءة الكتب والصحف والمجلات ثم الفهم والانتفاع بالمقروء، ثم الفهم لنقد الموضوعات والتعليق عليها.
 - ٧- زيادة سرعة التلميذ في القراءة مع إدراكه للمعاني (زيد، ٢٠١٦، ١٣).
- ومن أهداف القراءة كما حددها الأسطل (٢٠١٠):

- مساعدة التلاميذ على تعلم المواد الدراسية المختلفة في جميع مراحل التعليم، فالقراءة هي أداة التعليم الأساسية، وأي إخفاق في السيطرة على هذه المهارة سيؤدي بطبيعة الحال إلى الإخفاق في الحياة المدرسية وقد تنعكس على حياته الخاصة.
- كما تسهم في استفادة التلميذ من أسلوب الكاتب ومحاكاة الجيد منها.

_ إثراء الملكة اللغوية للتلميذ باكتساب ألفاظ وأنماط لغوية جديدة مما يرد في نصوص القراءة (الأسطل، ٢٠١٠، ٢٣).

وترى الباحثة أن القراءة في اللغة العربية تنمي قدرة التلاميذ على القراءة الاستيعابية الواعية، وتوسع خبراتهم المعرفية والعلمية والثقافية بما يكتسبه التلميذ من بطون الكتب، وتجعلهم مفكرين باحثين عن الحقائق والمعرفة، كما تسهم في بناء شخصيتهم عن طريق تثقيف العقل بالأفكار والمفاهيم التي تحتويها الكتب وترتقي بسلوك التلاميذ، والأهم من ذلك كله غرس القيم والمثل والمبادئ الأصيلة بمجتمعنا في ذهن التلميذ والتأثر بها ودفعه لاعتناقها والدفاع عنها.

أنواع القراءة:

هناك عدة تقسيمات لأنواع القراءة منها من حيث الهدف، ومن حيث الأداء والغرض من القراءة وتقسيمات أخرى.

من حيث الهدف يمكن تقسيم أنواع القراءة إلى الأنواع الآتية:

- قراءة الدرس:

وهي القراءة التي يقوم بها المتعلم لزيادة نصيبه في العلم، ويقوم بها في المدرسة؛ ليحقق النجاح والحصول على أعلى الدرجات المرجوة، "ويقوم بها في مناشط الحياة المختلفة، فهو يقرأ اللافتات ليؤمن حركة انتقاله، والوصول إلى هدفه، بأيسر السبل، ويقرأ كتب الإرشادات العلمية؛ ليحسن استخدام الجهاز، أو تطوير مهنته، ويراجع المعاجم والقواميس، ويقرأ في كتب متخصصة؛ لتطوير نفسه وزيادة معلومات وتوثيقها، وما أشبه ذلك" (النصار، ٢٠١١، ٤٦).

- القراءة الاستمتاعية: وهذه مرتبطة بأوقات الفراغ، يندرج تحتها نوعان من القراءة:

أ- "قراءة تتبع من تطلع الإنسان لمعرفة النفس البشرية وما يحيط بها من ظروف الحياة، والفضاء والكون".

ب- "قراءة تتبع من رغبة الإنسان في القراءة عن التغيرات المفاجئة، والمواقف التي يعاني منها الآخرون، وأسرار النفس البشرية" (النصار، ٢٠١١، ٤٧).

ومن أنواع القراءة من حيث الأداء أو الشكل:

- القراءة الصامتة:

"في القراءة الصامتة تلتقط العين الرموز المكتوبة، والعقل يترجمها ولا عمل لجهاز النطق الإنساني فيها، ولا تحريك للسان أو الشفتين" (سعاد؛ هنية، ٢٠٢١، ١٢٨٣)، ومن أهدافها إدراك المعاني الموجودة في النص المقروء في حدود خبرات القارئ، ويعتمد على تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة، واكتساب خبرات وسلوكيات وفقاً لفهمه من النص، ومن أهدافها "السرعة وشد الانتباه، الاعتماد على النفس، وخلق الصراع الداخلي، العودة للهدوء" (سعاد؛ هنية، ٢٠٢١، ١٢٨٣).

- القراءة الجهرية:

"هي تحويل الرموز المكتوبة الملتقطة بالعين أثناء القراءة الصامتة والجهر بها باستخدام أعضاء النطق. وأهدافها جودة لفظ الكلمات المكونة للنص، معالجة أخطاء اللفظ، استخدام نبرات الصوت المختلفة أثناء الوقوف على علامات الترقيم المتنوعة، السرعة والجرأة والإيقاع الموسيقي باختلافه" (سعاد؛ هنية، ٢٠٢١، ١٢٨٣).

ومن خلال هذا التصنيف تخلص الباحثة أن كلا نوعي القراءة؛ الصامتة الذي يشمل التعرف إلى الرموز المكتوبة والجهرية التي تتضمن التلغظ بالرموز المكتوبة جهرًا ونقل ما في النص والتعبير عنها بالصوت؛ ضروريان لتدريس القراءة واستهداف مهارة معينة لتطوير

الأداء القرائي الذي لا يتحقق هدفه المرجو إلا بتحقيق استيعاب المقروء، ويُعد شرطاً أساسياً لامتلاك هذه المهارة وربطها بخبرات المتعلم، وبآلاتي أي قصور في فهم النص المقروء يجعل القراءة لا تبلغ غرض القارئ العام والخاص.

- قراءة الاستماع:

"هي القراءة التي يُستخدم فيها الأذن والذهن في إدراك ما يقرؤه الآخرون، وبها يتعرف الفرد مضمون المقروء عن طريق الاستماع والإصغاء، فهي قراءة يتفرغ فيها الذهن فيها للفهم والاستيعاب ويُعد الإصغاء العنصر الفعال فيها" (بوحلمة، ٢٠٢١، ٢١)، ومن ميزات قراءة الاستماع التعرف إلى الفروق الفردية بين التلاميذ، والكشف عن مواطن الضعف القرائي لديهم، والعمل على علاجها كما تسهم في تدريب التلاميذ على الإنصات الجيد، والتركيز والانتباه لسرعة الفهم، وتساعد في الكشف عن مواهب التلاميذ المتميزين (سالم، ٢٠١٢، ١٠٩).

- القراءة الدراسية: هي القراءة الجادة والهادفة وتعد من أكثر أنواع القراءة تعقيداً باعتبارها نظاماً كاملاً حيث تتكامل وظائف أنواع القراءات الأخرى لتشكل نظاماً للقراءة الفاعلة (بحار؛ دفاف، ٢٠١٨، ١٦).

تخلص الباحثة مما سبق أن القراءة الصامتة هي التي يأخذ التلميذ القارئ فيها فكرة عن الرموز المكتوبة وفهمها دون نطقها؛ أي يدركها بعقله وبصره، وتعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ. أمّا القراءة الجهرية فهي قدرة التلميذ على ترجمة الرموز، والإدراك الذهني للصورة المقروءة، ثم نطقها بصوت مسموع مراعيًا لقواعد اللغة العربية وصحة النطق من حيث اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ويُعد هذا النوع من القراءة ملازماً لمراحل التعليم الأساسي فهي تجمع بين التعرف البصري للكلمات والإدراك العقلي

للمدلول، والتعبير عنها بالجهر، وتحتاج لمهارات تتعلق بالصوت والإلقاء والإحساس بالمشاعر التي يعمد الكاتب إيصالها للقارئ؛ لذلك نجد أنها تحتاج لوقت أطول وجهد أكبر من القراءة الصامتة، فضلاً عن انشغال العين والعقل وأجهزة النطق والتصويت مع الإدراك وتجسيد المعاني.

وترى الباحثة أن إتقان مهارة القراءة الصامتة مفيد جداً في حال وجود عدد كبير من التلاميذ في الحصة الدراسية مما يفسح المجال لكل تلميذ أن يتعرف على محتويات النص، كما تساعد على تجنب الإزعاج في حالة المراجعة والدراسة، ولكن يجب ألا تأخذ مكان القراءة الجهرية في حصص اللغة العربية لأنها تعد من أهم الوسائل لإجادة النطق السليم وتمثيل المعنى، كما أنها وسيلة هامة للكشف عن عيوب النطق عند التلاميذ؛ لعلاجها في الوقت المناسب، وكذلك فهي تمكن التلميذ والسماع من ادراك مواطن الجمال في التعبير، وتنمي جرأته في مواجهة الآخرين في أثناء القراءة، ومن ميزاتهما أيضاً كونها تساعد في بناء شخصية المتعلم وإعداده للمراحل التعليمية المستقبلية، ولكن الاعتماد الكامل على القراءة الجهرية في الحصص الدراسية له بعض السلبيات والتي يمكن تلخيصها بوقت الحصة المحدود الذي يمنع من اشراك جميع التلامذة في القراءة، وانشغال التلميذ القارئ بالحرص على كيفية نطق الكلمة والانصراف عن تدبر المعنى وإدراكه، ولجوء التلامذة الآخرين لإثارة الفوضى والانصراف عن الاستماع لزميلهم الذي يقوم بالقراءة، وبالتالي إجهاد المدرس في متابعة التلميذ القارئ للنص والتلامذة الآخرين الذي لا ينصتون في آن واحد مما يضيع وقت الحصة المحدد.

مهارات القراءة:

لكل مرحلة من مراحل التعلم مهارات معينة يجب أن تعالج في دروس القراءة، وإهمال تعليمها في المرحلة الأساسية يؤدي إلى ضعف في تعلم القراءة في اللغة العربية (الرشيدي؛ الحاجي، ٢٠٢١، ٥٧) ومن هذه المهارات التي تتضمنها القراءة:

١- التعرف إلى الكلمة وفك الترميز: وهي قدرة التلميذ التعرف إلى الكلمات وتمثيلها بالأصوات والتمييز بينها (القهوجي، ٢٠٢٣، ٥٧)، وتتضمن مهارات فرعية هي:

أ- الإدراك البصري للكلمة ومعرفة معناها من السياق الذي وردت به، كما تساعد الذاكرة القوية في حفظ شكل الكلمة وأصواتها، وكلما كانت الكلمة أقصر كلما سهل على التلميذ التعرف عليها.

ب- تحليل الكلمات تحليل صوتي (التلفظ بالكلمة صوتاً)، وتحليل تركيبى (إدراك أجزاء الكلمة)، والقدرة على استعمال المعجم لبيان معاني الكلمات (القهوجي، ٢٠٢٣، ٥٨).

٢- الطلاقة: وتعني السرعة في القراءة ولا يلزم فيها دقة الفهم، وتعد من المهارات اللازمة لكل فرد مهما اختلف تخصصه (المقبالي؛ الريامي؛ وآخرون، ٢٠٢٤، ٤٢٣).

٣- الفهم: ويُعد من أهم مهارات القراءة، وهي القراءة الواعية المقترنة بالفهم، فالطلاقة والبطء في القراءة تتوقف على فهم القارئ لما يقرأ وتفاعله مع النص، ويتأثر بقدرة القارئ على الربط بين معلوماته المخزونة في الذاكرة والمعلومات الواردة في النص، ويُعد الاستيعاب القرائي من المهارات العقلية المرتبطة بالعملية التعليمية، وأكثرها تأثيراً في التحصيل الدراسي النجاح في كافة المراحل الدراسية (عافية، ٢٠١٦، ٢٣).

٤- بنية الجمل: وهي المعرفة السابقة للتلميذ بموضوع النص ليتمكن من فهم الجمل وربطها بأفكار النص، والمعرفة النحوية ليتمكن من عمل استنتاجات منطقية، لفهم المعلومات الضمنية للنص (عافية، ٢٠١٦، ٢٣).

ومن مهارات القراءة التي يجب توافرها لدى متعلمي اللغة العربية في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي:

- الطلاقة في القراءة والقراءة بسرعة مناسبة دون تردد قراءة جهرية أو صامتة.
- القراءة بالضبط الصحيح لجميع حروف الكلمة مع مراعاة التضعيف والمد والتنوين.
- تمثيل المعنى في أثناء القراءة من خلال تلوين الصوت، ومراعاة الوقوف أو الوصل.
- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والتفريق بين الحروف المتشابهة في النطق.
- أن يعبر عن فهمه للنص.
- فهم المقروء، واستخلاص الأفكار، وتحديد معنى المفردات وفق سياقها في النص.
- أن يصدر حكماً على ما يقرأ، وتمييز ما ينفعه في حياته العامة، ومما قد لا ينفعه (بوحملة، ٢٠٢١، ٢٨).

تستنتج الباحثة مما سبق أنه يفترض أن يكون تلاميذ الصف السادس قد تجاوزوا مرحلة الصعوبة الهجائية ولديهم الكثير من مهارات القراءة المكتسبة، وأن يكون لديهم محصول كافٍ من المفردات والأساليب التي تعينهم على القراءة بطلاقة.

ومن أهداف تعلم الدرس القرائي:

- يدرّب التلاميذ على جودة النطق وحسن الأداء.
- يدرّبون على التقاط ما يسمعون وفهمه في شيء من السرعة.
- يدرّبون على فهم ما يقرؤون في شيء من الدقة والسرعة.
- يدرّبون على القراءة التعبيرية ذات المعنى.
- يدرّبون على فهم المفردات والجمل والمعنى العام والضماني (الأسطل، ٢٠١٠، ٢٢).

الفهم القرائي:

يُعد الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة وأهدافها المنشودة، وهو أحد المفاهيم "التي ارتبطت بالنظرة إلى طبيعة القراءة ومفهومها، ولذلك القراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، بل تعد مشكلة لا يمكن الاستهانة بها خاصة وأنها لا بد وأن تلقي بظلالها على فهم واستيعاب كل ما يقرأه التلاميذ في جميع المواد الدراسية" (حسن، ٢٠٢١، ١٢٢)، ومن هنا يتجلى دور كل من المعلم والمدرسة في كيفية تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية (حسن، ٢٠٢١، ١٢٢).

تبدأ مرحلة الفهم الفعلي للمقروء من المرحلة الأساسية حيث يسعى المعلمون لتحقيق هدف الفهم القرائي في كل المراحل التعليمية، ويقاس الفهم القرائي للتلاميذ بالإجابة على أسئلة الفهم القرائي الصريحة منها والضمنية للنصوص القرائية المقررة لديهم، التي ينطلق التلميذ من خلالها لفهم ما وراء السطور واستيعاب موضوعات اللغة العربية والمواد الدراسية بدرجات متفاوتة وفق درجة تشعبها بالعامل اللغوي في النص المقروء (حسن، ٢٠٢١، ١٣٥).

أهمية الفهم القرائي وأهدافه:

يهدف الفهم القرائي إلى مساعدة التلميذ على الارتقاء بمستواه اللغوي واثرائه، واكسابه مهارات النقد والإبداع، وتزويده بمعلومات جديدة تنثري حصيلته العلمية والثقافية ومساعدته على مواجهة المشكلات التي تعترضه (الثبتي، ٢٠١٨، ٦١).

- إن الفهم هو الهدف الرئيس الذي يسعى المربون التربويون وعلماء اللغة إلى تحقيقه دوماً لدى التلاميذ في كل المراحل التعليمية وبخاصة المرحلة الأساسية، وتكمن أهميته كما حددها عبد الله (٢٠١٥) في الآتي:

- الفهم القرائي أداة فعالة لتحسين مستوى التلاميذ الدراسي في مختلف المراحل التعليمية، كما أن هناك علاقة طردية موجبة بين مستوى الفهم القرائي وبين مستوى القدرة على حل المشكلات لد تلاميذ المرحلة الأساسية، والتلاميذ الذين يتلقون تدريباً في مهارات الفهم القرائي يظهرون قدرة على تحليل النصوص وربط الأفكار بين بعضها وبما لديهم من خبرات سابقة عن موضوع النص، ويستطيعون التوصل إلى الأفكار الرئيسة في النص المقروء، كما أن التلاميذ الذين تدربوا على إستراتيجية التلخيص كانوا أكثر فهماً للنص من الذين أجابوا عن الأسئلة إجابات مختصرة.

- يرتبط ضعف الفهم القرائي بالعديد من صعوبات التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة.

- يُعد الفهم القرائي همزة الوصل بين عمليتي النطق والنقد لأن فهم التلميذ للظاهرة العلمية المقروءة يساعده على تحليل مكوناتها والتنبؤ بنتائجها (عبد الله، ٢٠١٥، ٢٦).

ومن أهميتها أيضاً:

- يسهم الفهم القرائي في تكوين شخصية متميزة، حيث ينمي ثقة التلميذ بنفسه ويجعله أكثر تميزاً عن الآخرين في المهارات القرائية، كما يرفع من استجابته للخبرات الصفية، ويزيد من فاعليته في المواقف التعليمية (الثبتي، ٢٠١٨، ٦١).

- تسهم تنمية مهارات الفهم القرائي في تحسين قدرة التلميذ على فهم النصوص المقروءة، والاستفادة من الخبرات الجديدة بأفضل صورة ممكنة، مما يساعد في حل مشكلاته التي تواجهه (الثبتي، ٢٠١٨، ٦١).

وتخلص الباحثة مما سبق أن الفهم القرائي هو الغاية الأساسية من دروس القراءة، حيث يقوم القارئ بربط المفاهيم والأفكار والخبرات السابقة بموضوع النص؛ وبالتالي يقوم

بإضفاء معنى إلى النص المقروء بما يتفق و طبيعة المعلومات الواردة فيه، كما أن الفهم القرائي يُمكن التلميذ من اتقان مهارات اللغة مما يجعله متفوقاً على أقرانه الذين يعانون صعوبات في الفهم، فالفهم القرائي يُعد ضماناً للارتقاء بمستوى لغة المتعلم، ووسيلة لتزويده بأفكار ومعلومات مفيدة تزيد من حصيلته الثقافية والعلمية وتكسبه مهارات التحليل والمقارنة والاستنتاج والتنبؤ بالنتيجة.

أسس الفهم القرائي:

يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس وهي:

- تحديد هدف القارئ من القراءة: فالهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية.
- تحديد إستراتيجية الفهم المناسبة واستخدام القارئ لها لزيادة قدرته على الفهم.
- المستوى القرائي للقارئ وحصيلته اللغوية.
- المعرفة السابقة بموضوع النص المقروء، حيث يوظف القارئ معرفته السابقة في فهم المعارف الجديدة (العالى؛ الرشيدى، ٢٠١٧، ١٣٣).

مكونات الفهم القرائي:

يتكون موقف الفهم القرائي من أربعة عناصر أساسية هي:

- ١- القارئ: يُعد القارئ أول وأهم عناصر الفهم القرائي، فالقارئ هو الذي يقوم بالقراءة ويتفاعل مع موضوع النص، من خلال توظيف قدراته اللغوية والعقلية بشكل يساعده على الفهم والاستيعاب (سلامي؛ بلعولي، ٢٠٢٠، ٢٦).
- ٢- النص القرائي: يُعد النص القرائي من العناصر شديدة التأثير على الموقف القرائي للتلميذ وله دور في إعانة التلميذ على الفهم أو إعاقته هذا الفهم (العالى؛ الرشيدى، ٢٠١٧، ١٣٣)؛ لذا "يقوم القارئ ببناء تمثيلات معينة لبلوغ هذا الفهم" (سلامي؛ بلعولي، ٢٠٢٠، ٢٦).

٣- الأنشطة: هي العمليات المستخدمة لقياس أداء التلاميذ في معالجة النص الذي تتم قراءته، ويتوقف نجاح الطالب في أداء أنشطة القراءة على أهداف نشاط القراءة، ونتيجة أداء هذا النشاط، ويتأثر أداء الطلبة بمجموعة من المتغيرات الدافعية، مثل الاهتمام بالموضوع المقروء والمعارف السابقة المتعلقة به (مصطفى؛ صافي، ٢٠٢١، ١٠٤).

٤- السياق القرائي: ويقصد به البيئات الثقافية والاجتماعية التي يحيا فيها القارئ، ويتعلم فيها، واختلاف الفهم القرائي يرجع لاختلاف البيئات والثقافات للقارئ (بلعوي؛ سلامي، ٢٠٢٠، ٢٦).

مستويات الفهم القرائي:

للفهم القرائي مستويات عدة تتضمن مهارات فرعية خاصة بكل مستوى، حيث ينتقل التلميذ المتعلم للغة العربية من مستوى إلى آخر للوصول إلى أعلى درجات الفهم، والغرض من تحديد هذه المستويات ليس وضع حدود فاصلة بين العمليات المكونة للقراءة بل تسهيل مهمة المعلم في إعداد أهداف القراءة واستخدام طرائق تدريس فعالة لتعزيز فهم المادة المقروءة؛ فالقارئ في أثناء قراءته لا يبحث عن مستويات محددة بل يقوم بمزجها، والمعلم هو الذي يحدد الخبرات التي يجب تقديمها لتحسين قدرة التلاميذ على فهم ما يقرؤون (حسن، ٢٠٢١، ١٣٦).

وقد قسم حراشة (٢٠١٣) مستويات الفهم القرائي إلى فئات متدرجة يتضمن كل مستوى مهارات فرعية خاصة به وهي كالآتي:

مستوى الفهم المباشر: يُعد أول هذه المستويات، ويعني فهم القارئ للمعنى السطحي للكلمات في النص المقروء، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية وعلاقة أحدهما بالآخر. يحظى هذا المستوى بأهمية كبيرة في المرحلة الابتدائية نظراً لحاجة المتعلمين إلى

تطوير ثروتهم اللغوية وتذكر التفاصيل المضمنة في النص، كما يُعد الفهم المباشر الأساس الذي يبنى عليه الفهم العميق والاستنتاجي والنقدي، حيث يمكن للطلبة المتمكنين من هذا المستوى أن يطوروا فهمهم لمستويات أعلى (القثامي، ٢٠٢٤، ١٩٠).

أما **مستوى الفهم التفسيري** فيركز على تدريب الطلبة على فهم المعاني الضمنية واستنتاج العلاقات بين أفكار النص، كما يساعد الطلبة على تلخيص المعلومات وحفظها في الذاكرة طويلة المدى مما يعزز فهمهم العميق للنص (القثامي، ٢٠٢٤، ١٩٠).

فيما يتعلق بـ **مستوى الفهم الناقد** يقوم المتعلم بالحكم على النص المقروء من الناحية اللغوية والدلالية وإبداء رأيه فيه (القثامي، ٢٠٢٤، ١٩٠).

بينما يمثل **مستوى الفهم الإبداعي** أعلى مستويات الفهم القرائي، حيث يقوم التلميذ بإنتاج أفكار جديدة لم ترد في النص ولكنها مرتبطة به (سلامي؛ بلعوي، ٢٠٢٠، ٢٦). كما يقسم العسيري (٢٠٢٠) مستويات الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات رئيسية تتكامل مع تقسيمات حراشة:

١. **مستوى الفهم الحرفي**: يتضمن تحديد معنى الكلمة بما يتوافق مع سياق النص وتصنيف الكلمات المتشابهة.

٢. **مستوى الفهم الاستنتاجي**: يشمل استنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية من النص والربط بين السبب والنتيجة.

٣. **مستوى الفهم الناقد**: يتضمن التمييز بين الحقيقة والخيال والتمييز بين الآراء الصحيحة والخاطئة وفقاً لفهم التلميذ للنص (عسيري، ٢٠٢٠، ١٢٥).

ويمكن أيضًا تقسيم الفهم القرائي هرمياً وفقاً لحجم الوحدة المقروءة إلى مستويات فرعية تشمل:

- **مستوى فهم الكلمة:** يتضمن تحديد معنى الكلمة وفهم دلالتها ومعرفه الأضداد والقدرة على تصنيف الكلمات المتشابهة.
- **مستوى فهم الجملة:** يشمل مهارات تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها وربط الجملة بما يناسبها من معانٍ في النصوص.
- **مستوى فهم الفقرة:** يتعلق بالقدرة على وضع عنوان رئيس جديد مناسب للنص وتحديد الأفكار الأساسية وتلخيص النص إلى فقرة تتضمن الأفكار والآراء الواردة في النص (شريف، ٢٠٢١، ٢٣٩).

مهارات الفهم القرائي:

حاول الباحثون تصنيف مهارات الفهم القرائي بحسب مستوياته يقابل كل مستوى مجموعة من المهارات متدرجة في الصعوبة كالآتي:

- تحديد الفكرة العامة الرئيسة.
- فهم الفكرة الأساسية للنص.
- فهم التفاصيل الدقيقة.
- تحديد وفهم العلاقة بين الأفكار في النص.
- النقد وإبداء الرأي في النص المقروء (جاء الله، ٢٠١٩، ٩١٢).

ومن الباحثين من صنفها إلى ثلاث مهارات أساسية:

١- **مهارات الفهم العام:** وتشمل تحديد الأفكار الأساسية والفرعية، ثم ترتيب الأفكار منطقياً وتحديد معاني الكلمات وفق السياق.

٢- **مهارات الفهم الاستدلالي:** وتتضمن استخلاص المعنى الضمني، وتحديد أهداف الكاتب وتعيين المعلومات الداعمة لأفكار النص ومن ثم إدراك العلاقة بين الأفكار.

٣- **مهارات الفهم الناقد:** وتشمل تحديد الأفكار التي لم ترد في النص، والتمييز بين المعلومات الحقيقية والخيالية وإصدار الحكم على ما يقرأ (سعاد؛ هنية، ٢٠٢٠، ١٢٨٦).

وهذه المهارات تظهر أنها "تراكمية وبنائية حيث لا تتحقق الواحدة منها دون تجاوز المهارة السابقة كونها ترتبط بمستويات الفهم الذي يتطور بالمرحلة العمرية للمتعلم واحتياجاته النفسية والعقلية والاجتماعية، فتبدأ بالمهارات البسيطة وصولاً إلى أعقد المهارات" (سعاد؛ هنية، ٢٠٢٠، ١٢٨٦).

تلخص الباحثة مما سبق أن المهارات المطلوب توافرها وتنميتها لدى تلاميذ الصف السادس هي: فهم النص بشكل عام ثم التعمق بفهم الأفكار المكونة للنص الرئيسة منها والفرعية، واستنتاج العلاقات التي تربط بين الأفكار ان كانت سببية أو استنتاجية أو تفسيرية وغيرها، وفهم المفردات الجديدة ليتم تخزينها في ذاكرة التلميذ واستخدامها فيما بعد، ومن ثم ترتيب الأفكار كما جاءت بالنص وتلخيصها، فيصبح هنا التلميذ قادراً على الحكم على النص واستيعاب هدف الكاتب من النص.

العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:

اختلف العلماء في تحديد العوامل المؤثرة التي تقف خلف ضعف الفهم القرائي لدى التلاميذ من متعلمي اللغة العربية منهم من يرجعها إلى: صعوبات تعرّف التلاميذ إلى

الكلمة والمفردات، وعوامل مستقلة كالمعرفة النحوية، والعمليات الذهنية المصاحبة لإستراتيجيات الفهم، وعوامل دافعية (تشيكو؛ تعوينات، ٢٠٢٢، ٢٣٦).

وقد بينت الدراسات المختلفة أن الفهم القرائي يخضع للعديد من العوامل التي تؤثر على استيعاب التلميذ سلباً أو إيجاباً، ومن هذه العوامل الآتي:

١- خصائص القارئ:

ويقصد به درجة ذكاء القارئ وخلفيته الثقافية، ومدى قدرته على تفسير الكلمات وتحولها إلى مفاهيم وأفكار (سلامي؛ بلعوي، ٢٠٢٠، ٣٠)، ومدى تمكنه من قواعد اللغة العربية، وقدرته على التحليل، وضبط الكلمات والنطق بها (العلوان؛ التل، ٢٠١٠، ٣٧٣).

٢- خصائص المادة المقروءة:

ويشير إلى تراكيب الجمل والتركيب القاعدي لها داخل النص، وإدراك معاني المفردات (العلوان؛ التل، ٢٠١٠، ٣٧٣)، فربما تحمل الكلمة الواحدة أكثر من مدلول وقد تختلف دلالتها باختلاف موضعها في الجملة، ويكثر ذلك في التشبيهات والاستعارات المجازية، فالمهم هنا فهم معنى المفردات وليس لفظ الكلمة ونطقها بشكل صحيح (سلامي؛ بلعوي، ٢٠٢٠، ٣٠)، كما أن صعوبة المفردات لها دور كبير في إعاقة استيعاب التلميذ، فالجملة التي تتضمن مفردات غير معروفة أو صعبة اللفظ تكون عملية استيعابها أكثر صعوبة من تلك التي تشمل على مفردات معروفة أو سهلة اللفظ (العلوان؛ التل، ٢٠١٠، ٣٧٣).

٣-نوع القراءة:

والمقصود بنوع القراءة (القراءة الجهرية، الصامتة، الاستماع)، إذ أن القراءة الجهرية تستلزم الفهم والتفاعل مع النص، أما قراءة الاستماع فتحتاج لفهم وإدراك ما يسمع، وتعد القراءة الصامتة من أفضل خيار إن كان الهدف هو الفهم والاستيعاب (سلامي؛ بلعوي، ٢٠٢٠، ٣٠).

٤-التحليل في أثناء القراءة:

وهي تحليل النص المقروء إلى مفردات وربطها بالمعاني والأفكار ضمن سياق النص في أثناء قراءتها، ومع التدريب الهادف المركز على مهارات الفهم القرائي يغدو التلميذ في الصفوف العليا من المرحلة الأساسية متمكناً من القدرة على التحليل في أثناء القراءة وربط المعاني بدلالاتها (الهداية، ٢٠١٥، ٢٣).

٥-خصائص النص القرائي:

النص القرائي ترتبط به عوامل عديدة في فهم المقروء مثل: المفردات والجمل ومدى تعقيد البناء اللغوي، الصور والرسوم ومدى علاقتها بالنص القرائي، وطريقة عرض الأفكار وترتيبها، والألوان ومدى جاذبيتها للتلميذ، والطباعة، وتدرج النصوص وتنظيمها من السهل إلى الأكثر تعقيداً، وطول النص القرائي (بوحمة، ٢٠٢١، ٥٤).

٦-طريقة التدريس:

إن طريقة تدريس النص شرط أساس لتكوين الفهم حول النص القرائي، وهي مهمة لمساعدة التلاميذ على استيعاب النصوص التي تعرض عليه، فعند استخدام المعلم

طرائق تدريسية متنوعة يسهل عملية الاستيعاب القرائي لدى التلاميذ (التل؛ علوان، ٢٠١٠، ٣٧٥).

٧- الغرض من القراءة:

يُعد العامل الأكثر حسماً في الفهم القرائي، فالتلميذ الذي يقرأ النص من أجل معرفة الأفكار الرئيسية يقرأ بشكل مختلف عن الذي يقرأ من أجل الحفظ أو المتعة ويتحدد الغرض من القراءة في أربعة أنواع، هي:

١- القراءة لتحصيل المعلومات.

٢- قراءة لجمع المادة العلمية.

٣- القراءة الدراسية.

٤- القراءة للمتعة والترفيه (التل، العلوان، ٢٠١٠، ٣٧٤-٣٧٥).

تصنيف صعوبات الفهم القرائي:

حاول العديد من الباحثين تصنيف صعوبات الفهم القرائي التي قد ترجع أسبابها إلى اضطرابات عامة في الجانب التعبيري للغة، أو نتيجة لاضطرابات على مستوى الوظائف المعرفية كالذاكرة والانتباه، أو نتيجة اضطرابات المرونة الذهنية في معالجة المعلومات (شريف، ٢٠٢١، ٢٤١).

وتضمن التصنيف الأكثر شمولاً ثلاث فئات هي:

الفئة الأولى: وتشمل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة، والمتمثلة في صعوبة التعرف إلى الكلمات، وصعوبة فك الترميز والتعرف إلى الكلمات المكتوبة.

الفئة الثانية: وتشمل التلاميذ الذين لديهم صعوبات غير محددة، حيث تكون لديهم قدرات جيدة في التعرف إلى الكلمات المكتوبة، غير أنهم لا يفهمون ما يقرؤون، وقد ترجع أسبابها إلى اضطرابات لسانية أو معرفية.

الفئة الثالثة: وتشمل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات معرفية عامة، فنجد لديهم ضعفاً في الفهم الشفهي في أثناء الاستماع لما يقرأ، وصعوبة في فك ترميز ما يسمع (شريفة، ٢٠٢١، ٢٤١).

أسباب ضعف الفهم القرائي:

"نتيجة للأهمية السابقة للفهم القرائي فإن تدريسه يجب ألا يتم بالصورة التقليدية القديمة، بل يتطلب عدداً من الإستراتيجيات الحديثة التي يمكن من خلالها أن يشجع المعلم تلاميذه على تطبيقها في مواقف القراءة لتحقيق الأهداف المحددة سلفاً" (عبد الله، ٢٠١٥، ٣٠).

ومن أهم أسباب تدني مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ التعليم الأساسي هي:

- أسباب تعود إلى المعلم: عدم مراعاة الفروق الفردية في فهم المقروء وسرعة القراءة المختلفة لدى تلاميذ المرحلة الأساسي اتباع المعلمين لأساليب تعليمية تقليدية حيث إنهم يقدمون الأفكار جاهزة إلى التلاميذ دون مساعدتهم على استنتاجها من النص. يركز المعلمون في تدريس القراءة على الفهم الحرفي للمقروء دون معالجة محتواه ونقده، فيكتفي فقط بالحفظ الآلي من جانب التلاميذ للنص دون التطرق إلى تحليل الكلمات والجمل والفقرات (عبد الله، ٢٠١٥، ٣٠).

- أسباب تعود إلى المتعلم: ضعف القراء في التعرف إلى الكلمات المكتوبة ونطقها بشكل خاطئ في أثناء القراءة مما يؤدي إلى تغيير في المعنى الكلي والجزئي للجمل (أبو حجر، ٢٠٢٢، ٢٠).
- أسباب تعود إلى الكتاب المدرسي: اختيار نصوص معقدة لا تراعي ميول التلاميذ ولا تستثير اهتمامهم، وأغلب موضوعاته ذات اتجاه تعليمي وتهذيبي مباشر مما يشعر المتعلم بالسأم والملل بالإضافة إلى ذلك كثافة المنهاج واحتوائه على تراكيب وأفكار صعبة (بومزبر، ٢٠١٨، ٥٥).

إستراتيجيات التدريس العلاجية المستخدمة في تحسين الفهم القرائي: الإستراتيجية:

وهي كلمة يونانية الأصل مشتقة من كلمة استراتيجوس التي تعني (القائد)، استخدم هذا المصطلح بداية في المجال العسكري بمعنى الخطة العامة التي يضعها القائد لتحقيق أهداف معينة؛ أي أنها فن القيادة، ويضعها القائد لتحقيق أهدافه المنشودة في معركة ما أو حملة عسكرية شاملة (تشيكو؛ تعوينات، ٢٠٢٢، ٢٣٤).

أما في مجال التدريس فقد عرفت إستراتيجية التدريس بأنها مجموعة الخطوات المتتابعة والمنظمة تمكن المعلم من تحويلها إلى نهج وطرائق تدريسية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية تلائم طبيعة المتعلم وطبيعة المقرر الدراسي مع مراعاة ظروف الموقف التعليمي وإمكانات المتعلمين (تشيكو؛ تعوينات، ٢٠٢٢، ٢٣٤).

التدريس:

إذا كان التعليم قائم على العطاء، فإن التدريس قائم على العطاء والأخذ والحوار والتفاعل بين المعلم والطلبة، ويتضمن إكسابهم مهارات معرفية، واكتشاف معارف جديدة.

اصطلاحاً: فقد عرفه قنديل بأنه: موقف تعليمي مخطط ومنظم يستهدف مخرجات تعليمية مرغوبة (تشيكو، تعوينات، ٢٠٢٢، ٢٣٣).

ويعرفه كوجك بأنه: عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين، تحت شروط محددة، أو كاستجابة لظروف محددة (الساعدي، ٢٠٢٠، ١١).

التدريس العلاجي:

هو أسلوب تدريس يصمم ليعالج مواطن الضعف في موضوع ما، ويتوقف نجاح التدريس العلاجي على عوامل عدة: كأسلوب المعلم، وأسلوب التشخيص، والمواد التعليمية، ودافعية المتعلم للتعلم (همت، ٢٠٢٣، ٣).

ويقصد بالتدريس العلاجي أنه: ذلك النوع من التدريس المنتظم، الذي يقوم على التقدير الدقيق لأداء التلاميذ، وتقييم الاستجابات مقارنة بالأداء النهائي للتلاميذ بالاستعانة بالمحكات الثابتة، فالهدف الأساسي من التدريس العلاجي هو إتقان التلميذ للمهارات التي كان يجد صعوبة في تعلمها بالطريقة التقليدية العادية (الديب، ٢٠٢٠، ٦٩٣).

بعض الإستراتيجيات المستخدمة في علاج ضعف الفهم القرائي:

تعد مشكلات الفهم القرائي من المشكلات الرئيسة التي تواجه التلاميذ متمثلة في قدرتهم على استخراج المعنى من النص الذي يقرؤه، لذا سعى الباحثون لتوظيف إستراتيجيات وطرائق تعليمية تتناسب مع هذه الصعوبات، لتمكن التلاميذ من تحسين مستويات الفهم القرائي لديهم (مهيدات، الصمادي، ٢٠٢٠، ٢٣٦).

ونظراً لأن التلاميذ يميلون بصفة عامة إلى التركيز على الجوانب السطحية من القراءة، واستخدامهم لإستراتيجيات تحتاج لفهم أقل، وضعف قدرتهم على الاستفادة من المعارف

السابقة، ومحدودية المفردات لديهم، ولأنهم نادراً ما يعرفون كيفية استخلاص الأفكار الرئيسية من الفقرات القرائية، فإنهم بأمس الحاجة لطرائق وأساليب تدريسية تسهم في تبسيط الإجراءات المتبعة، وفهم جوهر النص (مهيدات، الصمادي، ٢٠٢٠، ٢٣٦).

ومن هذه الإستراتيجيات الفعالة الآتي:

١ - القراءات المتكررة:

لقد أثبتت الدراسات والبحوث أن منح التلاميذ فرصة تكرار القراءة شديدة الفعالية في تحسين مهارة الطلاقة وفهم القراءة في آن واحد، فعند استخدام هذه الطريقة يتمكن التلاميذ من تكرار النص من ٣-٧ مرات في فترة قصيرة، مما يمكنهم من تكرار المفردات التي يحتويها النص والتدرب عليها مما يعزز الطلاقة القرائية لدى التلاميذ ويعزز فهمه للمقروء، ويمكن منح التلاميذ أنواع عدة من الأنشطة التعليمية بجانب هذه القراءات المتكررة، كما أشارت اللجنة القومية للقراءة (٢٠٠٠) إلى أن هذه الطريقة تعزز كل من مهارتي الطلاقة والفهم في القطع النصية الجديدة التي لم يقرأها التلاميذ بعد، ومن ثم يوصي مؤتمر اللجنة القومية بتكرار هذه الإستراتيجية وبخاصة لتلاميذ صعوبات التعلم (تشيكو، تعوينات، ٢٠٢٢، ٢٣٦).

٢ - التدريس التبادلي:

وهي إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة، ويقصد بإستراتيجية ما وراء المعرفة بأنها: الوعي والتنظيم الذاتي للعمليات المعرفية حيث تشمل التخطيط والمراقبة والتقييم الذاتي لعمليات التعلم، فالإستراتيجيات ما وراء المعرفة تمكن المتعلم من فهم كيفية تعلمهم، مما يعزز قدرتهم على اختيار الإستراتيجيات المناسبة لهم وتعديلها بناءً على مدى استفادتهم من هذه الإستراتيجية في التعلم، وتعد إستراتيجية ما وراء المعرفة من الطرائق الهامة التي

تحسن من الأداء الأكاديمي، وتعزيز مهارات التعلم الذاتي (ريمون؛ يومارنامتو، ٢٠٢٤، ٩٤).

إذاً فإستراتيجيات ما وراء المعرفة هي طرائق تربوية حديثة تهدف إلى تعزيز قدرة المتعلم على تحمل مسؤولية التعلم، والاستنتاج، والاستنباط، ومعالجة المعلومات ذاتياً، من خلال منظومة من البحث والتقصي. ومن أهم أساليب وطرائق إستراتيجيات ما وراء المعرفة هو التدريس التبادلي، حيث يُعد من الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تقوم على تصميم مواقف تعليمية في صورة مجموعات تفاعلية فيما بينها من جهة، وبينها وبين المعلم من جهة أخرى (علي، ٢٠٢١، ٣٩٢).

ويعرف التدريس التبادلي بأنه: أنشطة تفاعلية تعليمية محورها المناقشة بين المعلم والمتعلمين، مما ينمي قدرات المتعلمين على ضبط التفكير وحصره بالموقف التعليمي، ويقوي ثقتهم بأنفسهم من خلال مناقشتهم مع المعلم حول معاني الموضوعات التي يقومون بقراءتها داخل حجرة الدراسة (علي، ٢٠٢١، ٣٩٣).

ومن أهم ميزات هذه الإستراتيجية أنها تجعل المتعلمين مستمرين في التركيز على القراءات المختلفة في الموقف التعليمي حتى يصبحوا قادرين على توضيح المعاني إلى باقي زملائهم في الصف الدراسي، ويتم ذلك عن طريق مراحل عدة وهي: التلخيص، والتساؤل، والتوضيح، والتنبؤ (علي، ٢٠٢١، ٣٩٣).

وهذا "يقلل المعلم من دوره القيادي في المناقشة، وينقله بشكل تدريجي للتلاميذ أنفسهم فيتبادلون الأدوار فيما بينهم في شكل مجموعات تبادلية عند تناول موضوعات الدرس، مما يضفي شيء من المرح، وزيادة الدافعية نحو التعلم، والتعاون بين المتعلمين في أثناء التعلم" (علي، ٢٠٢١، ٣٩٣).

تعتمد هذه الإستراتيجية في تطبيقها على أربع مراحل متكاملة، قد تختلف في ترتيبها وفق ما يقتضيه الدرس، ووفقاً لما يراه المعلم مناسباً للموقف التدريسي وهذه المراحل هي كالآتي:

- **مرحلة التنبؤ:** في هذه المرحلة يتم تنشيط المعارف السابقة لدى التلاميذ حول الموضوع، وعمل تخمينات حول النص.
- **مرحلة التساؤل:** وهنا ينتقل التلاميذ لفهم أنشطة الدرس وتعيين المعلومات ذات المغزى وطرح عليها أسئلة موجهة للمعلم للإجابة عنها.
- **مرحلة التوضيح:** هنا يستفسر التلميذ عن العبارات والمعلومات الغامضة والغير مفهومة.
- **مرحلة التلخيص:** وهنا يستدعي التلاميذ من ذاكرتهم الأفكار الرئيسة والفرعية الهامة التي وردت في النص، وربطها بما لديهم من خبرات سابقة (علي، ٢٠٢١، ٣٩٧).

٣- إستراتيجية إعادة الصياغة (RAP):

وهي اختصار (Read-Ask-Paraphrasing) وتعد من الإستراتيجيات المعرفية التي تعتمد على مبادئ التعلم الذاتي، وقد طورها شوماكر وديشالر في مركز البحوث لجامعة كانساس (Hangman، ٢٠١٠، ٢٢).

وهي طريقة معرفية تعلم التلميذ إعادة صياغة ما يقرأه في ضوء معارفه السابقة حول الموضوع، ومراقبة فهمه من خلال طرح أسئلة ذاتية بعد كل فقرة حول ما فهمه منها، ومن ثم استخدام الكلمات الواردة بالنص ومعالجتها، واستخلاص الأفكار وجميع أجزاء المعلومات

ثم ربطها بالأهداف التعليمية المرجوة من النص المقروء، لتحقيق فهم أفضل للمادة التعليمية (Hangman، ٢٠١٠، ٢٤).

وتمتاز إستراتيجية إعادة الصياغة بأنها تستهدف فئات عمرية عدة، حيث أنها تزيد من دافعية المتعلم، وتزيد من فرص النجاح الدراسي للتلاميذ، وكما تمتاز بالمرونة بحيث يمكن دمجها بسهولة في المناهج الدراسية لتعليم القراءة في اللغة العربية، وتوفر دعماً فعالاً لمجموعة متنوعة من التلاميذ العاديين وتلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي (مهيدات؛ الصمادي، ٢٠٢٠، ٢٣٧).

٤- إستراتيجية التنظيم الذاتي (Self-Regulation Strategy):

تشير الأبحاث والدراسات في التربية وعلم النفس والتربية الخاصة إلى أهمية إستراتيجية التنظيم الذاتي، وزاد الاهتمام به كاستجابة لما دعت إليه البحوث التربوية لتمركز التعلم حول المتعلم، حيث يكون المتعلم مسؤولاً عن تعلمه وفعالاً في الحجرة الصفية.

وهو العمليات التي يقوم بها التلاميذ من خلال التخطيط والمشاركة الفعالة وبذل الجهد مدفوعين برغبتهم الذاتية في التعلم، حيث يضع المتعلم مخططاً منظمًا ويبذل الجهد لتحقيق أهدافه، ومن ثم يراقب تعلمه ويتحكم بأفعاله وانفعالاته تجاه ما يتعلمه. ويتسم سلوك المتعلم المنظم ذاتياً بأنه على مستوى عالٍ من الضبط الذاتي الواعي (أيوب، ٢٠١٣، ٦٥).

ومما سبق فإن المراحل التي تمر فيها إستراتيجية التنظيم الذاتي هي كالآتي:

أ- التخطيط: يقوم المتعلم بتحديد الخطة المتبعة في القراءة وتتضمن هذه الخطة تحديد الهدف من القراءة، والتعرف إلى الشكل العام للنص، وتقدير سرعة وزمن القراءة اللازمة لفهم محتوى النص.

ب- معالجة المعلومات: يقوم فيه المتعلم من تحديد المفردات وتحليلها، وربط محتوى النص بدراساته السابقة، والكشف عن علاقات الجمل وأفكار النص، ويتم في أثناء القراءة الصامتة.

ت- المراقبة الذاتية: ويقصد بها تحكم المتعلم في السلوكيات الصادرة منه تحكماً ذاتياً، من خلال التمهّل في أثناء تعرض المتعلم لمفردات صعبة.

ث- التقييم الذاتي: يقوم المتعلم في هذه المرحلة من تقييم أسلوب القراءة الذي اتبعه والحكم على مدى نجاعة هذه الإستراتيجية في فهمه للنص المقروء، من خلال الحكم على مدى فهمه للصياغة اللفظية الواردة في النص، ومدى طلاقة قراءته.

ج- إزالة الغموض وتعديل نمطية القراءة: ويقصد بها عملية الإصلاح الذاتي للطريقة المتبعة في القراءة وإزالة كل الالتباسات الموجودة، وفي حال لم تتوافق طريقة القراءة المتبعة مع الأهداف يقوم المتعلم باستبدال الطريقة بما يتوافق وأهدافه (عواشيرة، ٢٠٠٨، ٢٦٠).

وفي ضوء ما سبق تعرف الباحثة التنظيم الذاتي بأنه مجموعة الطرائق والأساليب الذاتية البناءة والنشطة، التي يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف التعليمية ثم التخطيط وتنظيم معارفه حول الموضوع، وضبط سلوكياته وانفعالاته، وتحديد السياق الذي يتم فيه التعلم لتحقيق تلك الأهداف.

الفصل الرابع

منهج البرنامج التدريبي

مفهوم المنهج

عناصر المنهج

مفهوم البرنامج التدريبي

تصميم البرنامج التدريبي

مكونات البرنامج التدريبي

أهداف البرنامج التدريبي

طرائق تدريس البرنامج:

الأنشطة والوسائل التدريبية المساعدة في تدريس

البرنامج

مفهوم المنهج:

المنهج Curriculum هو مصطلح عام لاتيني الأصل يعني الطريقة الواضحة المتبعة لتحقيق هدف أو غاية محددة؛ "أي أن المنهج هو الخطة المرسومة والوسيلة المحددة، توصل إلى غاية معينة" (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ١٢).

والمنهج الحديث هو "مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للطلبة، بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها ومساعدتهم على تحقيق النتائج التعليمية بأفضل ما تمكنهم قدراتهم، مما يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم، والذي يُعد الهدف الأسمى للتربية" (الربيعي، ٢٠١٦، ٢٠).

عناصر المنهج:

ويضم المنهج عناصر عدة تتكافل لتحقيق أهداف تعليمية محددة وهذه العناصر هي: الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس والأنشطة المصاحبة، والتقويم، وكل عنصر يؤثر ويتأثر بالعناصر الأخرى، ويمثل المنهج أهم عناصر منظومة التدريس التي تشمل المعلم والمتعلم وبينهما المنهج (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ٥٢).

١- الأهداف:

الأهداف هي العنصر الأول من مجموعة العناصر المكونة للمنهج، إذ تعتمد عليه بقية العناصر فكلما كانت الأهداف محددة وواضحة كلما ساعد في تحديد العناصر الأخرى وتحقيق فعاليتها في الموقف التعليمي، مما يمكننا من تحقيق تلك الأهداف بطريقة سليمة وموضوعية (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٩).

ويعرف الهدف بأنه "شيء نسعى لتحقيقه، والهدف التعليمي هو وصف لتغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريسي، فالهدف هو

الغاية وتحقيقه يمثل الغرض الأسمى في الحقل التربوي؛ إذ أنه يرسم معالم الطريق للعملية التربوية كلها، ويتم في ضوء هذه الأهداف اختيار المحتوى والطرائق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم" (الربيعي، ٢٠١٦، ٥١).

وتصنف الأهداف إلى ثلاث مجالات هي كالاتي:

- الأهداف المعرفية: قام بلوم بتصنيف الجانب المعرفي في فئات أساسية وهي: التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم. ويهتم هذا التصنيف بالجانب العقلي للتلميذ وسلوكه المتصل بالمعرفة، ويهتم بالمعلومات والمفاهيم العلمية التي يحصلها التلميذ وإدراكه لها وأدائه للأنشطة (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ٥٧).

- الأهداف المهارية: وهي الأهداف التي تهتم بالسلوك الذي يتصل بما يؤديه التلميذ من أفعال حركية مختلفة.

- الأهداف الوجدانية: "وتعنى بتنمية مشاعر المتعلم، وتطويرها، وتعمل على بناء القيم وتمثلها في صورة سلوك قيمي يميز شخصية الفرد وفلسفته في الحياة، وتصنف الأهداف الوجدانية في ست مستويات هي: الانتباه، والتقبل، والاهتمام، وتكوين الاتجاه والنظام القيمي، والسلوك القيمي (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ٥٨).

٢- المحتوى:

يُعرف محتوى المنهج بأنه: "مجموعة المعارف والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات، المراد تعلمها وتعليمها، ضمن فترة زمنية محددة، ويقصد به كذلك كل ما يصفه المخطط من خبرات سواء أكانت معرفية أم مركبة أم انفعالية بغية تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم" (الربيعي، ٢٠١٦، ٦٠).

ومن المهم التأكيد أنه "لا يمكن الفصل بين المحتوى وعمليات التعليم والتعلم، وبين المعرفة والعملية المصاحبة لها، فالعلاقة بين هذه المتغيرات هي علاقة جدلية تحكمها الأطر البيئية والثقافية المحددة، كما يجب اختيار المحتوى بعناية في ضوء الأهداف والأنشطة التعليمية وعمليات التقويم" (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ٦٧).

٣- طريقة التدريس:

تمثل طرائق التدريس عنصراً هاماً من عناصر المنهج، والمعلم هو الأساس هذه العملية، وينبغي على المعلم أن يكون مدركاً لأهميتها وكيفية تحقيق التكامل بين طرائق التدريس التي يتبعها في معالجة محتوى المنهج وما يمكن أن تحققه من أهداف، فأسلوب المعلم الذي ينهجه المعلم في التدريس وطريقة إيصاله للمعلومات هو ما يحدد مدى نجاح الطريقة، فمثلاً قد يستخدم معلمان طريقة واحدة لتدريس مادة واحدة، فينجح أحدهما بينما يفشل الآخر، وهذا ما يؤكد لنا أن المعلم هو الأساس في نجاعة طريقة التدريس، ويجب أن تكون الطريقة التي يتبعها المعلم متماشية مع أهداف التربية في المادة التي يقوم بتدريسها، والمعلم الحصيف هو من يستخدم عدة طرائق في التدريس لتلائم كافة التلاميذ (الربيعي، ٢٠١٦، ٦٥).

٤- أنشطة التعلم:

تسهم الأنشطة في اكتساب المعلومات والمفاهيم بطريقة أعمق، ويُعد التلميذ عنصراً أساسياً ومشاركاً فعالاً فيها، فالأهداف الجيدة والمحتوى الممتاز لا يحققان الغرض المنشود إذا كانت الأنشطة التي يشارك فيها التلميذ لا تمدهم بخبرة لها صفة الاستمرارية التربوية، حيث تمثل الأنشطة كل ما يقوم به التلاميذ في داخل الصف أو خارجه لتحقيق هذه الأهداف وترجمتها لمهارات سلوكية وفكرية واجتماعية (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ٨١).

٥- التقويم التربوي:

والتقويم هو "عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله في ضوء الأهداف التربوية المنشودة" (الحاوري؛ قاسم، ٢٠١٦، ٨٤).

بما أن المنهج يمثل محتوى التربية للمتعلمين فلا بد من معرفة ما تحقق من هذا المحتوى، وقياس ما تم اكسابه للمتعلمين ومدى تحقق الأهداف التربوية في المادة المدروسة؛ إذاً فالتقويم أداة قياس هامة تكشف لنا مدى قدرة المتعلمين على اكتساب المهارات المراد تحقيقها تربوياً.

مفهوم البرنامج التدريبي Training program:

يعرفه مذكور "بأنه نظام من الحقائق والمعلومات والمهارات والخبرات والمعارف المنبثقة من الأسس المعرفية والنفسية والاجتماعية، الذي تقدمه مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها بقصد تنميتهم تنمية شاملة وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم؛ ويستخدم أكثر للتدريب" (مصطفى؛ صافي، ٢٠٢١، ٩٦).

وكما عرف البرنامج التدريبي بأنه: عملية تعتمد على تقديم فن الخبرة والمهارة والعلم بهدف تقديم الخدمة التدريبية للأفراد والجماعات، لتحقيق أعلى قدر من الكفاءة في مواجهة المعوقات التي تواجههم في ضوء إستراتيجية تلك المؤسسة (وصوص؛ الجوارنة، ٢٠١٦، ٤١١).

وعرف أيضاً بأنه: نشاط منظم ومخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في معلومات، ومعارف، ومهارات المتدربين، وطرائق أدائهم مما يخلق متدربين لائقين لأداء أعمالهم الموكلة إليهم بكفاءة عالية (الخالدي، ٢٠١١، ٦).

ومن أكثر التعاريف شمولاً للبرنامج التدريبي هو: عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى تنمية مهارات وقدرات الفرد وزيادة معلوماته، بما يمكنه من أداء وظيفته بكفاءة عالية (السكرانة، ٢٠١١، ١٩).

وفي الدراسة الحالية يقصد بالبرنامج التدريبي: مجموعة النصوص القرائية المتنوعة والأنشطة التدريبية التي يتم تصميمها بغرض إكساب متعلمي اللغة العربية في الصف السادس الأساسي مهارة الفهم القرائي والإستراتيجيات التعليمية التدريسية المناسبة لتنمية قدراتهم في فهم النصوص والحكم عليها وتحديد الأفكار والمعلومات الجديدة التي وردت في النص باستخدام الوسائل التدريبية المتاحة.

البرنامج التعليمي Instructional Program:

هي الخبرات التي يتم وضعها ضمن خطة تعليمية تستهدف المتعلم، أو الصف التعليمي، أو مؤسسة تعليمية خلال مدة زمنية محددة يستغرق تنفيذها يوم دراسي واحد، أو فصل دراسي، أو عام دراسي كامل، حيث تضم تلك الخطة مجموع الخطوات والدروس والأنشطة التي يجب أن يتلقاها المتعلمين داخل حبرات الدرس في مدة زمنية محددة، فيقال بأن المنهج المدرسي يحتوي على برنامج للغة العربية أو غيرها من المواد التعليمية (يوسف، ٢٠١٠، ١٣-١٤).

تصميم البرنامج التدريبي:

"وهو وضع المخططات وتنظيم المحتوى واختيار الوسائل التعليمية المناسبة، تماشياً مع احتياجات المتدربين لتحضير البرنامج التدريبي، وبيان الإستراتيجيات التي تحقق الأهداف التعليمية والتربوية، وتتنبأ بالمشكلات التي قد تنشأ عند تطبيق البرامج، وتلافي الأخطاء قبل وقوعها" (الكاظمي، ٢٠١٨، ٢٧).

وقد تم تصميم البرنامج التدريبي المقترح في ضوء المصادر الآتية:

- ١- نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بمهارات القراءة.
- ٢- نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بمهارات الفهم القرائي.

- ٣- نتائج الدراسات التي حددت إستراتيجيات وأساليب تدريس اللغة العربية لمعالجة ضعف التلاميذ في الفهم القرائي وتنمية قدراتهم في فهم المقروء.
- ٤- حاجات التلاميذ وميولهم ومتطلباتهم القرائية والنمائية.
- ٥- أهداف تعليم اللغة العربية للمرحلة الأساسية، وبخاصة مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف السادس الأساسي.

مكونات البرنامج التدريبي:

أشار سليمان (٢٠١٢) إلى أن العملية التدريبية تتكون من المتدرب، المادة التدريبية والأسلوب التدريبي.

المدرّب: وهو المشرف على سير العملية التدريبية، فالتدريب المتميز لا يمكن الحصول عليه إلا من خلال مدرّبين لديهم الخبرة في مجال التدريب.

المتدرب: وهو جوهر العملية التدريبية وأساس نجاحها، ويجب أن يلائم البرنامج التدريبي احتياجات المتدربين الحالية والمستقبلية.

المادة التدريبية: وهي المعلومات والمعارف والمهارات المرجو اكسابها للمتدربين بما يتوافق مع أهداف البرنامج.

الأسلوب التدريبي: إن التركيز على أساليب التعلم يضمن المشاركة الفاعلة والتفاعل النشط من قبل المتدربين، ويصقل مهاراتهم ويرفع قدراتهم (محمد، ٢٠٢١، ١٣٥٠).

الأهداف الإجرائية للبرنامج التدريبي

الهدف العام:

يتمثل في تصميم برنامج تدريبي وأنشطة لمعالجة ضعف الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية من تلاميذ الصف السادس الأساسي.

أهداف خاصة: تتمثل في

- تنمية مهارات الفهم القرائي الحرفي.
- تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي.
- تنمية مهارات الفهم القرائي النقدي.

وأهداف فرعية تمثلت في:

- تحديد مدلول الكلمة من خلال السياق اللغوي.
- تحديد مشابهاة وأضداد الكلمات.
- توظيف التراكيب والجمل الواردة في النصوص في جمل من تعبير التلميذ المتدرب.
- ذكر الشخصيات الواردة في النص المقروء.
- استنتاج الفكر الرئيسة والفرعية للنص.
- استخلاص المغزى والهدف من النص.
- الربط بين السبب والنتيجة.
- التمييز بين الأفكار المنتمية للنص والغير منتمية.
- ترتيب الأفكار الواردة في النص.
- التنبؤ بنتائج النص وتوقع نتائج مغايرة لما ورد.

محتويات البرنامج التدريبي:

يقصد بالمحتوى مجموعة المعارف التي يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين كما سبق ذكره. وإن إحدى المشكلات التي تواجه واضع البرامج التدريبية هي اختيار المحتوى

المناسب؛ إذ أن مدى تحقيق أهداف برنامج ما يعتمد إلى حد كبير على الاختيار الدقيق لمحتواه، ولهذا فقد حرصت الباحثة على اختيار محتوى البرنامج بما يتلاءم والأهداف التي سبق تحديدها، إذ روعي في اختيار النصوص والأنشطة التدريبية أن تكون مناسبة لتدريب التلاميذ على الإستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالفهم القرائي وتسهم بدرجة كبيرة في تحقيق أهداف البرنامج هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن تكون ملائمة لمستوى النمو العقلي واللغوي لتلاميذ الصف السادس الأساسي، ومن جهة ثالثة أن تتنوع موضوعات النصوص المختارة لتناسب ميول واحتياجات جميع التلاميذ.

طرائق تدريس البرنامج:

طرائق التدريس عنصر هام في بناء البرنامج فهي ترتبط إلى حد كبير بالمحتوى، وتؤثر في اختيار التدريبات والأنشطة التدريبية المصاحبة لنصوص البرنامج والأنشطة والتدريبات المصاحبة لها التي تم تصميمها من قبل الباحثة.

الأنشطة والوسائل التدريبية المساعدة في تدريس البرنامج:

وقد تضمن البرنامج المقترح عدداً من الأنشطة روعي في إعدادها وتنفيذها مجموعة من المعايير، منها:

- ارتباط الأنشطة بأهداف البرنامج.
- مراعاة الأنشطة لميول التلاميذ.
- ملائمة الأنشطة لقدرات التلاميذ.
- ممارسة بعض الأنشطة التي تقوم على العمل التعاوني بين التلاميذ.
- دور المعلم إرشادي توجيهي عند ممارسة التلاميذ للأنشطة.

وقد قامت الباحثة بتصميم أنشطة وتدريبات لاحقة للنصوص وفق المعايير والأسس والإستراتيجيات التي سبق ذكرها ومن أنواع الأسئلة الموضوعية المقترحة والمضمنة بالأنشطة التدريبية، هي كآآتي:

١- أسئلة عن جوهر النص التي لا مفر منها، مثل: (مَن، ماذا، متى، وأين، ولماذا، وكيف) وهي أسئلة عن الشخصيات والأفكار الرئيسة في النص.

٢- المزوجة أو المقابلة: وهي من التدريبات الموضوعية التي تكون إجاباتها محددة ونهائية، حيث يتم وضع الإجابات في عمودين متقابلين ويتم الوصل بين الفكرة والفقرة التي وردت فيها أو الوصل بين السؤال وإجابته.

٣- وعند إعداد هذه الأسئلة يجب مراعاة الاعتبارات الآتية كما ذكرها يوسف (٢٠١٦):

- أن تكون صياغتها دقيقة وواضحة.

- أن يشمل العمود على عدد فقرات تتراوح بين ستة أو أكثر وألا تزيد كلمات كل عبارة عن ١٢-١٥ كلمة.

- ألا تتكرر العبارة أو الكلمات أكثر من مرة كي لا يقع التلميذ في الحيرة والارتباك عند الإجابة (يوسف، ٢٠١٦، ٥-١٣).

٤- تكملة الجمل: وهي من التدريبات التي تتكون من عبارة تنقصها كلمة لإتمام المعنى وعلى التلميذ اختيار الكلمة المناسبة.

عند إعداد هذه التدريبات مراعاة الآتي:

- يجب أن يكون هناك تناسق في الفراغات من حيث الطول وألا تحوي العبارة على تلميح يستخدمه المتعلم كمفتاح للإجابة.

- يجب أن تكون العبارة مطابقة؛ كما وردت في النص.

- يجب ألا تحوي أداة التعريف أمام الفراغ حتى لا توهي بالإجابة.
- يجب أن يكون الفراغ في وسط أو نهاية العبارة.
- يجب الاكتفاء بفراغ واحد أو فراغين في كل عبارة.
- يجب أن تكون الإرشادات واضحة لإجابة أسئلة التكملة (يوسف، ٢٠١٦، ٥-١٣).
- ٥- الصواب أو الخطأ: في مثل هذه التدريبات يقوم المدرب بوضع عدد من العبارات الواضحة في التعبير ويضع التلميذ إشارة (✓) أو (X) بما يتفق مع معرفته.
- ٦- الاختيار من متعدد: ويُعد هذا التدريب ممن أسهل التدريبات على التلميذ لأن الجواب الصحيح يكون داخل السؤال، وكل ما على التلميذ هو معرفته ثم تحديده.
- ٧- ترتيب الجمل لتكون موضوع: ويتم فيها إعادة ترتيب الجمل حسب ترتيب الأحداث ويُعد هذا التدريب من التدريبات الصعبة حيث يستلزم من التلميذ التركيز وتذكر ترتيب الأحداث ويأتي هذا التدريب في المستويات المتقدمة.
- ٨- التلخيص: ويتم فيه صياغة جمل قصيرة تحاكي النص ولكن بطريقة مختصرة وهذه الأسئلة ستتناولها النصوص المقترحة في تطبيق الأنشطة والتدريبات.

التقويم أو التقييم الاجرائي:

يهدف التقويم إلى قياس مدى تحقق الأهداف المرجوة من البرنامج التدريبي المقترح في الجوانب الآتية:

- الكشف عن الصعوبات التي تواجه المتعلم في أثناء عملية التدريس.
- تحديد مواطن الضعف التي يعاني منها المتعلم، والأسباب المؤدية إليها، ووضع حلول للحد منها وتلاشيها.
- تقدير مستوى الأداء الذي وصل إليه تلاميذ الصف السادس الأساسي.

وصف البرنامج التدريبي المقترح:

يحتوي البرنامج على نصوص متنوعة منها: القصص، والأناشيد، ونصوص نثرية وأنشطة تدريبية من خارج المنهج الموضوع لتلاميذ الصف السادس. قامت الباحثة بتصميم أنشطة تدريبية لاحقة للنصوص بنيت وفق أسس المنهج التربوي، لتحقيق الهدف المنشود من الدراسة الحالية؛ وهو معالجة ضعف الفهم القرائي لمادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، وقد تبنت الباحثة في تطبيق الأسئلة والأنشطة التدريبية على النصوص المقترحة بعضاً من الإستراتيجيات العلاجية لضعف الفهم القرائي.

وقد قسم البرنامج التدريبي إلى ٨ حصص في وقت زمني قدره ٤٠ دقيقة للحصة الواحدة حيث يبدأ المدرب بإلقاء التحية والتعرف إلى التلاميذ بهدف خلق جو من الألفة والراحة النفسية للتلاميذ، من ثم يتم مناقشة النص المطروح من خلال الحوار مع التلاميذ وتقسيمهم إلى مجموعتين أو أكثر حسب عدد تلاميذ الصف، ومن ثم طرح أسئلة تكشف معارفهم السابقة حول موضوع النص، ومن ثم قراءة النص جهرياً وبشكل واضح من قبل المعلم وسؤال التلاميذ عن المفردات الصعبة التي واجهتهم في النص، ومن ثم الطلب من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة، وبعد ذلك الطلب من التلاميذ المشاركة في القراءة الجهرية والاستماع والإنصات لهم من قبل زملائهم، وبعد ذلك البدء بطرح الأسئلة الاستيعابية للنص المقروء باستخدام الوسائل التعليمية المتاحة مثل السبورة، أوراق العمل، ومن المهم الانتباه إلى إشراك جميع التلاميذ في الإجابة دون خلق فوضى وضوضاء، مما يجعل التلاميذ في تركيز ونشاط دائم. ويتم التدخل المباشر من قبل المعلم إذا كانت الإجابة غير صحيحة وفق استراتيجية التدخل المباشر والتعزيز والتحفيز الإيجابي لأصحاب الإجابات الصحيحة وتشجيع التلاميذ إلى الإبداع في تعابيرهم في أثناء الإجابة دون تقيد.

الفصل الخامس

البرنامج التدريبي العلاجي المقترح لضعف الفهم القرائي

النص الأول: أصحاب القرية

النص الثاني: أول مؤذن في الإسلام

النص الثالث: الأب

النص الرابع: صاحب الدجاجة

النص الخامس: القنديل الصغير (الجزء الأول)

النص السادس: القنديل الصغير (الجزء الثاني)

النص السابع: القنديل الصغير (الجزء الثالث)

النص الثامن: يا ثلج قد هيجت أشجاني

النص الأول

أصحاب القرية

يُحْكِي أَنَّ أَهْلَ إِحْدَى الْقُرَى الصِّينِيَّةِ الْفَقِيرَةِ الْوَاقِعَةِ عَلَى مَصَابِ أَحَدِ الْأَنْهَارِ كَانُوا يَعِيشُونَ عَلَى صَيْدِ الْأَسْمَاكِ، فَاجْتَمَعُوا ذَاتَ لَيْلَةٍ وَأَجْمَعُوا أَمْرَهُمْ عَلَى الرَّفْعِ إِلَى الْحُكُومَةِ بِإِنْشَاءِ مَصْنَعٍ لِلْمَطَاطِ وَخُصُوصاً أَنَّ قَرِيَّتَهُمْ تَتَمَيَّزُ بِكَثَافَةِ غَابَاتِ الْمَطَاطِ، فَوَافَقَتِ الْحُكُومَةُ عَلَى إِنْشَاءِ مَصْنَعٍ كَبِيرٍ لِلْمَطَاطِ يَقَعُ عَلَى ضِفَافِ النَّهْرِ، فَاسْتَبَشَرَ النَّاسُ خَيْراً لِهَذَا الْمَشْرُوعِ الَّذِي لَنْ يَدَعَ فَقيراً فِي قَرِيَّتِهِمْ إِلَّا أَغْنَاهُ، وَمَا إِنْ بَدَأَ الْمَصْنَعُ فِي الْعَمَلِ حَتَّى أَخَذَ يَتَخَلَّصُ مِنْ نَفَايَاتِهِ وَمَخْلَفَاتِهِ الْكِيمَاوِيَّةِ فِي مِيَاهِ النَّهْرِ فَتَلَوَّثَتِ الْحَيَاةُ الْبَحْرِيَّةُ فَتَفَقَّ مَا فِيهَا مِنْ أَسْمَاكِ، وَتَبَدَّدَتِ سَحَابُيبُ فَرَحَتِهِمْ، وَخَيَّمَ الْحُزْنُ عَلَيْهِمْ، وَتَحَوَّلَتِ فَرَحَتُهُمْ الْغَامِرَةُ إِلَى حُزْنٍ عَمِيقٍ؛ إِذْ فَقَدُوا مَوْرداً مِنْ مَوَارِدِ طَبِيعَتِهِمْ؛ فَالنَّهْرُ مُلُوثٌ، وَالْأَسْمَاكِ مَسْمُومَةٌ.

فَاجْتَمَعَ أَعْيَانُ الْقَرْيَةِ عَازِمِينَ أَنْ يَطْرُدُوا ذَلِكَ الْمَصْنَعَ الَّذِي لَوَّثَ بَيْنَتَهُمْ وَيَعُودُوا إِلَى حَيَاتِهِمْ السَّابِقَةِ، فَإِنْ أَخَذَ الْأَهَالِيُّ بِهَذَا الرَّأْيِ خَسِرُوا الْمَصْنَعَ وَعَادُوا إِلَى فَقْرِهِمْ إِلَّا أَنَّ حُكَمَاءَ الْقَرْيَةِ وَجَدُوا حَلاً وَسَطاً يَحْفَظُ لِلْقَرْيَةِ سَلَامَةَ ثُرَوَاتِهَا الْمَائِيَّةِ وَالطَّبِيعِيَّةِ وَتَقْدِمُهَا الصَّنَاعِيَّ؛ وَهُوَ عَمَلُ حَاوِيَّاتِ صَهْرٍ خَارِجِ النَّهْرِ دُونَ الْمَسَاسِ بِمَائِهِ؛ حِرْصاً عَلَى التَّخَلُّصِ مِنْ مَخْلَفَاتِ الْمَصْنَعِ الْكِيمَاوِيَّةِ وَنَفَايَاتِهِ، وَنَجَحُوا فِي ذَلِكَ، فَحَفَظُوا لِلْقَرْيَةِ سَلَامَتَهَا مِنَ التَّلَوُّثِ، وَأَعْطَوْهَا نَصِيبَهَا مِنَ التَّقَدُّمِ الصَّنَاعِيِّ.

فَأَصْبَحَتِ الْقَرْيَةُ فِي حُبُورٍ تَامٍ لَامِعَةً فِي سَمَاءِ التَّنْطُورِ الصَّنَاعِيِّ، لَهَا بَرِيقٌ كَبْرِيْقُ اللَّوْلُؤِ الصَّافِي تَحْتَ نَوْرِ الْقَمَرِ، وَمِنْ ذَلِكَ الْحِينِ وَالْقَرْيَةُ ذَاتَ شَأْنٍ كَبِيرٍ فِي صِنَاعَةِ الْمَطَاطِ، هَذَا وَقَدْ تَعَلَّمَ أَهْلُهَا مِنَ الْحَيَاةِ بَأَنَّ لِلطَّبِيعَةِ وَجْهاً حَسَناً لَا يُشْرَعُ لِأَيِّ إِنْسَانٍ أَنْ يُشَوِّهَ مُحَاسِنَهُ بِأَيِّ حَالٍ مِنَ الْأَحْوَالِ.

د. مبارك بن علي البلوي

اقرأ النص قراءة فهم واستيعاب، ثم أجب عن الآتي:

١ - ما الفكرة العامة للنص السابق:

.....

٢ - اقترح عنواناً آخر يعبر عن النص:

.....

٣ - ما غرض الكاتب من القصة:

أ - رفض الصناعة الكيماوية لضررها على البيئة.

ب - تشجيع التوسع في الصناعات الكيماوية.

ت - ضرورة الحفاظ على بيئتنا من الملوثات وعدم المساس بها.

٤ - ما العبرة من موقف حكماء القرية إن الانسان:

أ - يلزمه أن يرفض التطور والبقاء على نفس الحال.

ب - يلزمه الحكمة في معالجة الأخطاء.

ت - يصبر على الأخطاء ولا يسعى إلى علاجها.

٥ - ما المقصود بهذه العبارة "أن للطبيعة وجهاً حسناً لا يشرع لأي إنسان أن

يشوّهه"؟ ويمكن الحكم عليها بأنها عبارة:

أ - صحيحة، تعبر عن البعد عن تلويث الطبيعة.

ب - خاطئة، فالطبيعة ملك أي إنسان يفعل بها ما يشاء.

ت - صحيحة، وتعبر عن واجبنا اتجاه الطبيعة في حمايتها والحفاظ عليها،

فليس لنا حق في تشويه جمالها.

٦- ما نتيجة الأخذ برأي الحكماء في القصة؟

أ) أصبحت القرية فقيرة جداً.

ب) أصبحت للقرية موارد متعددة أنعشت اقتصادها.

ت) أصبحت معتمدة على صيد الأسماك فقط.

٧- لو استمر تلوث النهر فإن القرية ستكون:

أ) متنوعة الموارد.

ب) ذات صيد وفير من الأسماك.

ت) ذات غابات كثيفة.

ث) في حبور تام.

٨- عبارة "لها بريقٌ كبريق اللؤلؤ الصافي تحت نور القمر" هي:

أ) حقيقة.

ب) خيال.

٩- عم تعبر العبارة الآتية "فأصبحت القرية في حبور تام"

أ) فرح شديد.

ب) حزن شديد.

ت) تشاؤم.

ث) الرضا الشديد.

١٠- ما معنى كلمة "تفقت" في عبارة "تلوثت الحياة البحرية فنفق ما فيها من

أسماك"

أ) تغير لونها.

ب) جاعت.

ت) ماتت.

ث) تغير حجمها.

١١ - ما نوع التلوث الذي ذكر في القصة؟ اذكره:

.....

١٢ - بم تحكم على رأي كلا الفريقين الآتيين:

- فريق أعيان القرية:

- فريق حكماء القرية:

١٣ - رتب الأحداث الآتية وفق ورودها في النص بدءاً بإعطاء العبارة الأولى رقم

(١) والثانية رقم (٢) وهكذا

☆ أ) اجتمع أعيان القرية عازمين على طرد مصنع المطاط من القرية

☆ ب) رفع أهل القرية طلبهم إلى الحكومة لإنشاء مصنع لصناعة المطاط

☆ ت) أصبحت القرية ذات شأن كبير في صناعة المطاط

☆ ث) تخلص المصنع من نفاياته في النهر فنفق ما فيها من أسماك

☆ ج) اقترح حكماء القرية عمل حاويات صهر خارج النهر دون المساس به

١٤ - ما سبب موت الأسماك في نهر القرية؟

.....

١٥ - ضع كل من "نفقت" "في حبور تام" في جمل من إنشائك.

نفقت:

.....

في حبور تام:

.....

١٦ - في رأيك هل يجب علينا أن نستغني عن المصانع في حياتنا اليومية؟ ادم
إجابتك بحجج قوية.

.....

.....

.....

انتهت الأسئلة

النص الثاني

أول مؤذن في الإسلام

يمضي أبو بكر الصديق في بطحاء مكة فيرى بلالاً، وقد عذَّب حتَّى ملَّت قريش من تعذيبه؛ فقد عذَّبوه بالنَّارِ والماءِ، وعذَّبوه بالحديدِ والسيَّاطِ، حتَّى طرحوه أرضاً في رمضاءِ مكة الحارقة، وأنقلوه بالصَّخرِ على صدره، يريدونه على أن يذكرَ آلهتهم بخير.

فلا يسمعون منه إلا: أحدٌ.... أحدٌ..... ثم يضعون فيه الحبال، حبلاً في إحدى ذراعيه، وحبلاً في ذراعه الأخرى، وحبلاً في إحدى ساقيه، وحبلاً في الأخرى، ثم يدعون الصبية ويلقون إليهم بهذه الحبال، ويأمرونهم أن يعدوا ببلالٍ، حتَّى يجهدوا أنفسهم ويجهدوه، ويفعل الصبية ما أمروا به، فيُعدون به يميناً وشمالاً، ويُعدون به إلى الأمام، ويُعدون به إلى الوراء، وهم يتصايحون ويضحكون، وأمّية بن خلف وأصحابه ينظرون ويعابثون سخريّة واستهزاءً، وبلالٌ غيرُ أبه بشيءٍ من ذلك، وإنّما هو يتبّع العادين حيثما يُعدون ولا ينقطع لسانه عن الذكرِ إذ يقول: "ربي الله أحدٌ.... أحدٌ، ولو أعلم كلمةً أحفظ لكم منها لقلْتُها"، فقد كان ثابتاً على مبدئه، راسخاً كرسوخ الجبالِ وسطَ الفياضِ، جاعلاً للإسلام الدينَ الجديدَ هويته وقضيته، فيه حياته، وفيه مماته، فما كان أبو بكر الصديق يملك لبلال شيئاً سوى أن يشتريه ويعتقه، وبالفعل فقد اشتراه رضي الله عنه وأعتقه.

وما زال بلالٌ يترقب الفرارَ بدينه حتَّى شَعَّ نورُ الدعوةِ الإسلاميّة، وأصبح للمسلمين كيانٌ فكان من أوائل المهاجرين إلى المدينة المنورة ليلقى النّبي ﷺ وأصحابه، فقد أحبّه النّبي ﷺ لعظيم ثباته وقوة صبره؛ فعندما شرعَ الأذانُ شرّفه النّبي محمد ﷺ بأن يكون مؤذّن الإسلام الأول، ويومَ فَتَحِ مكة، أمره النّبي ﷺ بأن يعتلي الكعبة المشرفة ويؤذّن فوقها ففعل رضي الله عنه وأرضاه.

د. محمد حماسة

اقرأ النصَّ السابق قراءة فهم واستيعاب ثمَّ أجب عن الآتي:

١- في جملة "راسخاً كرسوخ الجبال في وسط الفيافي" المقصود بالفيافي هو:

أ) الماء.

ب) السهول.

ت) الصحاري.

ث) المدن.

٢- من خلال قراءتك للنص الجملة الطريقة التي عذبت قريش فيها بلال:

أ) عذبت قريش بلال بن رباح.

ب) طرحوه أرضاً.

ت) استخدمت قريش الحجارة في تعذيبه.

ث) وضعت قريش حبلًا في إحدى ذراعيه، وحبلًا في ذراعه الأخرى، وحبلًا في إحدى

ساقيه، وحبلًا في ساقه الأخرى.

٣- من خلال قراءتك للنص ما سبب اختيار قريش للصبية في تعذيب بلال بن

رباح:

أ) لأن الصبية سريعين في العدو ولا يتعبون.

ب) لتسلية صبيتهم.

ت) لأن قريشاً تريد الإذلال والسخرية ببلال.

ث) لأن الصبية تحب تعذيب من هم على غير دينهم.

٤- في قول بلال عندما كانت قريش تعذبه "ربي الله أحدٌ..... أحد، ولو أعلم كلمة

أحفظ لكم منها لقلتها" كلمة (أحفظ) تدل في معناها على:

أ) استعطاف قريش لوقوفوا العذاب.

ب) حزن بلال من التعذيب.

ت) إثارة الغضب والخوف في نفوس الكفار.

٥- غضب كفار قريش على بلال وبالغوا في تعذيبه لأنهم كانوا:

أ) يكرهون بلال بن رباح.

ب) يُعدون إسلامه فيه تجرؤ على آلهتهم.

ت) يستمتعون بتعذيبه.

ث) يختبرون قوة تحمله وثباته.

٦- في الجملة "يمضي أبو بكر في بطحاء مكة" معنى بطحاء هي:

أ) أرض صحراوية.

ب) جبال مكة.

ت) أرض منبسطة وواسعة.

ث) وادي مظلم.

٧- جميع الجمل الآتية تمثل حقائق ما عدا جملة واحدة تمثل خيالاً وهي:

أ) شرع الأذان فكان بلال أول مؤذن.

ب) يمضي أبو بكر الصديق في بطحاء مكة فيرى بلالاً يعذب.

ت) كان بلال راسخاً على دينه كرسوخ الجبال وسط الفيافي.

٨- أمر النبي بلال بأن يعتلي الكعبة المشرفة ويؤذن فوقها في يوم فتح مكة ففعل

هذا الأمر فيه رسالة ضمنية من الرسول الكريم لبلال وهي:

أ) أن بلال يحب الأذان في كل مكان.

ب) أن بلالاً حسن الصوت في الأذان.

ت) أن بلال موجود إلى جانب النبي ﷺ.

ث) أنه مهما بلغ الظلم منتهاه فإن الحق سيهزمه في نهاية الأمر .

٩- عندما شُرع الآذان شرف النبي ﷺ بلالاً بأن يكون المؤذن الأول في الإسلام.
لماذا خصه الرسول الكريم من بين سائر الصحابة بهذا الفضل العظيم حسب
فهمك من أحداث النص؟

.....

١٠- بعد قراءتك للنص السابق، تنبأ بنتائج الأحداث الآتية:

أ) لو حدث التعذيب لبلال أمام أبي بكر الصديق بعد فتح مكة:

ستكون النتيجة:

ب) لو كان بلال من سادة القوم:

ستكون النتيجة:

ت) لو لم يثبت بلال على دينه:

ستكون النتيجة:

١١- ضع عنواناً جديداً يمثل النص:

.....

١٢- من خلال قراءتك للنص كيف عذبت قريش بلال بن رباح، دعم اجاباتك

بتفاصيل داعمة

١٣- ما المكان الذي تم تعذيب بلال بن رباح فيه؟

.....

١٤- كيف تصرف أبي بكر بعد رؤيته لقريش تقوم بتعذيب بلال؟

.....

.....

١٥- ماذا سيكون تصرفك لو كنت في ذات موقف أبي بكر؟

.....

١٦- ما أصناف تعذيب قريش لبلال كما فهمت من النص؟

.....

رتب الأحداث الآتية وفق ورودها في النص:

☐

أ) هاجر بلال إلى المدينة المنورة.

☐

ب) بلال يؤذن فوق الكعبة المشرفة.

☐

ت) اشترى أبو بكر الصديق بلالاً فأعتقه.

☐

ث) عذبت قريش بلالاً بالنار والماء والحديد والحبال.

انتهت الأسئلة

النص الثالث

الأب

من كان والده حياً بعافيةٍ فليحمد الله

لا شيء كمثل أبي

لصوته في نواحي الدار رهبةً

بالنصح والوعظ والتوجيه والأدب

بالأمر طِفلاً يربيني وينصّني

أبكي وأطلب أضعافاً من اللعبِ

وإن أتى والدي من شغله تعباً

أقول بابا فينسى بالغ التعبِ

واليوم صرنا كباراً في منازلنا

لكن نظل صغاراً في عيون أبي

ولم يخلف لنا مالاً ولا ذهباً

لكن وجود أبي أغلى من الذهبِ

أحمد شوقي

اقرأ النص السابق ثم أجب عن الأسئلة الآتية وفق فهمك للقصيدة

١ - في قول الشاعر "وجود أبي أعلى من الذهب" كان يعبر عن:

(أ) أن المال هو الشيء الأهم في الحياة.

(ب) القيمة العالية للعلاقات الأسرية.

(ت) أن الأب يملك الكثير من الذهب.

(ث) أن الشاعر يحتاج الذهب أكثر من حاجته لوالده.

٢ - كيف يصف الشاعر تأثير والده عليه في فترة طفولته؟

(أ) كان الأب يهمله ولا يهتم به.

(ب) كان الأب يقدم له الرعاية والنصح والتوجيه.

(ت) كان الأب يتركه يلعب بمفرده.

(ث) كان الأب يتعامل معه بقسوة.

٣ - ما الشعور الذي ينتاب الشاعر عند عودة والده متعباً من العمل؟

(أ) الحزن والقلق.

(ب) شعور باللامبالاة تجاه تعب والده.

(ت) شعور بالفرح والسعادة لقدمه إلى المنزل.

(ث) الغضب بسبب انشغال والده.

٤ - ماذا قصد الشاعر في قوله "صغير في عيون أبي" وعلى ماذا يدل برأيك؟

.....

.....

٥ - كيف وصف الشاعر علاقة الطفل بوالده مع مرور الزمن؟

أ) علاقة غير مستمرة تتدهور وتختفي مع مرور الزمن.

ب) العلاقة تبقى ثابتة دون تغيير.

ت) العلاقة تتطور وتحمل في طياتها ذكريات جميلة.

ث) لا يوجد علاقة أسرية بين الأب وطفله.

٦- ما المشاعر التي يحملها قول أحمد شوقي "من كان والده حياً فليحمد الله؟"

أ) مشاعر غضب.

ب) مشاعر حزن لفقدانه لوالده.

ت) مشاعر فرح وسرور.

ث) مشاعر خوف.

٧- ما الرسالة التي يريد الشاعر إيصالها لنا من خلال هذه القصيدة؟

أ) الغضب من تصرفات الوالدين.

ب) عدم تقدير تعب الأب.

ت) قيمة وجود الآباء ودورهم في حياة الأبناء.

ث) عدم الحاجة إلى الأهل.

٨- وصف أحمد شوقي صوت والده بأنه:

أ) هادئ وخافت.

ب) قوي وله رهبة.

ت) مزعج.

ث) غير مسموع.

٩- ما الدور الذي يلعبه الأب في حياة الشاعر كما ذكر في القصيدة؟

أ) شخص يساهم في النجاح المالي.

ب) مرشد وداعم في رحلة الحياة.

ت) شخصية ثانوية لا تؤثر على الشاعر.

ث) شخصية غير داعمة.

١١- تظهر القصيدة أن أحمد شوقي يُعد والده، رغم عدم تركه
للمال والذهب.

١٢- يقول الشاعر: "اليوم صرنا كبار في منازلنا لكن نظل في عيون أبي.

١٣- يعبر الشاعر عن مشاعره تجاه والده عندما يقول "لم يخلف لنا مالاً ولا ذهباً
لكن.....".

١٤- كيف كان تصرف الشاعر عندما يأتي والده من العمل تعباً؟ وماذا تفعل أنت
عند عودة والدك من عمله؟

.....

١٥- ما الرسالة التي حاول الشاعر إيصالها من هذه القصيدة عن الأب برأيك؟

.....

١٦- اكتب جملة من تأليفك تصف بها والدك ومدى تأثيره في حياتك.

.....

.....

انتهت الأسئلة

النص الرابع
صاحب الدجاجة

كان البخيل عنده دجاجة	تكفيه طول الدهر شر الحاجة
في كل يوم مرّ تعطيه العجب	وهي تبيض بيضة من الذهب
فظنّ يوماً أنّ فيها كنزاً	وأنه يزداد منه عزّاً
فقبض الدجاجة المسكين	وكان في يمينه سكين
وشقها نصفين من غفلته	إذ هي كالدجاج في حضرته
ولم يجد كنزاً ولا لقية	بل رمة في حجر مرمية
فقال: لا شك بأن الطمعا	ضيّع للإنسان ما قد جمعا

محمد عثمان جلال

اقرأ النص السابق ثم أجب وفق فهمك

١ - كانت الدجاجة:

- أ) تبيض للبخيل بيضة عادية.
- ب) تبيض يومياً بيضة من الذهب.
- ت) تعطي البخيل الطعام.
- ث) لا تفعل شيئاً.

٢ - قرر البخيل شق الدجاجة لأنه:

- أ) كان يحب الدجاجة.
- ب) أراد الحصول على الكنز داخل الدجاجة.
- ت) كان يشعر بالملل.
- ث) كان ينوي بيعها.

٣ - ماذا وجد البخيل بعد شق الدجاجة؟

- أ) وجد كنزاً كبيراً.
- ب) لم يجد شيئاً سوى لحم الدجاجة.
- ت) اكتشف أن الدجاجة مريضة.
- ث) حصل على المزيد من البيض الذهبي.

٤ - تصرفات البخيل تدل على:

- أ) الرضا.
- ب) القناعة.
- ت) الطمع وطلب المزيد.
- ث) اللامبالاة.

٤- وصف الشاعر شخصية صاحب الدجاجة بأنه:

(أ) كريم وطيب القلب.

(ب) حكيم وعاقل.

(ت) سعيد ومتفائل.

(ث) طماع وبخيل.

٥- ما العبرة التي يمكن أن نتعلمها من تصرفات صاحب الدجاجة:

(أ) يجب أن نكون طماعين لنحقق أحلامنا.

(ب) يجب أن نستثمر ما لدينا للحصول على مال أكثر.

(ت) يجب أن نكون راضيين تماماً بما لدينا.

(ث) يجب أن نكون حذرين في التعامل مع الدجاجة.

٦- ضع إشارة () أو () وفق ورودها في النص:

(أ) كانت الدجاجة تبيض بيضة كل أسبوع () .

(ب) كانت الدجاجة تبيض بيضة من الذهب يومياً () .

(ت) قرر صاحب الدجاجة شق الدجاجة لأنه كان يشعر بالقلق عليها () .

(ث) ظن الرجل البخيل أن الدجاجة فيها كنزاً يزيد عراً () .

(ج) شق البخيل الدجاجة المسكين ولم يجد كنزاً ولا لقيه () .

(ح) انتهت القصة بسعادة البخيل بعد شق الدجاجة () .

٧- صل العبارة بالنتيجة التي تناسبها.

الدجاجة كانت مصدر رزق	لأنه قام بشق الدجاجة إلى نصفين
البخيل فقد ما لديه	لأنها تبيض بيضة من الذهب يومياً

أدى طمع البخيل إلى الفقر	تكفيه طول الدهر وتقيه شر الحاجة
كان البخيل عنده دجاجة	لأنه ظن أن في الدجاجة كنزاً ولم يجده

٨- "بل رمة في حجرٍ مرمية" تدل كلمة "رمة" في هذه العبارة على:

(أ) ذهب.

(ب) عظام بالية.

(ت) شيء ذو قيمة.

(ث) كنز.

٩- كيف تعكس نهاية القصيدة فكرة أن الطمع يؤدي إلى الفشل؟

(أ) بحصول البخيل على المزيد من المال.

(ب) بفقدان البخيل للدجاجة والبيض الذهبي بسبب طمعه.

(ت) يصبح البخيل أكثر سعادة بعد شق الدجاجة.

١٠- اعتقد الرجل البخيل أن الدجاجة تحتوي على كنز لأنه:

(أ) سمع عن قصص الكنوز.

(ب) لأنه رأى خريطة كنز.

(ت) كان يحلم بوجود كنز.

(ث) كان طماعاً ويريد أكثر من بيضة ذهبية واحدة.

١١- في العبارة "لا شك بأن الطمعا ضيع للإنسان ما قد جمعا" يقصد الشاعر

أن:

(أ) الطمع يؤدي إلى فقدان ما لدى الإنسان.

ب) الطمع يجعل الانسان أكثر ثراءً.

ت) الطمع يجلب للإنسان السعادة.

ث) الطمع شيء طبيعي.

١٢ - ماذا حدث للرجل البخيل بسبب تصرفاته وطمعه؟

.....

.....

١٣ - في قول الشاعر "في كل يوم مر تعطيه العجب" ما هو العجب كما ورد في

القصيدة؟

.....

١٤ - هل كان بإمكان صاحب الدجاجة تغيير مصيره لو كان أكثر قناعة بما

يملك؟

.....

١٥ - ما المغزى الذي نستخلصه من عواقب طمع البخيل حسب ما فهمت من

القصيدة؟

.....

١٦ - هل البخل شيء وعدم تقدير ما نملك شيء جيد برأيك؟ وما عكس البخل؟

.....

عكس البخل.....

النص الخامس

القنديل الصغير (الجزء الأول)

صَحَتِ المدينة، ذاتَ صباحٍ على خبرٍ أليمٍ مُحزِنٍ: لقد ماتَ الملكُ الطيّبُ العجوز الذي حَكَمَ طوالَ عُمُرِهِ بالعدلِ والذي أَحَبَّهُ كافَّةُ الناسِ.. ولقد حَزَنَ الجميعُ أكثرَ لأنَّ الملكَ لم يَكُنْ قد تركَ سِوى ابنةٍ صغيرةٍ ليس بوسِعِها أن تَحْكُمَ.... ولكنَّ الملكَ كان قد تركَ أيضاً وصِيَّةً لابنتِهِ الصغيرةِ قال فيها شيئاً قليلاً جداً. قال "كي تُصْبِحِي ملكةً يجب أن تَحْمِلِي الشمسَ إلى القصرِ. وإذا لم تستطِعي حَمَلَ الشمسِ إلى القصرِ فَإِنَّكَ ستَقْضِينَ حياتَكَ في صُنْدُوقِ خَشَبِي مُغْلَقٍ عِقَاباً لَكَ". وبعد أن قرأتِ الأميرةُ الصغيرةُ وصِيَّةَ الملكِ اسْتَدْعَتْ حَكِيمَ القصرِ وقالت له إِنَّ أباهَا قد كَلَّفَهَا بِمَهْمَةٍ عَسِيرَةٍ وَإِنَّهَا لا تَريدُ أن تكونَ ملكةً أبداً.....

إِلَّا أَنَّ الحَكِيمَ العجوزَ قال لها إِنَّ قَوَانِينَ المَمْلَكَةِ المَكْتُوبَةَ منذَ زمنٍ بعيدٍ تُحَرِّمُ على الأميرِ أو الأميرةِ أن يَرْفُضَا الحُكْمَ. وفي صباحِ اليومِ الآتِي قررتِ الأميرةُ أن تتسلَّقَ الجبلَ العَالِي، ولكن الأميرةُ، حين وصلت إلى قِمَّةِ الجبلِ اكتشفت أن الشمسَ ماتزالُ بعيدةً وأنه لا يَمَكُنُ لإنسانٍ أن يُمِسَّكَ الشمسَ. فعادت إلى القصرِ حزينَةً وأغلقتَ غرفتها بالمفتاحِ وأخذت تبكي، وبعد يومين شاهدتِ الأميرةُ الحزينةُ ورقةً صغيرةً تحت البابِ، كان فيها جملةٌ صغيرةٌ هي "لن تجدي الشمسَ في غرفةٍ مُغلَّقةٍ".

غسان كنفاني

اقرأ النص السابق ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

١- لماذا حَزَنَ الناسُ عند وفاة الملك؟

أ) لأنه كان طيباً وعادلاً.

ب) لأنه ترك ثروة كبيرة.

ت) لأن كان لديه جيش قوي.

ث) لأنه كان مشهوراً.

٢- ماذا اكتشفت الأميرة عندما تسلقت الجبل؟

أ) أن الشمس قريبة منها.

ب) أن الشمس بعيدة ولا يمكن الإمساك بها.

ت) أنها لا تحتاج إلى الشمس.

ث) أنها تستطيع رؤية المملكة بالكامل من الجبل.

٣- ما هي الطريقة التي فكرت بها الأميرة لإحضار الشمس؟

.....

٤- ما القصد في استخدام الشمس؟ إلى ماذا يرمز وفق فهمك للنص؟

.....

٥- ما قوانين الملكة المكتوبة من زمن بعيد؟

.....

٦- كان في الورقة الصغيرة التي وجدتتها الأميرة

أ- "لن تجدي الشمس في غرفةٍ مُغلقةٍ".

ب- "لن تجدي الشمس في الكهف"

ت- تجدي الشمس في الغرفة المغلقة.

ث- حان وقت الذهاب

٧- قال الملك في وصيته:

أ- كي تُصْبِحِي ملكةً يجب أن تَحْمِلِي الشمس إلى القصر

ب- كي تُصْبِحِي ملكةً يجب أن تَحْمِلِي القمر إلى القصر

ت- أن تحكمي بالعدل

ث- ان تتزوجي أمير

٨- أكمل الجمل الآتية:

أ- حزن الجميع أكثر لأن الملك لم يكن قد ترك سوى.....

ب- إِنَّ أباهَا قد كَلَّفَهَا بِمَهْمَةٍ عَسِيرَةٍ وَإِنَّهَا لَا تَرِيدُ أَنْ

ت- حين وصلت لقمت الجبل اكتشفت أن.....

٩- ضع كلمة صح أو خطأ أمام العبارات الآتية:

- كانت المهمة التي تكلفت بها الأميرة سهلة وبسيطة () .

- ترمز الشمس للحرية والمعارف () .

- الرجل العجوز يعكس الخبرة والمعرفة () .

١٠- هل الاستسلام حلاً سهلاً برأيك وما نتائجه على الإنسان؟

.....

انتهت الأسئلة

النص السادس

القنديل الصغير (الجزء الثاني)

فقررت الأميرة أن تواصلَ بحثها عن الشمس، فعَلَقَتِ الأميرة على جدرانِ القصرِ بياناً قالت فيه: إِنَّ أَيَّ رَجُلٍ يَسْتَطِيعُ أَنْ يُسَاعِدَهَا فِي حَمْلِ الشَّمْسِ إِلَى الْقَصْرِ سَتُعْطِيهِ مِكَافَأَةً مِنَ الْمَجُوهَرَاتِ، وَلَكِنْ لَمْ يَسْتَطِعْ أَحَدًا مِنَ النَّاسِ أَنْ يُسَاعِدَهَا. وَبَيْنَمَا هِيَ غَارِقَةٌ فِي حُزْنِهَا كَانَ رَجُلٌ عَجُوزٌ يَحَاوِلُ أَنْ يَدْخُلَ الْقَصْرَ، لَكِنْ الْحَرَّاسَ مَنَعُوهُ مِنَ الدُّخُولِ بِشَتَّى الطَّرَاقِ، إِلَّا أَنَّ الْعَجُوزَ كَانَ عَنِيدًا. وَمِنْ شُبَّانِكِ غُرَفَتَهَا سَمِعَتِ الْعَجُوزُ وَهُوَ يَصِيحُ: "حَسَنًا قُولُوا لَهَا إِنَّهُ إِذَا لَمْ يَكُنْ بَوْسَعِ إِنْسَانٍ عَجُوزٍ أَنْ يَدْخُلَ إِلَى قَصْرِهَا فَكَيْفَ تَطْمَعُ أَنْ تُدْخِلَ الشَّمْسَ إِلَيْهِ؟" ثُمَّ أَدَارَ الْعَجُوزُ ظَهْرَهُ وَمَضَى، حَاوِلَتِ الْأَمِيرَةُ أَنْ تَلْحَقَ بِهِ إِلَّا أَنَّهَا اخْتَفَى فِي الرُّقَاقِ الْمُجَاوِرِ.

عَادَتِ الْأَمِيرَةُ إِلَى غُرَفَتِهَا يَائِسَةً، وَأَخَذَتْ تُفَكِّرُ بِمَا قَالَهُ الْعَجُوزُ، لَكِنَّهَا لَمْ تَسْتَطِعْ أَنْ تَعْرِفَ مَا الَّذِي قَصَدَهُ. ثُمَّ اسْتَدَعَتْ قَائِدَ الْحَرَسِ وَسَأَلَتْهُ عَنِ الرَّجُلِ الْعَجُوزِ الَّذِي طَرَدَهُ الْحَرَّاسُ، وَهَلْ جَاءَ إِلَى الْقَصْرِ قَبْلَ ذَلِكَ؟ فَقَالَ قَائِدُ الْحَرَسِ: "إِنَّهُ رَجُلٌ فَقِيرٌ، يَحْمِلُ دَائِمًا قِنْدِيلًا صَغِيرًا، وَهُوَ يَأْتِي كُلَّ مَسَاءٍ، إِلَّا أَنَّ الْحَرَّاسَ يَمْنَعُونَهُ مِنَ الدُّخُولِ، لِأَنَّهُمْ يَعْتَقِدُونَ أَنَّهُ رَجُلٌ مَجْنُونٌ. فَقَالَتْ لَهُ الْأَمِيرَةُ: إِذَا جَاءَ الرَّجُلُ الْعَجُوزُ غَدًا فَاسْمَحُوا لَهُ بِالدُّخُولِ. إِلَّا أَنَّ الرَّجُلَ لَمْ يَأْتِ. فَعَادَتِ الْأَمِيرَةُ إِلَى حُزْنِهَا وَيَأْسِهَا. لَكِنَّهَا تَذَكَّرَتْ أَنَّ الْوَقْتَ ضَيِّقٌ، وَأَنَّ الشَّمْعَةَ عَلَى وَشِكِّ أَنْ تَذُوبَ، وَأَنَّ الْحُزْنَ وَالْبُكَاءَ لَا يَحْلُلَانِ الْمَشَاكِلَ. اسْتَدَعَتْ قَائِدَ الْحَرَسِ فَوْرًا، وَقَالَتْ لَهُ: "أُرِيدُ أَنْ تُحْضِرُوا إِلَى الْقَصْرِ كُلَّ رَجُلٍ فِي الْمَمْلَكَةِ يَحْمِلُ قِنْدِيلًا صَغِيرًا، فَقَدْ أَجِدُ الْحَلَّ".

غسان كنفاني

اقرأ النص السابق ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

١- قال العجوز "إذا لم يكن بوسع إنسانٍ عجزٍ أن يدخلَ إلى قصرها فكيفَ تطمَعُ أن تُدخلَ الشمسَ إليه؟" ما الذي قصده الرجل العجوز؟

أ) أنه يمثل التجربة والخبرة.

ب) أنه يمتلك الثروة والمال.

ت) أنه يستطيع مساعدة الأميرة في حمل الشمس.

٣- إلى ماذا يشير رمز الشمس في القصة؟

أ) الأمل والطموح.

ب) الخطر والمخاوف.

ت) الحكمة والمعرفة.

ث) الفشل والخيبة.

٤- لماذا قررت الأميرة البحث عن رجال يحملون قناديل صغيرة؟

أ) لأنها تبحث عن أصدقاء.

ب) لأنها اعتقدت أنهم يعرفون كيفية حمل الشمس.

ت) لأنها أرادت أن تضيء القصر.

ث) لأنها كانت تبحث عن المجوهرات.

٥- لماذا كانت الشمعة مهمةً في القصة؟

أ) لأنها أضاءت عتمة القصر.

ب) لأنها ذكرى من الملك.

ت) لأنها حددت مدة تنفيذ وصية الملك.

ث) لأنها بينت طريقة تنفيذ وصية الملك.

٦- لماذا لم يُسمح للعجوز الفقير بالدخول إلى القصر؟

.....

٧- لماذا أحب الناس ملكهم؟

.....

٨- كلف الملك الأميرة بمهمةٍ عسيرةٍ. ماهي هذه المهمة؟

.....

٩- إذا فشلت الأميرة في تنفيذ وصية والدها ماذا ستكون النتيجة؟

.....

١٠- ما الفكرة العامة من النص؟

.....

١١- إن أردنا وضع عنوان جديد للنص ماذا سيكون؟

.....

١٢- استنتج الأسباب الملائمة واملأ الجدول:

السبب	النتيجة
	صحت المدينةُ على خبر محزن
	عاشت المملكة في سعادة
	عادت الأميرة حزينةً باكيةً

انتهت الأسئلة

النص السابع

القنديل الصغير (الجزء الثالث)

عند المساء جلست الأميرة أمام النافذة تنظر إلى الشارع، وتنتظر قدوم الرجال الذين يحملون قناديل صغيرة... فجأة شاهدت الأميرة منظرًا عجيبًا؛ ففي الأفق المظلم البعيد، كان آلاف الرجال يحملون القناديل، ويتقدمون نحو القصر. لكنهم لم يستطيعوا الدخول إلى القصر بسبب الأبواب الصغيرة، فطلبت الأميرة أن يهدموا الأسوار العالية، وأن يوسعوا الأبواب ليتمكن الجميع من الدخول إلى باحة القصر. نزلت الأميرة من غرفتها إلى باحة القصر، وإلى جانبها قائد الحرس ليتعرف على الرجل العجوز. حين وصلت إلى الباحة، كان الضوء يتوهج كأنه الشمس، فلم تتمكن من فتح عينيها لكثرة الرجال والقناديل، ولم يتمكن قائد الحرس من التعرف إلى العجوز لأن الوجوه كلها متشابهة.

قالت الأميرة: "لم أتصور أنه يوجد في مملكتي كل هذه القناديل". سأل الحكيم الأميرة: "هل تستطيعين أن تحملي كل هذه القناديل دفعة واحدة؟" قالت الأميرة: "طبعاً لا" فقال: "وكذلك الشمس، إنها أكبر من أن يمسكها رجل واحد.... أو امرأة واحدة".

قالت الأميرة: "الآن فهمت. إن القناديل الصغيرة مجتمعة هي الشمس التي قصدها والدي". في تلك اللحظة، كانت الشمس قد بدأت تشرق، وتدخل أشعتها إلى القصر، فصاحت الأميرة: "هذا يحدث لأول مرة". فقال الحكيم: "هذا لأنك هدمت الأسوار والأبواب.... لقد حجب تلك الأسوار أشعة الشمس، ومنعتها من دخول القصر".

ثم ألبسها التاج المرصع بالجواهر، وقال لها: "ها قد أصبحت ملكة، لأنك استطعت أن تحملي الشمس إلى القصر، فنقذت بذلك وصية والدك".

غسان كنفاني

أقرأ النص وأجب على الأسئلة الآتية:

١- كانت الأميرة جالسة على النافذة:

أ) في المساء تنتظر قدوم الرجال الذين يحملون القناديل الصغيرة.

ب) في الصباح تنتظر قدوم الرجال الذين يحملون القناديل الصغيرة.

٢- ما هو الحدث الجميل الذي شاهدته الأميرة في الأفق البعيد:

أ) كانت الشمس شديدة السطوع.

ب) كان هناك آلاف الرجال يحملون القناديل واقفون في الأفق.

ت) كان هناك آلاف الرجال يحملون القناديل يتقدمون باتجاه القصر.

٣- كيف تعاملت الأميرة عند وصل الرجال إلى القصر:

أ) أمرت بهدم الأسوار حتى يتمكن من الدخول إلى الباحة.

ب) خرج من غرفتها الى خارج القصر وقابلة الرجال.

ت) لم تقم بأي عمل.

٤- برأيك إلى ماذا يرمز تصرف الأميرة عند هدم الأسوار وتوسع الأبواب؟

.....

.....

٥- لماذا لم تتمكن الأميرة من فتح أعينها عند النزول من غرفتها؟

أ) بسبب قوة الضوء الصادر من القناديل الصغيرة.

ب) بسبب ألم في عينيها.

ت) بسبب قوة أشعة الشمس.

ث) لا يوجد سبب.

٦- حسب رأيك هل كان تصرف الأميرة في جلب الرجال مع القناديل الصغيرة حكيم أم لا؟

.....

٧- ماذا كان سيحدث لو أن الأميرة لم تحطم أسوار القلعة؟

.....

٨- ما المقصود بأسوار القلعة؟ إلى ماذا ترمز برأيك؟

.....

٩- اكتب/ي رسالة تهنئة للأميرة لتهنئتها بالحكم من بعد أبيها الملك.

النص الثامن

يا ثلج قد هيجت أشجاني

يا ثلجُ قد هيجت أشجاني	ذكرتني أهلي بلبنانِ
بالله عني قل لإخواني	مازالَ يرعى حُرمةَ العهدِ
يا ثلجُ قد ذكّرتني الوادي	مُنْتَصِيتاً لغديره الشّادي
كم قد جَلَسْتُ بحضنه الهادي	فكأنّني في جَنَّةِ الخلدِ
يا ثلجُ قد ذكّرتني أمي	أيّامَ تقضي الليلَ في همي
مشغوفةً تحارُ في ضمّي	تحنو عليّ مخافةَ البردِ
يا ثلجُ قد ذكّرتني الموقدَ	أيّامَ كُنا حوله نُنشِدُ
نعنو لَدِيهِ كأنّه المسجدَ	وكأنّنا النُّسّاكُ في الزُّهدِ
يا نفسُ نادي صاحبَ العرشِ	يا رازقِ النّعابِ في العُشِّ
وتدّرعي بالصبرِ ثمّ امشي	لابدّ بعدَ الجزرِ من مدّ

رشيد أيوب

اقرأ القصيدة ثم أجب عن الأسئلة الآتية وفق فهمك:

١٣- رأى الشاعر رشيد أيوب الثلج فتذكر:

أ) وطنه لبنان.

ب) اللعب مع أصدقائه.

ت) جمال الثلج.

ث) والده.

١٤- ما شعور رشيد أيوب عندما قال "يا ثلج قد هيجت أشجاني"

أ) شعر بالحنين والشوق لوطنه.

ب) شعر بالفرح.

ت) شعر بالغضب.

ث) شعر بالخوف.

١٥- الفكرة العامة للقصيدة هي:

أ) حب الشاعر للثلج.

ب) حنان الأم.

ت) تذكر الشاعر لوطنه.

ث) الجلوس في الوادي.

١٦- ماذا كان يفعل الشاعر وأهله حول الموقد؟

أ) يجتمعون حوله وينشدون.

ب) يطفئون الموقد.

ت) يشعلون النار.

ث) يلعبون حوله.

١٧- إلى ماذا يرمز الموقد في القصيدة؟

(أ) إلى النار.

(ب) إلى الدفء والطمأنينة.

(ت) إلى نقاء الثلج.

(ث) إلى جمال الطبيعة.

١٨- فكرة البيت الأول من القصيدة:

(أ) حيرة الأم.

(ب) تذكر الشاعر لأمه.

(ت) محبة الثلج.

(ث) تذكر لبنان وهي مغطاة بالثلج.

١٩- شبه الشاعر الوادي في البيت الرابع بـ:

(أ) جنة الخلد.

(ب) الوادي الهادئ.

(ت) حضن الأم.

(ث) المسجد.

٢٠- ما الذي يرمز إليه الوادي في القصيدة؟

(أ) يرمز للوحدة.

(ب) شيء جميل.

(ت) مكان الذكريات والهدوء.

٢١- يعكس هذا البيت "لابد بعد الجزر مد" مشاعر:

(أ) مشاعر حزن.

ب) مشاعر أمل وتفاؤل.

ت) مشاعر حنين.

ث) لا شيء.

٢٢- "لابد بعد الجزر من مد" ما المقصود بهذا البيت؟

.....

٢٣- لماذا يشعر رشيد أيوب بالحزن في أثناء مشاهدة الثلج؟

.....

٢٤- في قول الشاعر "قل لإخواني مازال يرعى حرمة العهد" ما حرمة العهد التي يقصدها هنا؟

.....

٢٥- ماذا قال الشاعر عن أمه؟

.....

٢٦- إلى ماذا يرمز الموقد في القصيدة؟ ولماذا يحن الشاعر إلى الموقد في وطنه؟

.....

٢٧- يا رازق النعاب في العش ما معنى "النعاب" هل هي:

أ) نوع من أنواع الطيور.

ب) اسم بلد.

ت) لقب الشاعر.

٢٨- اذكر صورة جمالية في القصيدة وثم حدد المشبه والمشبّه به.

.....

٢٩- قال الشاعر "نعنو لديه كأنه المسجد" ما معنى كلمة "نعنو" وفق ما جاءت في

السياق؟

.....

١٨- إلى ماذا يحن الشاعر؟

أ) إلى حنان أمه، ووطنه، التجمع مع الأهل حول الموقد.

ب) إلى الجيران.

ت) إلى الغربية.

ج) إلى بيته.

١٩- "وتدري بالصبر ثم امشي" من الذي يخاطبه الشاعر هنا؟

أ) يخاطب نفسه ويطلب منها أن تتحمل وتصبر على الشوق والحنين.

ب) يخاطب أمه ويطلب منها التجميل بالصبر.

ت) يخاطب الثلج ويطلب منه التحمل والصبر.

ث) يخاطب زوجته ويقول لها اصبري.

في القصيدة تراود الشاعر رشيد أيوب مشاعر:

أ) فرح وسرور.

ب) غضب.

ت) لا يشعر بشيء.

ث) مشاعر حزن وشوق وحنين.

٢٠- جميعنا لدينا أحباب وأفراد من العائلة أو الأصدقاء تغربوا في بلدان مختلفة. لو كنت تعيش بعيداً عن أهلك أو أصدقاء لك إلى ماذا تشفق؟ ولمن؟ اكتب رسالة قصيرة عبر فيها عن هذا الموضوع واذكر لمن ستوجهها.

إلى.....

أشتاق.....

.....

.....

.....

أنتظر رؤيتكم وأنا كلي شوق لملاقاكم.

المرسل.....

انتهت الأسئلة

الفصل السادس

نتائج البحث

توصيات البحث

المصادر والمراجع

نتائج البحث:

خلصت الباحثة مما ذكر آنفاً إلى الآتي:

- ١- تصميم برنامج تدريبي لمعالجة ضعف الفهم القرائي يحتوي على نص أدبي وقصص وأناشيد.
- ٢- تصميم أنشطة النصوص بالاعتماد على الطرائق المتبعة في معالجة ضعف الفهم القرائي، وهي طريقة التلخيص، إعادة الصياغة، التعلم التعاوني.
- ٣- ضرورة انتقاء المدرسين بناءً على معايير تدريب تربوي عالي.
- ٤- التنوع في استخدام إستراتيجيات تعليم مهارات القراءة وفق ما يقتضيه الموقف التعليمي.
- ٥- ضرورة دمج مهارة الفهم القرائي في مهارات القراءة الأخرى.

التوصيات والمقترحات:

- ١- ضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين لتعزيز مهاراتهم في تدريس مهارات القراءة وبخاصة الفهم القرائي، وتتضمن هذه البرامج إستراتيجيات حديثة وفعالة لتحسين جودة التعليم المقدم للطلبة.
- ٢- تنظيم فعاليات مثل مسابقات ونوادي القراءة؛ لتشجيع الطلبة للاتجاه نحو القراءة وتطوير مهاراتهم القرائية.
- ٣- إشراك أولياء الأمور في دعم تعلم أبنائهم من خلال توفير بيئة منزلية تشجع على القراءة، ويمكن تحقيق ذلك بإقامة ندوات توعوية لأولياء الأمور حول أهمية القراءة وكيفية دعم أبنائهم في هذا المجال.
- ٤- تصميم برامج تدريبية ودمجها في المحتوى التعليمي لمادة اللغة العربية.

- ٥- ضرورة وجود مكتبة في كل مدرسة تعين الطلبة في البحث عن معاني الكلمات التي يصعب عليهم فهمها.
- ٦- إقامة دورات تدريبية للمعلمين لتعينهم على تشخيص ضعف مهارة الفهم القرائي وتمدهم بسبل معالجتها.
- ٧- ضرورة تخصيص مناهج إثرائية تُعنى بذوي صعوبات الفهم القرائي تزيد من دافعتهم نحو القراءة.
- ٨- تطوير البرنامج التدريبي ليشمل إستراتيجيات جديدة ومتنوعة تلبي احتياجات الطلبة كافة.
- ٩- إجراء دراسات مستقبلية لتقييم تأثير البرامج التدريبية على الفهم القرائي في مراحل دراسية أخرى أو فئات عمرية مختلفة.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- ١- القرآن الكريم. سورة العلق، ١-٥
- ٢- أبو حجر، إلهام جميل حسن. (٢٠٢٢). برنامج تدريبي قائم على منحى التعليم الجامع لمعالجة الضعف القرائي والتكنولوجيا لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. أطروحة دكتوراة. مناهج وطرق التدريس. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة: فلسطين. ص: ٢٠.
- ٣- أودينة، خديجة؛ خمقاني، مباركة. (٢٠٢٢). أثر القراءة في تعليم الطفل ودورها في تنمية اللغة العربية. المجلة التعليمية. مج: ١٢، عدد: ٢. ص: ٢٩٠. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة: الجزائر.
- ٤- الأسطل، أحمد رشاد. (٢٠١٠). مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة القرآن الكريم. رسالة ماجستير (د. ن). قسم المناهج وطرائق التدريس. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة: فلسطين. ص: ٢٢-٢٣.
- ٥- الثبتي، مريم. (٢٠١٨). إستراتيجية مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج: ٢، عدد: ١٤. ص: ٦١. الطائف: المملكة العربية السعودية. جامعة أم القرى.
- ٦- الحاوري، محمد عبد الله؛ قاسم، محمد سرحان. (٢٠١٦). مقدمة في علم المناهج التربوية. ط١. ص-ص: ١٢-٨٤. صنعاء: الجمهورية اليمنية. دار الكتب.
- ٧- الخالدي، خالد. (٢٠١١). واقع برنامج التدريب أثناء الخدمة: دراسة استطلاعية على الملتحقين ببرامج التدريب. رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم المالية

- والإدارية. الجامعة الخليجية. البحرين: الامارات العربية المتحدة. قاعدة المنظومة للرسائل الجامعية. ص: ٦.
- ٨- الديب، هالة فاروق. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التدريس العلاجي لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ المعاقين فكريا (القابلين للتعلم). المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. بحث منشور. قسم التربية. كلية العلوم والآداب. جامعة القصيم. مج: ٤، عدد: ١٤. ص: ٦٩٣. القصيم: السعودية.
- ٩- الربيعي، محمود داود. (٢٠١٦). المناهج التربوية المعاصرة. ط ١. ص: ٢٠. عمان. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ١٠- الرشيدى، ميعاد منصور؛ حاجي، خديجة محمد. (٢٠٢١). مستوى تمكن تلميذات المرحلة الابتدائية من مهارات فهم المقروء من وجهة نظر معلماتهن. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج: ٥، عدد: ٤٨. ص: ٥٧. المملكة العربية السعودية. جامعة طيبة.
- ١١- الساعدي، حسن حيال. (٢٠٢٠). المعلم الفعال وإستراتيجيات ونماذج تدريسه. ط ٢. بغداد: العراق. مكتب الشروق للطباعة والنشر. ص: ١١.
- ١٢- السكارنة، بلال. (٢٠١١). اتجاهات حديثة في التدريب. عمان: الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. ص: ١٩.
- ١٣- العالي، أبرار بنت عبد العزيز بن عبد الرحمن؛ الرشيدى، هنادي بنت هليل. (٢٠١٧). تقويم نشاطات التعلم بكتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الفهم القرائي. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج: ١. عدد: ٣. ص: ١٣٣. جامعة تبوك. تبوك: المملكة العربية السعودية.

- ١٤ - العلوان، أحمد؛ التل، شادية. (٢٠١٠). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي. مجلة جامعة دمشق. مج: ٢٦، عدد: ٣. ص-ص: ٣٧٣-٣٧٥.
- ١٥ - القاسمي، سعود بن صقر. (٢٠٢٤). شهر القراءة. مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث. رأس الخيمة، الإمارات العربية المتحدة.
- ١٦ - القثامي، أصالة بنت سعود سرور. (٢٠٢٤). واقع استخدام أساليب تقويم الفهم القرائي في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ص: ١٩٠. الجمهورية العربية المصرية. جامعة عين شمس.
- ١٧ - القهوجي، إسماء. (٢٠٢٣). القراءة وتنميتها في المرحلة الابتدائية. بحث منشور. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية. مجلة علمية محكمة. مج: ١، عدد: ٣. كلية الآداب والعلوم الإنسانية. جامعة آيدن. إسطنبول: تركيا. ص: ٥٧-٥٨.
- ١٨ - الكاظمي، هيام مهدي جواد. (٢٠١٨). بناء برنامج تعليمي- تعليمي وفقاً لاستراتيجيات المعرفة لتعلم طالبات الصف الأول المتوسط وأثره في الفهم المرن وتحصيلهن في الرياضيات. أطروحة دكتوراة. د. ن. كلية التربية للعلوم الصرفة. قسم العلوم التربوية والنفسية. جامعة بغداد. العراق. ص: ٢٧.
- ١٩ - المحمودي، محمد سرحان. (٢٠١٩). مناهج البحث العلمي. ط٣. ص: ٤٦. صنعاء: الجمهورية اليمنية. دار الكتب.
- ٢٠ - المقبل، هلال بن علي عبد الله؛ الريامي، علي بن حمد بن علي؛ وآخرون. (٢٠٢٤). مستوى مهارات القراءة لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية. مج: ٤٨، ج ٢. ص-ص: ٤٢١-٤٢٣. الجمهورية العربية المصرية. جامعة عين شمس.

٢١- النصار، خالد بن عبد العزيز. (٢٠١١). الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة.

الرياض: المملكة العربية السعودية. دار العاصمة للنشر. ص: ٤٦-٤٧.

٢٢- أيوب، علاء. (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي لتنمية إستراتيجيات التنظيم الذاتي في

خفض التششت وتحسين الكفاءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه وفرط

الحركة بالمرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للدراسات النفسية. مج: ٢٣، عدد:

٨١. ص: ٦٥. كلية التربية. جامعة أسوان.

٢٣- بوحلمة، عمر. (٢٠٢٢). إستراتيجيات تنمية الفهم القرائي مرحلة التعليم الابتدائي

أنموذجاً. مجلة اللغة العربية. مقالة علمية محكمة. مج: ٢٥، عدد: ٣. ص-ص:

٢١-٥٤. الجزائر.

٢٤- بومزبر، إكرام. (٢٠١٨). تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية دراسة وصفية

تحليلية السنة الخامسة ابتدائي أنموذجاً. رسالة ماجستير (د. ن). قسم اللغة

والأدب العربي. كلية الآداب واللغات. جامعة ماي قالمة. الجزائر. ص: ٢٥-٥٥.

٢٥- بحار، دفاف. أمنية، سمية. (٢٠١٨). نشاط القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي

دراسة في التطور. مذكرة لنيل شهادة الإجازة. كلية الآداب. جامعة ألكلي محند

أولحاج. الجزائر.

٢٦- تشيكو، أمينة؛ تعوينات، علي. (٢٠٢٢). تحسين مستوى الفهم القرائي من خلال

برنامج قائم على إستراتيجيات التدريس العلاجي لدى عينة من ذوي صعوبات

القراءة. مجلة البحوث التربوية والتعليمية. مج: ١١. عدد: ٣. ص-ص: ٢٣٣-

٢٣٦.

٢٧- جاب الله، هند صلاح متولي. (٢٠١٩). أنشطة مقترحة قائمة على القراءة

الموجهة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية

التربية. مج: ١٠٨، عدد: ٥. كلية التربية. جامعة المنصورة. ص: ٩١٢.

المنصورة: الجمهورية العربية المصرية.

٢٨- حسن، محمد أبو هاشم عبد الله. (٢٠٢١). بيئة تعلم قائمة على تقنية

الهولوجرام لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة

ماجستير منشورة. قسم تكنولوجيا التعلم الالكتروني. كلية الدراسات التربوية. الجامعة

المصرية للتعلم الالكتروني الأهلية. ص: ١٢٢-١٣٦.

٢٩- خيرة، الهداية. (٢٠١٥). استعمال نص القصة في ترقية مهارة القراءة في

المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية فاغو كديري. رسالة ماجستير (د. ن). شعبة

تدريس اللغة العربية. كلية التربية. الجامعة الإسلامية الحكومية كديري. المدينة

المنورة: المملكة العربية السعودية. ص: ٢٣.

٣٠- رزق، مجدي؛ الزياد، نيللي؛ سعادة، رفول وآخرون. (٢٨-٣٠ تشرين الأول

٢٠١٩). تعليم القراءة والكتابة باللغة العربية والرياضيات في الصفوف الابتدائية.

المؤتمر الدولي لوزارة التربية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي. الرباط،

المملكة المغربية.

٣١- رواش، فؤاد؛ السرطاوي، عمران. (٢٠١٦). القراءة مفهومها مهاراتها تدريسها

تقويمها. جامعة المدينة العالمية بماليزيا. ص ٢٤.

٣٢- زيد، ميرا. (٢٠١٦). أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في

المدارس الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمشرفين التربويين في محافظة

نابلس. رسالة ماجستير (د. ن). كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.

نابلس: فلسطين. ص: ١٣.

- ٣٣- سلامي، سماح؛ بلعوي، فطيمة. (٢٠٢٠). الذاكرة العاملة وعلاقتها بالفهم القرائي لدى التلاميذ - دراسة ميدانية على من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة تڨرت. رسالة ماجستير (د. ن). قسم علم النفس وعلوم التربية. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة: الجزائر. ص: ٣٠-٥.
- ٣٤- سالم، مروة سالم. (٢٠١٢). صعوبة الفهم القرائي بين الخصائص المعرفية واللإ معرفية دراسة مقارنة. ط١. الجمهورية العربية المصرية. مكتبة الأنجلو المصرية. ص: ١٠٩.
- ٣٥- شريفة، درييل. (٢٠٢١). الفهم القرائي وعلاقته بالكف عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي - دراسة ميدانية مقارنة. مجلة الممارسات اللغوية. مج: ١٢، عدد: ٤. ص- ص: ٢٣٩-٢٤١. الجزائر.
- ٣٦- طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٤). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها - تطويرها - تقويمها. القاهرة: الجمهورية العربية المصرية. دار الفكر العربي. ص: ٢٩.
- ٣٧- عافية، عزة عبد الرحمن مصطفى. (٢٠١٦). مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. مج: ٣٥، عدد: ١٦٩ ج٢. ص: ٢٣. الجمهورية العربية المصرية.
- ٣٨- عبد الله، سامية محمد. (٢٠١٥). إستراتيجيات الفهم الأسس النماذج. عمان: الأردن. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع. ص: ٣٠.
- ٣٩- علي، صباح عبد الحكم. (٢٠٢١). استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي القائمة على منصة Model_المودل وأثرها في تنمية مهارات تصميم المواقف التعليمية ومستويات عمق المعرفة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية. مجلة كلية

التربية. عدد: ٤٥. ج: ١. ص-ص: ٣٩٢-٣٩٧. الجمهورية العربية المصرية.

جامعة عين شمس.

٤٠ - عسيري، مهدي. (٢٠٢٠). مدى تمكن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من

مهارات فهم المقروء. مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية. كلية العلوم الإنسانية.

مج: ١٠. ص ١٢٥. المملكة العربية السعودية.

٤١ - محمد، ولأء محمد عبد الفتاح. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي لتحسين الفهم

القرائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة. مجلة كلية التربية.

مج: ١١٦، عدد: ٣. كلية التربية. جامعة المنصورة. ص: ١٣٥٠. المنصورة:

الجمهورية العربية المصرية.

٤٢ - مصطفى، أشرف محمد؛ صافي، محمد. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم

على بعض الإستراتيجيات التعليمية في علاج صعوبات الفهم القرائي لدى طلاب

صعوبات التعلم بالصف الخامس الأساسي بمكتب العين التعليمي. مجلة التربية

الخاصة والتأهيل. مج: ١٢، عدد: ٤١. ص-ص: ٩٦-١٠٤. الامارات العربية

المتحدة. جامعة الامارات العربية.

٤٣ - مهيدات، محمد؛ الصمادي أمل. (٢٠٢١). أثر استخدام إستراتيجية إعادة

الصياغة (RAP) في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات

التعلم. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مج: ١٧، عدد: ٢. ص: ٢٣٦-٢٣٧.

الأردن.

٤٤ - هنية، عريف؛ سعاد، مأمون. (٢٠٢١). مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة

لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. مجلة علوم اللغة العربية وآدابها. مج:

١٣، عدد: ١. ص-ص: ١٢٨٣-١٢٨٦. ورقة: الجزائر. جامعة قاصدي مرباح
ورقة.

٤٥ - همت، رضوى محمد. (٢٠٢٣). تأثير برنامج باستخدام التدريس العلاجي لذوي
صعوبات التعلم الحركي على تعلم المهارات الحركية الأساسية للأطفال من ٥-٦
سنوات. مجلة بحوث التربية الشاملة. مج: ١٥، عدد: ٢٩. ص: ٣. الجمهورية
العربية المصرية. جامعة الزقازيق.

٤٦ - وصوص، ديمة؛ جوارنة، المعتصم بالله. (٢٠١٦). الإشراف التربوي ماهيته-
تطوره-أنواعه-أساليبه. عمان. دار الخليج للنشر والطباعة.

٤٧ - يوسف، ماهر إسماعيل صبري محمد. (٢٠١٠). المدخل للمناهج وطرق
التدريس. ط١. المملكة العربية السعودية. مكتبة الشقري. ص: ١٣-١٤.

٤٨ - يوسف، السيد. (٢٠١٦). أسس بناء التدريبات في كتب اللغة العربية للناطقين
بغيرها. ط١. الألوكة للنشر. ص: ٥-١٣.

المراجع الأجنبية:

٤٩ - Hangman, J.L. Luschen, K. Reid, R. (٢٠١٠). The Effect

"RAP" on Reading comprehension Teaching exceptional

children, ٤٣(١). P:٢٢-٢٤.

٥٠ - Remun,J.c, yumarnamto,m. (٢٠٢٤). Metacognitive in ELT

Writing: Teacher's Facilitation and students' metacognitive

knowledge. Englisia: journal of Language, Education,

and Humanities, ١١(٢), p٩٤.

Rand Mohammed Nour Alhosney

**Designing a training Program to Remediate Reading
Comprehension Deficits address to Arabic Language
Learners in the Sixth–Grade Elementary Students**

Abstract

The study aimed to design a training program to enhance reading comprehension skills directed specifically to six–grade primary school for Arabic learners because their age suits with diagnosis and therapeutic intervention.

The researcher described reading comprehension concept, levels, types, causes, and the most prominent strategies used by the teachers in this situation.

And then moved on to provide information related to the educational training program, then described the training

program content and what distinguishes them from other educational training program.

Key words: reading comprehension, poor reading comprehension, training program, sixth year primary school students.