OPEN ACCESS
Received: 19/12/2024
Accepted: 27/02/2025

مجلة الآداب

Reading Comprehension Skills Inclusion Levels in the Content of *My Beautiful Language* Curriculum at the Primary Stage

Dr. Saeed Fannas Ali Al-Shahrani *

sfalshahrani@ub.edu.sa

Abstract:

This study aimed to investigate the degree to which the content of the *My Beautiful Language* curriculum for the primary stage in the Kingdom of Saudi Arabia incorporates reading comprehension skills across its levels: *literal, inferential, critical, appreciative, and creative*. For the study purposes, the descriptive methodology was employed, based on content analysis, designing a content analysis tool and verifying its validity and reliability. To determine the degree of inclusion, a sample of *My Beautiful Language* textbooks for the primary stage was selected, specifically the content of the fifth-grade curriculum in both parts. Following appropriate statistical analysis, the most important findings of the study showed that the degree of inclusion of reading comprehension indicators was highest at the *critical level*, with approximately **185 indicators** (26.23%), followed by the *literal level* with **176 indicators** (23.94%), while the least included skills were those of *appreciative comprehension*, with only **82 indicators** (11.62%). Based on these results, recommendations underscored the need for revising the relative weight assigned to the distribution of reading comprehension skill indicators in the content of the fifth-grade *My Beautiful Language* curriculum.

Keywords: Arabic language curriculum, Reading comprehension skills, Appreciative comprehension, Primary stage, *My Beautiful Language*.

* Associate Professor of Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Department of Curricula and Teaching Methods, College of Education and Human Development, University of Bisha, Kingdom of Saudi Arabia.

Cite this article as: Al-Shahrani, S. F. (2025). Reading Comprehension Skills Inclusion Levels in the Content of My Beautiful Language Curriculum at the Primary Stage, *Journal of Arts, 13*(2), 64 -106. https://doi.org/10.35696/joa.v13i2.2584

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 19/ 12/ 2024
تاريخ القبول:27/ 02/ 2025

مجلة الآداب

درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة بالمرحلة الابتدائية

د. سعيد فنيس علي الشهراني*
sfalshahrani@ub.edu.sa

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تضمين محتوى مقرر لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مهارات الفهم القرائي في مستوياته: (الحرفي والاستنتاجي والنقدي والتذوقي والإبداعي). ولتحقيق ذلك وظّف الباحث المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وقام بتصميم بطاقة تحليل محتوى، وتحقّق من صدقها وثباتها، وللكشف عن درجة تضمينها تم اختيار عينة من كتب لغتي بالمرحلة ؛ تمثّلت في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي بجزئيه، وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب توصلت الدراسة إلى جملة من المؤشرات؛ ومنها: إن درجة تضمين مؤشرات الفهم القرائي في المستوى النقدي كانت الأعلى تضمّنًا؛ حيث بلغت نحو (185) مؤشرًا، وبنسبة (26.23%)، تلتها في المرتبة الثانية مؤشرات المستوى الحرفي حيث كانت (176) مؤشرًا، وبنسبة (23.94%)، وكانت أقل المؤشرات تضمّنًا مهارات الفهم التذوقي حيث كانت (82) مؤشرًا، وبنسبة (11.62%). وفي ضوء هذه النتائج قدّم الباحث عددًا من التوصيات؛ ومنها: مراجعة الوزن النسبي لتوزيع مؤشرات مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس.

الكلمات المفتاحية: مقرر اللغة العربية، مهارات الفهم القرائي، الفهم التذوقي، المرحلة الابتدائية، لغتي الجميلة.

* أستاذ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها المشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة بيشة، المملكة العربية السعودية..

للاقتباس: الشهراني، س. ف. (2025). درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة بالمرحلة الابتدائية، *مجلة الآداب، 13* (2)، 64-106. https://doi.org/10.35696/joa.v13i2.2584

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

مقدمة:

القراءة: هي تلك المهارة التي تعدّ معينًا، عزير العطاء، سابغ المدد، ومنها تستمد عناصرها بقية مهارات اللغة؛ إنها المورد الذي تستقي منه تلك المهارات. وبقدر ما في ينابيعها من عذوبة، وسلامة، ودقة، وصفاء يكون رونق الآداب في الكتابة، وفي التحدث؛ بل وفي الاستماع. إن كلا من هذه المهارات الثلاثة (الاستماع، والتحدث، والكتابة) إذا لم ترتبط روافدها ببحر القراءة، وإذا لم تلتق مساربها على غدير القراءة أخذًا، ونماءً، وريًا، وإشباعًا، كان عطاؤها ضحل القيمة، مالح المذاق، خفيف العائد، لا يروي ظمأ، ولا يشفي غلة، ولا يغذي شيئا من العقل أو الوجدان. والقراءة والاستماع مهارات استقبال لفكر الآخرين، ولكن القراءة أوسع دائرة، وأغزر معرفة وأعمق اكتسابا؛ بها يرتشف الإنسان من رحيق الفكر ما يغذّي منه العقل ويصقل الوجدان؛ ويهذب العاطفة. (مجاور، 1998، ص299-300).

وتعدُّ المهارات القرائية من العوامل المهمة في نجاح عملية التعليم والتعلّم في المرحلة الابتدائية؛ بل في المراحل التعليمية كافة حيث تُمكّن الطلاب من التفاعل مع المحتوى الدراسي بشكلٍ فعّالٍ، مما يسهم في بناء قاعدةٍ معرفيةٍ متينةٍ تؤثر إيجابيًا على جوانب التحصيل الدراسي جميعها. وعلى الرغم من الجهود المبذولة في تطوير المناهج الدراسية، فإنه لا يزال هناك تساؤل حول مدى قدرة محتوى مقرر "لغتي الجميلة" على تلبية احتياجات الطلاب فيما يتعلق بتطوير هذه المهارات.

وللتعرّف على مدى تحقّق ذلك ينبغي القيام بعمليات المراجعة للمناهج التعليمية لمعرفة جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب القصور والضعف لتقديم المعالجات التي يمكن أن ترفد العلمية التعليمية بما يحقّق تطلعات الدول، وفي هذا السياق تأتي أهمية تحليل محتوى المناهج التعليمية، ومنها منهج لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية؛ وذلك لأهمية هذه المرحلة في السلّم التعليمي.

إن مهارة القراءة من المهارات التي تحتاج في أول أمرها إلى أن يكون المتعلّم لديه القدرة على تعرّف الحروف التي تتكون منها الكلمات الخاصة باللغة، وتعرّف النطق الصحيح لهذه الحروف اعتمادًا على الإدراك البصري الصوتي، بيد أنّ هذا المفهوم عن القراءة قد تغير، حيث أصبح تفهّم الرموز وطريقة نطقها ثم ترجمة هذه الرموز إلى أفكار ومعتقدات من صميم مفهوم مهارة القراءة.

ومن هنا يمكن التأكيد على أن مهارة القراءة ترمز إلى أنها عملية إدراكية تهدف إلى الفهم، لأنها تفيد بشكل كبير في نقد المقروء والتأثّر به، ثم الانتباه إلى تلك المواقف الحياتية المتعدّدة التي يستخلص منها الأفكار المتعدّدة، ومن ثم الاستفادة القصوى مّما يتم قراءته، ومن هنا تظهر الفائدة من استمتاع القارئ بما يقرؤه وانتقاده، وتوليد الأفكار جراء هذه القراءة، والاعتماد عليها في التعامل مع الحياة اليومية وحل المشكلات التي تواجهه (مهدي، 2014، ص 5؛ الفوزان، 2024).

من هنا يكتسب الفهم القرائي أهمية خاصة بل هو من أهم المقاصد لكل قارئ، ومن أهم الأهداف التي يسعى لتحقيقها المعلم، فضلًا عن كونه أساسا مهما في تعلّم الطالب في المواد الدراسية كافة؛ حتى ذهب بعض المتخصصين إلى أننا لا نحكم بنجاح تعليم القراءة إلا من خلال قدرتها على تنمية مهارات القراءة الأساسية، ومن أهم تلك المهارات مهارات الفهم القرائي. (الشهري، 2012، ص 4؛ الحربي، 2025، آل طلحان، 2024). لذا فقد اهتمت وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم

العام بالفهم القرائي، حيث ورد فيها أنَّ من أهداف تعليم القراءة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية تنمية مهارة سرعة القراءة مع فهم المقروء لدى الطالب. (وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، 1423هـ، ص 37).

ويتضح من هذا أنّ مهارات الفهم القرائي مطلب أساسي في نضج المتعلّم، ونموه المستمر، وربط الأفكار الجديدة بالخبرة السابقة، واستيعاب المعارف والمعلومات المتنوّعة، واكتسابه مهارات النقد والإبداع، ومواجهة ما يصادفه من مشكلات الحياة.

مشكلة الدراسة:

تتمثل المشكلة الرئيسة في هذه الدراسة في الكشف عن درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى المقرر وتوفير الأنشطة والتدريبات التي تسهم في تعزيز المهارات القرائية لدى الطلاب. ففي العديد من الأحيان قد تفتقر بعض الوحدات الدراسية إلى أنشطة قرائية متنوّعة، أو قد تكون الأنشطة المقترحة غير مناسبة لمستوى الطلاب أو لا تُحفزهم على ممارسة القراءة بفاعلية.

كما أن اختلاف مستويات الطلاب واختلاف قدراتهم على استيعاب النصوص قد يؤدي إلى تباين في الفاعلية التعليمية للمحتوى الدراسي؛ مّما يتطلب إجراء تقويم شامل للمحتوى التعليمي الموجود في مقرر "لغتي الجميلة"؛ من حيث مدى شمولية الأنشطة القرائية المتنوّعة مثل فهم النصوص المقروءة، والاستنتاج، والتعبير عن الأفكار من خلالها. كما ينبغي دراسة كيفية تنسيق الأنشطة بحيث تتماشى مع تطوّر مهارات الطلاب في مختلف المراحل الدراسية، بدءًا من المهارات الأساسية في القراءة، وصولًا إلى مستويات أعلى من الفهم النقدي والتذوقي وحتى الإبداعي.

إن تحليل درجة تضمين المهارات القرائية في محتوى مقرر لغتي يشكل خطوة أساسية في تحسين تصميم المنهج الدراسي وتوجيه التدريس بشكل ربما يسهم في تطوير مهارات الطلاب بشكل شامل ومتوازن. من خلال هذا التحليل يمكن تحديد أوجه القصور وتحسينها، مما يعزّز من قدرة الطلاب على التعامل مع النصوص بشكل أكثر فاعلية ويؤهلهم لاكتساب مهارات القراءة المطلوبة في مراحل دراسية متقدمة.

فالقصور في مهارات الفهم القرائي قد يؤثر على التحصيل الدراسي للطالب؛ ويحد من قدرته على إدراك العلاقات والنقد والإبداع والابتكار والخيال، وينعكس سلبًا على تواصله مع زملائه ومعلميه وأفراد المجتمع كافة، فضلًا عن الحدِّ من قدرة الطالب على التعبير عن مشاعره واتجاهاته.

وبعد اطلاع الباحث على أبرز مهارات الفهم القرائي وتطبيقاته كالأنشطة والتدريبات اللغوية لاحظ أن التقارير الصادرة عن مستوى أداء اختبارات الفهم القرائي، تشير الى ضرورة الاهتمام بتحليل محتوى مقرر لغتي الجميلة كما ورد في دراسة (القحطاني، 2018؛ والقاضي، والشيعاني، 2024 ؛ Murphy, Annemarie and Arciuli, Joanne, 2024 ؛ Cremina, Teresa and Scholesb, Laura ,2024 ؛ Andarab, 2023 ؛ Anwas and et al, 2022).

كما أن خبرة الباحث العملية والعلمية تدريسًا، وإشرافًا في مرحلة التعليم الجامعي، والدراسات العليا قد ساعدته في

ذلك، حيث لاحظ أن ثمّة فجوة بين متطلبات تحقيق أهداف الفهم القرائي كما تريد وزارة التعليم، وما ورد في الأدبيات التربوية، وبين مخرجات التعلّم؛ مما دفعه لإجراء هذه الدراسة لتلمّس أسباب القصور القرائي لدى طلبة المرحلة الابتدائية منطلقًا من تحليل المحتوى التعليمي لعينة من كتب لغتي الجميلة بهذه المرحلة.

فربما أن من أسباب ذلك طريقة تصميم المحتوى من حيث شمول وتوازن المهارات القرائية، أو أن هناك مشكلات أخرى قد تكشف عنها نتائج الدراسة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في:

تعرّف (درجة تضمّن مستويات مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة بالمرحلة الابتدائية بقدر يحقّق مقاصد القراءة لدى طلبة هذه المرحلة.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

ما درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في المستوى الحرفي؟

السؤال الثاني:

ما درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في المستوى الاستنتاجي؟

السؤال الثالث:

ما درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في المستوى النقدي؟

السؤال الرابع:

ما درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في المستوى التذوقي؟

السؤال الخامس:

ما درجة تضمّن المهارات القرائية في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس بالمرحلة الابتدائية في المستوى الإبداعي؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة لتحقيق ما يأتي:

1.الكشف عن درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى الحرفي.

2. الكشف عن درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى الاستنتاجي.

3. الكشف عن درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى النقدي.

4.الكشف عن درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى التذوقي.

5. الكشف درجة تضمّن مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى الإبداعي.

أهمية الدراسة: تمكن أهمية هذه الدراسة في:

أولًا: الأهمية النظرية

1- تحليل المحتوى التعليمي المضمّن في كتاب لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، ط1446هـ.

2- معرفة جوانب القوة وجوانب القصور في المحتوى التعليمي المضمّن في كتاب لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1- قد تسهم في مساعدة الجهات المختصة في تطوير مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في جانب مهارات الفهم القرائي.

2- يمكن أن تقدم دعمًا للمعلمين يؤدي إلى تحسين طرق تدريس لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية بما يحقق الفهم القرائي لدى الطلاب بشكل أكبر وأفضل.

3-. قد تفتح المجال لدراسات أخرى مشابهة تفيد في تحسين وتطوير كتاب لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على تحليل محتوى كتاب لغتي للصف الخامس الابتدائي المقرر من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1446 هـ/ 2024 _ 2025م.

المصطلحات الإجرائية للدراسة:

المهارة:

عرفها اللقاني، والجمل (1999، ص 31) بأنها: (الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: مجموعة الأداءات والممارسات التي يقوم بها طلاب الصف الخامس الابتدائي بدقة وسهولة وسرعة في فهم النص القرائي.

مقررلغتي الجميلة:

عرّفه الخليفة (2011، ص 12،) بأنه: (مجموعة موضوعات رئيسة وفرعية يتمّ اختياراها من بين المعارف المتضمّنة في المصادر العلمية في ضوء معايير محدّدة؛ هي أهداف مقرر لغتي الجميلة). وهو التعريف الذي ينطلق منه الباحث في هذه الدراسة لتحقيق أهدافها كونه يتفق مع طبيعتها.

المحتوى اصطلاحًا:

ذكر طعيمة (2004، ص 24): أنه (يشير إلى كل ما يحتويه غلاف الكتاب من المعلومات والحقائق والأفكار والمفاهيم، برموز لغوية هي الناقلة، ويحكمها نظام ما لتحقيق هدف معين، على سبيل المثال، والهدف هو تزويد الآخرين بشيء جديد حول موضوع معين، أو تغيير بعض ما يعرفونه عن الموضوع، أو لمساعدتهم على إدراك أهمية أفكار معينة، أو التعاطف مع موقف معين، أو أن يكونوا متعاطفين مع المؤلف ويتشاركون مستويات الأفكار والحقائق والقيم والاتجاهات أو المشاعر والأحاسيس بينهم).

مفهوم تحليل المحتوى:

عرفه (تمار، 2007، ص 172) بأنه: "أسلوب علمي إحصائي يهدف إلى تحويل المادة المكتوبة إلى بيانات عددّية كمية قابلة للقياس".

ويغطّي المتطلبات الآتية:

تحليل الخصائص اللغوية أو الدلالية للرموز الاتصالية المستخدمة؛ ويمكن تحديد تكرار أو ظهور أو ورود أو حدوث هذه الخصائص بدقة عالية، ويتم تحديد القيمة الكمية لهذه التكرارات؛ وإمكانية تمييز هذه السمات حسب خصائصها العامة وإمكانية تمييزها عن المصطلحات المتعلقة بفرضيات البحث ومجالاته؛ ويتم استخدام الضبط الدقيق لهذه الاصطلاحات لتحديد احتمالية الخصائص الرمزية التي تم فحصها.

وعرّفه (الجعافرة، 2011، ص 126) بأنه: "تجزئة المضمون، وتقسيم ما يتضمّنه من معارف وحقائق ومفاهيم ومبادئ وقوانين واتجاهات وقيم ومهارات إلى عناصرها المكونة لها".

الفهم القرائي:

عرّفه شحاته والنجار (2003، ص 232) بأنه "عملية تفكير متعددة الأبعاد، وتفاعل بين القارئ والنص والسياق. والفهم عملية إستراتيجية تمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب، وهو عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة".

مهارات الفهم القرائي:

يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: مهارات الفهم الخمس (الحرفي؛ والاستنتاجي؛ والنقدي؛ والتذوقي؛ والإبداعي المتضمنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس، ويقاس مدى تضمّنها من خلال مؤشرات التكرارات التي تكشف عنها عمليات تحليل المحتوى بتوظيف بطاقة تحليل المحتوى التي قام الباحث بتصميمها لأغراض هذه الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناول الباحث في هذه الفقرة بعض المفاهيم النظرية، والدراسات السابقة ذات الصلة بهذه الدراسة على النحو الآتي:

تحليل المحتوى:

التحليل اصطلاحا: تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصره التي يتركّب منها، فعل سبيل المثال نقول في تحليل الموضوع الإنشائي (التعبيري) إنّه يتكوّن من فكرة عامة وأفكار جزئية، وشواهد قرآنية وأحاديث نبوية، وأبيات شعرية وقيم واتجاهات، ومقدمة وعرض وخاتمة. أما عند تحليل القصيدة الشعرية فنقول إنها تتكوّن من مفردات وأفكار وعاطفة وخيال وصور بيانية وجمالية وقيم.

إذن فكل شيء إذا قمنا بتحليله سنجد أنه يتكوّن من عناصر ومكونات وأجزاء تشكل بمجموعها وعند تآلفها وتناغمها ذلك الشيء. ويمكننا الخلوص إلى أن تحليل المحتوى هو المعالجة التفصيلية لموضوعات المقرر في الكتاب، وإذا تم تحديد المقرر ووضع في فهرس الكتاب، فإن المعالجة التفصيلية لهذه الموضوعات في الكتاب المدرسي هي ما يسمى بالمحتوى المنهجي أو محتوى المنهج. وعادة ما يتضمن الحقائق والمعرفة والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والقوانين والنظريات.

تحليل المحتوى النوعي: النشأة، والتطور:

يذكر كل من: (الهاشمي، وعطية، 2009، ص 142،143؛ والرشيدي،2021، ص 81) أن استخدام أسلوب تحليل المحتوى النوعي، وتطوّره يرتبط بشكل أساسي بتطوّر وسائل الإعلام، وعلم السياسات الدولية؛ فقد اكتسب أهميته في النصف الأول من القرن العشرين مع التوسع الهائل في الاتصال الجمهوري؛ حيث ركز الباحثون الأوائل على تحليل محتوى النصوص الواردة في الصحافة المكتوبة، أو الرسائل والخطابات السياسية، كما انصبت عنايتهم على تحليل المحتوى المرئي؛ مثل: الصور، والرسومات، ومقاطع الفيديو؛ حيث كان الأسلوب الكمي في تحليل المحتوى هو السائد في ذلك الوقت.

أهمية تحليل المحتوى وفوائده:

يقول طعيمة (2004، ص 43): وصلت أهمية التحليل المستوى إلى درجة كبيره تعدّت الإجابات على تلك الأسئلة المتعلّقة بمحتوى الكتاب المدرسي، وحلّ بعض المشكلات المختلفة، والمساعدة في صنع القرار في مجال أوسع وأكثر شمولًا. وأكمل طعيمة (2004، ص 45): وفي مجال التربية والتعليم تتحدد أهمية تحليل المحتوى في: مجال البحث العلمي، فهو منهج بحث يكشف متغيرات البحث ويميز خصائصها؛ ومجال المناهج، من خلال اختيار مخرجات (نتائج) التعلّم، ومنها تحديد عناصر المحتوى؛ ومجال التعليم، من خلال تحديد طرق التعليم والتعلّم ومنها تقويمها؛ ومجالات الدراسة (التعلم)، من خلال مقارنة ما يتعلمه الطلاب بما تعلموه بالفعل؛ ومجال التقويم، من خلال الكشف عن مفردات الاختبار (آل كدم، 2024).

خصائص تحليل المحتوى:

وأشار طعيمة (2004، ص 47) إلى أنه يتميز كلّ علم من العلوم عن غيره بخصائص تميزه عن غيره من العلوم والمناهج الأخرى، وتحليل المحتوى أداة من أدوات البحث العلمي له سمات يتميز بها عن غيره.

فمن أهم خصائص تحليل المحتوى أنه:

1- **أسلوب للوصف:**

الغرض من تحليل المحتوى هو تقديم وصف موضوعي لمادة الاتصال، حيث يشير الوصف إلى تفسير الظاهرة عند حدوثها، وتقتصر وظيفة المحلّل على تصنيف المادة التي يقوم بتحليلها وفقًا للقوانين التي تسمح لنا بالتنبؤ، من خلال تسجيل خصائص كل فئة، واستخراج الخصائص العامة التي تحكمها، ولتقديم تفسير دقيق وموضوعي لمحتواه، فإن الوصف هنا هو سمة من سمات تحليل المحتوى وتمثل حدود المحلل. فالباحث يجب أن يكون محايدًا ويقبل النتيجة كما هي، وعليه تقديم تفسير دقيق وموضوعي لمحتواها، والوصف هنا من الضروري ألا يقوم بدور المقوّم، وذلك بإضافة انطباعاته الخاصة على المادة التي يحللها.

2- **أسلوب موضوعي الحيادية:**

الموضوعية سمة أساسية لأي عمل علمي، وهي تعني البعد عن الذاتية. ولكن ماذا نعني عندما نصف أدوات تحليل المحتوى بأنها موضوعية؟ نعني شيئين:

الأول: هو أن الأداة تقيس بشكل فعال ما صُممت لقياسه في الأصل، مما يعني في هذا المجال أنها تقوم بتحليل مادة الاتصال، وتعرف اتجاهها، وتستخرج السمات التي تميز ظاهرتها، دون أي عمل آخر. فهي -في لغة القياس- أداة تفي بشرط الصدق.

الثاني: يمكن استخدام الأداة من قبل باحثين آخرين لتحليل المحتوى، ويمكن للباحثين أنفسهم إعادة استخدامها لتحليل المحتوى نفسه، ويحقق الباحثون في جميع هذه الحالات درجات عالية من الاتفاق على نتائج التحليل. أي أن الأدوات في لغة القياس يتوفر لها شرط الثبات والاستقرار.

3- **أسلوب منظم:**

التنظيم هنا يعني أن التحليل يتم وفق خطة البحث العلمي والفرضيات العلمية، والتي من خلالها تتضح الخطوات التي يمر بها التحليل حتى يتوصل الباحث إلى نتيجة (حسين 1983، ص 83-84). ويعني التنظيم إنشاء إطار عمل شامل يقع ضمنه كل فئة من فئات التحليل، ويتم تقديمه بطريقة تتماشى مع طبيعة المادة وأهداف عملية التحليل، أي أنه من المهم في كل هذا أن التحليل تحكمه خطة علمية واضحة تحدد خطوات العمل للباحث، وتسهل كتابة الدراسة، وتوضح للقارئ وجود المنهج العلمي.

4- **أسلوب كمي:**

هذه هي الميزة التي تزيد من جدوى البحث لهذا النهج. فالطرق الإحصائية والتقديرات العددية والكمية، تعني اعتماد تحليل المحتوى على التقدير الكمي.

إن اعتماد تحليل المحتوى على التقييم الكمي للبحث هو أهم نقطة، وهو يختلف عن العديد من طرق دراسة المواد المنشورة، حيث يترجم الباحث ملاحظاته إلى طرق أو أرقام رياضية وإحصائية وتقديرات كمية، مثل قليل، كثير، أو يرصد مدى تكرار كل ظاهرة تبدو له في الكتب موضوع الدراسة. والتقدير الكمي فوق ذلك يمكّن من التحقّق من صدق التحليل وثباته فضلًا عن إمكانية إعادته لاعتماده على التقديرات الرقمية والأوزان النسبيّة. والعلوم المختلفة تتفاوت في درجة تقدمها بتفاوت ما قد حقّقته من تحويل المعاني الكيفية الشائعة إلى مقادير كمية تصاغ في صيغة رياضية تكون بمثابة القانون العلمي.

5- **أسلوب علمي:**

كما ذكرنا سابقًا؛ تتميز طرق تحليل المحتوى بالموضوعية، أي الصدق والاتساق، وهما من سمات الطريقة العلمية. وتهدف طريقة تحليل المحتوى من خلال دراسة ظواهر المحتوى إلى وضع القوانين التي تشرحها وتكشف العلاقات فيما بينها. ويتم تطوير تعريفات برنامج محددة لفئات التحليل المستخدم؛ ويركّز تحليل المحتوى على وصف وتنسيق النقاط الرئيسة الواردة في مادة الاتصال بحيث يسهل فهمها والحكم عليها.

6– **يتناول الشكل والمضمون:**

هناك مستويان من تحليل المحتوى: المستوى الأول يتناول محتوى الأفكار والقيم والاتجاهات والمعرفة والحقائق، والحديث عن المحتوى، مثل تحليل الكتب العربية، وهو الحديث عن اللغة، والثقافة، وما إلى ذلك، وكلها متضمّنة في الكتاب. أما المستوى الثاني فيتعلّق بشكل الكتاب وعملية صنعه وطريقة تقديم المادة العلمية.

7- **ما يتعلّق بالمعنى الظاهر للنص:**

وهو ما يقول عنه ديفرجيه إنه أقرب إلى السطحي، ويتميز تحليل المحتوى بنتائج سطحية بشكل أكبر، تفتقر إلى العمق بسبب التبسيط المفرط لإجراءات التحليل، أو يقتصر على المعالجات الإحصائية المحددة أو الاختلافات الهامشية في النتائج. فيما يرى حسين (1983، ص 86-87) أن هذا النقد غير مبرّر، فإذا نظرنا إلى تحليل المحتوى بموضوعية، فإن عملية تحليل المحتوى تحقق هدفين: وصف المحتوى الواضح والصريح، وكشف النوايا والعلاقات الخفية التي تربط المعرفة بعضها ببعض، وليس تقييدها.

وقد أضاف طعيمة (2004، ص 52) في كتابه الصادر حديثًا ضمن سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس عن تحليل المحتوى خصائص أخرى لتحليل المحتوى، هي:

مجالات العمل كثيرة، ومنها:

– وصف مادة الاتصال وإبراز خصائصها.

– إبراز مدى قدرة كل مادة على تحقيق الأهداف وأساليب الوصول إليها.

– يكشف الحقيقة الفكرية الكامنة خلف النص.

– يكشف المقاصد الخفية للقائمين على النّص.

أنواع تحليل المحتوى:

لقد نقل المطلس (1997، ص 82) عن جانيز أن أنواع تحليل المحتوى ثلاثة:

1- تحليل المحتوى البراغماتي: يشير إلى إجراء تصنيف ظواهر المحتوى وفقًا لأسبابها أو عواقبها المحتملة، على سبيل المثال عدد مرات ذكر "الشعر الحر"، والمواقف الإيجابية أو السلبية الناتجة تجاهه.

2- تحليل المحتوى الدلالي: يشير إلى إجراءات تصنيف ظواهر المحتوى وفقًا للمعاني التي تمثلها، دون النظر إلى الكلمات الفردية المستخدمة في عملية التفكير، مثل عدد الكلمات أو الجمل التي تشير إلى "الشعر الحر" في معناها "، حتى لو كان المؤلف لا يستخدم مصطلح "الشعر الحر".

3- تحليل المحتوى البنائي: يشير إلى عملية تصنيف المحتوى وفقًا لخصائصه المادية والمجازية، مثل الحقائق والمفاهيم والتعميمات، التي تشكل بنية المحتوى أو السمات الأسلوبية التي تميز المحتوى كنوع من المفردات والجمل والفقرات المستخدمة.

أهداف تحليل المحتوى:

ذكر المطلس (1997، ص 86) أنّ الهدف الرئيس من تحليل الكتب الدراسية والمواد التعليمية هو تحسين نوعيتها، والارتقاء بها لتتناسب مع الأهداف المرغوب في تحقيقها، واكتشاف نقاط القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية لتوفير أساس للمراجعة حسب الحاجة، حيث ينبغي أن يخبرنا البحث في هذه الكتب عن الموضوعات الأكثر قيمة.

وأضاف المطلس (1997، ص 88) تحليل المحتوى لأغراض التخطيط والبناء لكتب المدرسية، حيث يتم تزويد المؤرخين والجغرافيين وغيرهم من العلماء والمفكرين بالفرصة للعمل بشكل تعاوني مع المعلمين ومديري المدارس، وقادة العمل

الحكومي والخاص، وذلك لغرض تحسين الكتب المدرسية والمواد التعليمية. وزاد طعيمة (2004، ص 90) مساعدة المؤلفين والمحررين والناشرين في إعداد كتب مدرسية جديدة، وتزويدهم بالمبادئ التوجيهية.

الفهم القرائي: عناصره ومستوياته:

الفهم القرائي هو (عملية معقدة تعتمد على الإدراك العقلي للقارئ، وما يمتلكه من قدرات ومهارات أساسية لعملية القراءة، تحدث نتيجة التفاعل بين خبراته السابقة والمعاني المتضمنة في النص المقروء؛ لفهم الأفكار الصريحة والضمنية).(المالكي، 1429هـ، ص35).

وهو نشاط عقلي يقوم على الاتصال بين المعلومات المرئية المكتوبة والمعلومات المخزنة في الذاكرة، ويتم توضيح الاختلاف والتشابه بينهما حتى يتمكن القارئ من التفاعل والتحليل، واستنتاج المعنى الضمني فيه عن الموضوع الذي تتم قراءته، ومعرفة اتجاه المؤلف الذي قرأه). (السيد، 2010، ص 58).

وذهب الصاوي (1430هـ، ص 60) إلى أن الفهم القرائي هو العمليات العقلية المعرفية والميتا معرفية التي يستخدمها القارئ في تفسير ما يعتقد أن المؤلف يهدف إليه. وذكر شحاته والسمان (2012، ص84) أنّ الفهم القرائي (عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء نثرًا كان أم شعرًا اعتمادًا على خبراته السابقة، وذلك من خلال قيامه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطًا يقوم على عمليات التفسير، والموازنة، والتحليل، والنقد، ويتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص، وتنتهي بالفهم الإبداعي له حتى يتمكن من بناء المعنى من النص من خلال تفاعله معه).

ويستنتج الباحث مما سبق أن الفهم القرائي هو: عمليات عقلية للتفاعل مع النصوص القرائية، تتجلى في قدرة الطالب على التفاعل مع النص المقروء، واستخلاص المعنى الصريح والمعنى الضمني من النص، واستنتاج أفكار وأحكام جديدة، معتمدا على خبراته السابقة في ذلك.

عناصر الفهم القرائي:

يتكون الاستيعاب القرائي من ثلاثة عناصر أساسية وردت في شحاتة والنجار (2003، ص 232، عبد الباري،2011، ص 35، 36).

1- القارئ: هو العنصر الأول في فهم المقروء، فهو الذي يعتمد على مهاراته العقلية واللغوية.

2- النص القرائي: قراءة النص من العناصر التي لها تأثير قوي في مساعدة القارئ على فهم هذا النص أو إعاقته، لذلك يبني القارئ العديد من التمثلات المحدّدة لتحقيق هذا الفهم.

3- السياق: يشير السياق إلى البيئة الثقافية والاجتماعية التي يعيش فيها القرّاء ويقرأون ويتعلمون، لذا فإن الاختلافات في فهم القراءة ترجع أحيانًا إلى البيئات والثقافات المختلفة.

أهمية الفهم القرائي:

يعدّ الفهم القرائي من أكثر مهارات القراءة أهمية؛ وقد يكون الغاية لكل قراءة، وبلا فهم فإنه لا فائدة من أي قراءة، وإذا تمكن القارئ من مهارات فهم المقروء حقّق الأهداف التي يقرأ من أجلها؛ فيوسع من خبراته، ويستفيد من تلك الخبرات في حل مشكلاته، ويتمكّن من مهارات اللغة، ويمتلك القدرة على تحقيق النجاح في العملية التعليمية بالإضافة لاتساع أفكاره، وثراء معلوماته، واكتسابه الثقة في النفس، وقدرته على إبداء الرأي، والنقد، والتذوق، والإبداع (الشهري، 2012، ص 44).

وهو مطلب أساسي لتنمية الطالب لغويًا وتعليميًا وتربويًا؛ لأنه يحقق هدفًا أسمى من أهداف القراءة عادةً وتدريسًا، موجّهة كانت أم حرة؛ فهو من أهم الغايات المنشودة من ورائها، وفهم المقروء -خاصة في مواقف التعليم- ضروري للارتقاء بلغة المتعلم، وتزويده بأفكار ثرية، وإلمامه بمعلومات متنوعة ومفيدة، وتزويده بمهارات النقد بموضوعية، وتعويده على إبداء الرأي وإصدار الأحكام المقرونة بما يؤيدها، ومساعدته على ملاحقة الجديد لمواجهة ما يصادف من مشكلات في حياته اليومية، وتزويده بما يعينه على الإبداع (فضل الله، 2012، ص 64).

واستنتج جابر (2015، ص55) أهمية الفهم القرائي في النقاط التالية:

1- الفهم القرائي مطلب أساسي وضروري في القراءة، ويعد أمرا حيويا في عملية القراءة.

2- يؤثر على رؤية الطالب لذاته، وشعوره بالكفاءة الذاتية.

3- الفهم القرائي يساعد على تكوين قارئ فاهم بما يدور حوله من مستجدات في كافة الميادين.

4- يربط الخبرات السابقة للطلاب بالخبرات الحالية والمستقبلية.

وذكر التتري (2016، ص43) أهمية الفهم القرائي كما يلي:

1. الفهم القرائي ينمي قدرة الطالب على الفهم.

2.يساعد على تنمية عمليات التفكير لدى الطلاب.

3. انعكاس الفهم القرائي على حياة الطالب مستقبلا.

4. الفهم القرائي هو السبيل إلى تحقيق النجاح في جميع ميادين الحياة.

5. يساعد على اختصار الوقت والجهد عن المتعلم.

6. يبقى التعلم الناتج عن طريق الفهم في الذاكرة فترة أكبر من التعلم بالحفظ .

والفهم القرائي من أهم مهارات القراءة وأساس تعلّمها؛ فهو يساعد على تنمية لغة الطالب، وإكسابه أفكارا ثرية ومعلومات مفيدة، مما يكسبه الثقة بالنفس، وإبداء الرأي، والنقد، والتذوق، والإبداع، ويساعده على تحقيق التقدم والتفوق في كافة المراحل الدراسية (الصاعدي، 2016، ص 32؛ محمد والجهني، 2025).

مستويات مهارات الفهم القرائي:

تباين العديد من الدارسين والباحثين في تصنيفهم للفهم القرائي وتقسمه إلى مستويات، حيث يتضمن كل مستوى مهارات للفهم القرائي، وفيما يلي توضيح لتلك التصنيفات:

أ- **مستوى الفهم المباشر**، ويتضمن المهارات التالية:

تحديد معنى الكلمة من السياق؛ وتحديد مرادف الكلمة؛ وتحديد مضاد الكلمة؛ وتحديد أكثر من معنى (المشترك اللفظي)؛ وتحديد الفكرة الأساسية للنص؛ وتحديد الفكرة الرئيسة للفقرة؛ وتحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص؛ وإدراك الترتيب الزماني والمكاني؛ وإدراك الترتيب حسب الأهمية.

ب- **مستوى الفهم الاستنتاجي**، ويتضمن المهارات التالية:

استنتاج أوجه الشبه والاختلاف في النص المقروء؛ واستنتاج العلاقة بين السبب والنتيجة؛ واستنتاج أغراض كاتب النص القرائي ودوافعه؛ واستنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص؛ واستنتاج المعاني الضمنية في النص.

ج- **مستوى الفهم النقدي**، ويتضمن المهارات التالية:

التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في النص؛ والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به؛ والتمييز بين الحقيقة والرأي؛ والتمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار؛ والتمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة؛ وتحديد مدى

منطقية الأفكار وتسلسلها؛ وتحديد مدى مصداقية الكاتب؛ والحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها؛ وتكوين رأي حول الأفكار والقضايا المطروحة في النص.

د- **مستوى الفهم التذوقي**، ويتضمن المهارات التالية:

ترتيب الأبيات حسب قوة المعنى؛ وإدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات؛ وإدراك الحالة الشعورية والمزاجية السائدة على جو النص؛ واختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.

هـ- **مستوى الفهم الإبداعي**، ويتضمن المهارات التالية:

إعادة ترتيب أحداث قصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة؛ واقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في موضوع أو قصة ما؛ والتوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة؛ والتنبؤ بالأحداث وحبكة الموضوع أو القصة قبل الانتهاء من قراءتها؛ وتحديد نهاية لقصة ما لم يحددها الكاتب؛ ومسرحة النص المقروء وتمثيله (الناقة، وحافظ، 2004، ص231).

وذكر دسوقي (2007، ص238) أن تصنيف مهارات الفهم القرائي يأتي في سبعة مستويات هي: مستوى الفهم المباشر، مستوى الفهم التفسيري، مستوى الفهم الاستنتاجي، مستوى الفهم التطبيقي، مستوى الفهم الناقد، مستوى الفهم التذوقي، مستوى الفهم الإبداعي (الابتكاري).

وصنف شحاتة؛ السمان (2012، ص102) مستويات الفهم القرائي على النحو التالي:

1- **مستوى الفهم المباشر**: ويقصد به فهم الكلمات والجمل والأفكار والمعلومات والأحداث فهمًا مباشرًا كما ورد ذكرها صراحة في النص.

2- **مستوى الفهم الاستنتاجي**: ويقصد به قدرة القارئ على استنتاج المعاني التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها في النص، وقدرته على الربط بين المعاني، واستنباط العلاقات بين الأفكار، والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم النص المقروء.

3- **مستوى الفهم النقدي**: ويقصد به قدرة القارئ على إصدار حكم على المادة المقروءة لغويًا ودلاليًا ووظيفيًا، والحكم عليها من حيث الجودة والدقة، ومعرفة قوة تأثيرها على القارئ وفق معايير مضبوطة ومناسبة.

4- **مستوى الفهم التذوقي**: ويقصد به إحساس القارئ بالجو العام للنص وبمشاعر الكاتب والفكرة التي يسعى إلى إيصالها؛ وقدرته على إدراك الوحدة العضوية فيه وإدراك الترابط بين أجزائه، واستنباط القيم والاتجاهات الشائعة في النص وأسرار الجمال في التعبير والتصوير.

5- **مستوى الفهم الإبداعي**: ويقصد به استنباط أفكار جديدة وجيدة، واقتراح اتجاه أو مسار فكري جديد، حيث يستخدم القارئ الحقائق والمعلومات المعروفة استخدامات جديدة غير تقليدية.

مما سبق يستنتج الباحث أن الفهم القرائي له أهمية كبيرة في زيادة التحصيل المعرفي في مجالات المعرفة كلها، وفي رسوخ العلم، والقدرة على تطبيق ما تعلّمه الطالب، وأنه سبب في محبة الطالب للعلم، وتنمية الشخصية، والتواصل الاجتماعي، وتنمية عمليات التفكير، واكتساب مهارات التعلّم الذاتي.

ومعلوم بداهة أن القراءة، والارتقاء بها ومن خلالها مما تقاس به الأمم من حيث تطوّرها ورقيها؛ مما يضاعف على المؤسسات التعليمية الاهتمام بتنمية مهارات القراءة لدى الطلبة، والسعي الدائم لمعالجة أي قصور قد ينجم عن عدم إتقانهم لها.

الدراسات السابقة:

العربيـة:

أجرى القاضي، والشيعاني.(2024) دراسة هدفا منها إلى تحليل مستوى تضمين مهارات الفهم القرائي في الأنشطة القرائية في كتاب لغتي العربية للصف السابع الأساسي بالجمهورية اليمنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من محتوى الأنشطة القرائية في كتاب لغتي العربية للصف السابع الأساسي (الجزأين) وقائمة بمهارات الفهم القرائي، وبطاقة تحليل المحتوى شملت: (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي والإبداعي)، وتوصلت الدارسة إلى عددٍ من النتائج أهمها: أنّ مستوى تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى الأنشطة القرائية كان على النحو الآتي:

حصلت مهارات مستوى الفهم الحرفي على المرتبة الأولى وبدرجة تكرار كبيرة جدًا بواقع (٧٠٧) تكرارات وبنسبة (٨٨،٨٢%)، ثم مهارات مستوى الفهم الاستنتاجي بالمرتبة الثانية وبدرجة تكرار قليلة جدًا بواقع (١٢٢) تكرارًا وبنسبة (١٤،٣٠%)، ثم مهارات مستوى الفهم التذوقي بالمرتبة الثالثة وبدرجة تكرار قليلة جدًا بواقع (١٣) تكرارًا وبنسبة (١،٥٢%)، ثم مهارات مستوى الفهم النقدي بالمرتبة الرابعة وبدرجة تكرار قليلة جدًا بواقع (٩) تكرارات وبنسبة (١،٠٦٪) وأخيرًا مهارات مستوى الفهم الإبداعي بالمرتبة الأخيرة وبدرجة تكرار قليلة جدًا بواقع (٢) تكرارين؛ ليكون مجموع التكرارات (853) تكرارًا.

وأمّا دراسة، جاد، ومنصور(2024) فقد هدفت إلى تعرّف درجة تضمين محتوى كتاب اللغة العربية المطوّر للصف الثاني الابتدائي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في مصر، وتمثلت عينة الدراسة في محتوى كتاب الطالب (تواصل) للصف الثاني الابتدائي بفصلية الأول والثاني للعام الدراسي 2024/2023، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثان بطاقة تحليل المحتوى، وتمّ التأكّد من صدقها وثباتها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن محتوى كتاب اللغة العربية المطوّر للصف الثاني الابتدائي تضمّن مهارات القرن الحادي والعشرين، إذ جاء بالمرتبة الأولى مهارات التواصل بنسبة 42.09%، وبدرجة مرتفعة، وجاء بالمرتبة الثانية مهارات المبادرة والتعلم المعتمد على الذات بنسبة 25.73%، وبدرجة متوسطة، وجاء بالمرتبة الثالثة مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات بنسبة 18.05%، وبدرجة متوسطة، وجاء بالمرتبة الرابعة مهارات الإبداع والابتكار بنسبة 7.41%، وبدرجة منخفضة، وجاء بالمرتبة الخامسة مهارات التعاون والعمل في فريق والقيادة بنسبة 4.96%، وبدرجة منخفضة، وجاء بالمرتبة السادسة مهارات الثقافات المتعدّدة بنسبة 1.58%، وبدرجة منخفضة، وجاء بالمرتبة الأخيرة مهارات ثقافة الاتصالات والمعلومات والتثقيف الإعلامي بنسبة 0.17%، وبدرجة منخفضة. وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة في تحديد المنهج واختيار الأدوات، واختلفت عن هذه الدراسة في محتوى مادة تحليل المحتوى.

وأجرى السمان (2024) دراسة بهدف التحقّق من فاعلية إستراتيجية القراءة التشاركية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. ولتحقيق هدف الدراسة تمّ استخدام المنهج شبه التجريبي لمجموعتين، وتكوّنت عينة الدراسة من (75) طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من مدرسة الإيمان الخاصة بدمياط، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: التجريبية (41) طالبة درست باستخدام إستراتيجية القراءة التشاركية، أمّا المجموعة الضابطة (34) طالبة؛ فدرست بالطريقة التقليدية، وتمثّلت الأداة في اختبار مهارات الفهم القرائي، وتمّ تطبيقها قبل المعالجة التجريبية وبعدها. وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي وذلك لصالح المجموعة التجريبية

وقام القحطاني، (2023) بإجراء دراسة هدف إلى الكشف عن درجة تضمين القيم التربوية الإسلامية في كتاب "لغتي الجميلة" المقرر على طلاب الصف السادس الابتدائي في طبعته لعام 1444هـ / 2023م واعتمد البحث المنهج الوصفي

التحليلي عن طريق قائمة بالقيم التربوية الإسلامية الواجب توافرها في الكتاب بعد تحكيمها حيث احتوت على ثلاثة مجالات رئيسة تفرّعت منها(16) قيمة، واستخدمت الدراسة بطاقة تحليل المحتوى أداة لتحقيق هدفها، وطبقت على الكتاب المقرر بأجزائه الثلاثة. وتوصلت الدراسة النتائج التالية: يوجد قصور في تضمين القيم التربوية الإسلامية في كتب المقرر الثلاثة وفقا لنتائج تحليل المحتوى حيث كانت نتائج توفرها منخفضة جدًا مع عدم توفر بعضها بشكل تام.

وقد اتفقت نتائجها مع الدراسة الحالية في مستويات مهارات الفهم القرائي المستهدفة، مع الاختلاف في الفئة المستهدفة، حيث هدفت دراسة الصغير إلى دراسة الطلاب غير الناطقين بالعربية. وتمت الاستفادة منها في تحديد الأدوات، وفي الإطار النظري.

وأجرى كل من اللحياني، والنمري. (2023) دراسة هدفا منها إلى التعرّف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من خلال تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلميذات؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في بطاقة الملاحظة، وتم التطبيق على عينة عشوائية من (30) معلمة من معلمات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة.

وبعد تحليل البيانات باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية توصلت الدراسة إلى (24) مهارة من مهارات الفهم القرائي، تم تصنيفها في خمسة مستويات رئيسة هي: (مهارات الفهم الحرفي، مهارات الفهم التفسيري، مهارات الفهم الناقد، مهارات الفهم التذوقي، مهارات الفهم الإبداعي)، كما توصلت الدراسة إلى (46) أسلوبًا من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي، تم تصنيفها في خمسة مستويات رئيسة هي: (أساليب تنمية مهارات الفهم الحرفي، أساليب تنمية مهارات الفهم التفسيري، وأساليب تنمية مهارات الفهم الناقد، وأساليب تنمية مهارات الفهم التذوقي، وأساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي).

وكان مستوى تمكّن معلمات اللغة العربية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي الحرفي، والتفسيري، والناقد متوسطًا، بينما كان مستوى الفهم التذوقي، ومستوى الفهم الإبداعي غير متمكن. وقد اتفقت نتائجها مع الدراسة الحالية في مستويات مهارات الفهم القرائي المستهدفة مع ملاحظة تسمية (المستوى الثاني) بمهارات الفهم التفسيري، وهو ما يكافئ في الدراسة الحالية (الاستنتاجي)، وكلا المفهومين معمول بهما في الدراسات، مع اختلاف الفئة المستهدفة، وهدف الدراسة.

وأمّا دراسة عبدالحكيم (2023) فقد هدفت إلى تنمية مهارات الفهم القرائي، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، باستخدام إستراتيجية الاستجابة للتدخل في التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة لمهارات الفهم القرائي المناسبة للعينة، وإعداد اختبار في الفهم القرائي وإعداد دليل للمعلم لتدريس موضوعات القراءة المقرّرة على التلاميذ وفق إجراءات إستراتيجية الاستجابة للتدخل، وتكونت العينة من (68) تلميذًا وتلميذة، وتمّ استخدام المنهج شبه التجريبي الذي اعتمد على التصميم ذي المجموعتين لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، وطبّق الاختبار تطبيقًا قبليًا وبعديًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها فعالية استخدام إستراتيجية الاستجابة للتدخل في تنمية مهارات الفهم القرائي.

وأجرى عمران، وآخران. (2023) دراسة هدفوا منها إلى تنمية مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب الناطقين بغير العربية - المستوى المتقدم، باستخدام برنامج قائم على موضوعات القرن الحادي والعشرين ومهاراته، وتكوّنت المجموعة التجريبية للبحث من (٢٠) طالبًا بمعهد الأزهر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بنين، وتم إعداد المواد والأدوات التالية: قائمة بموضوعات القرن الحادي والعشرين تضمنت (20) موضوعًا، وقائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين تضمنت(٣٤)

مهارة، وقائمة بمستويات الفهم القرائي تضمنت (21) مهارة، والبرنامج القائم على موضوعات القرن الحادي والعشرين ومهاراته، واختبار مستويات الفهم القرائي، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة وتم تطبيق اختبار مستويات الفهم القرائي على مجموعة البحث قبليا وبعديا، وبينت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01) بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار مستويات الفهم القرائي (المباشر الحرفي، الفهم الاستنتاجي، الفهم النقدي، الفهم التذوقي، الفهم الإبداعي) للطلاب الناطقين بغير العربية، وذلك لصالح القياس البعدي، كما تبين وجود أثر كبير لاستخدام البرنامج القائم على موضوعات القرن الحادي والعشرين ومهاراته في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

وقام الحضيري(2022) بإجراء دراسة هدف منها إلى تحديد أهم قيم التسامح اللازم توافرها في محتوى كتاب لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية وتعرّف مدى توافر قيم التسامح فيه؛ وتحقيقًا لذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدًا على أسلوب تحليل المحتوى، وتمثلت عينة الدراسة في محتوى كتاب لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل المحتوى التي بنيت في ضوء قيم التسامح، البالغ عددها (27) قيمة، متوزعة على ثلاثة مجالات رئيسة هي: (قيم التسامح الديني، وقيم التسامح الاجتماعي، وقيم التسامح الثقافي).

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: بلغ متوسط توافر جميع مجالات قيم التسامح الرئيسة في محتوى كتاب لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي (0.13)، ونسبة مئوية بلغت (12.7%)، وجاءت قيم التسامح الثقافي في المرتبة الأولى بتكرارات بلغت (140) تكرارًا، ومتوسط حسابي للتكرارات (0.16)، ونسبة مئوية بلغت (15.6%)، ثم قيم التسامح الاجتماعي في المرتبة الثانية بتكرارات بلغت (215) تكرارًا، ومتوسط حسابي للتكرارات (0.09)، ونسبة مئوية بلغت (9.1%)، ثم قيم التسامح الديني في المرتبة الثالثة والأخيرة بتكرارات بلغت (83) تكرارًا، ومتوسط حسابي للتكرارات (0.16) ونسبة مئوية بلغت (16.5%).

وأجرى الزهراني. (2022) دراسة هدف منها إلى إعداد قائمة بمهارات القرن الواحد والعشرين اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية الواجب توافرها في مقررات لغتي الجميلة وتحديد درجة مراعاة توافرها بتلك المقررات، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم التطبيق على عينة الدراسة المكونة من جميع مقررات لغتي الجميلة للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية. وأشارت النتائج إلى أن متوسط نسبة توافر مهارات القرن الواحد والعشرين اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية في محتوى مقررات لغتي الجميلة بلغت (78.16%)، مما يعني أن أكثر من ثلاثة أرباع المهارات مضمّنة في محتوى مقررات لغتي الجميلة وبدرجة عالية.

وقام الرساسمة (2021) بإجراء دراسة هدف منها إلى الكشف عن درجة تضمين قيم المواطنة الرقمية في مقرر "لغتي الجميلة" للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل إلى قائمة بقيم المواطنة الرقمية اللازمة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية حيث احتوت القائمة على تسع قيم رئيسة يندرج فيها (35) مؤشرًا فرعيًا، واستخدم الباحث بطاقة تحليل المحتوى أداة لتحقيق هدف الدراسة وطبقت على مقرر لغتي الجميلة (بجزأيها الأول والثاني للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية).

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، منها: قصور تضمين قيم المواطنة الرقمية، وذلك وفقا لنتائج تحليل المحتوى، كما أشارت النتائج إلى وجود تفاوت كبير في درجة توافر تلك القيم في مقرر لغتي الجميلة حيث إن قيم المواطنة الرقمية تكرّرت في مقرر لغتي الجميلة للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمقدار (590) مرة، وتضمّنت بدرجة منخفضة جدا، فيما

عدا قيمة الثقافة الرقمية فقد تضمّنت بدرجة مرتفعة حيث تكرّرت بنسبة (64.41%) وجاءت بالمرتبة الأولى، أما قيمة الوصول الرقمي فجاءت بالمرتبة الثانية بنسبة (11.02%).

وأجرى كل من حلس، وأبو هربي (2020) دراسة هدفا منها إلى تحليل كتب لغتنا الجميلة للصفوف الأربعة الأولى في ضوء مهارات الوعي الصوتي وبناء تصور مقترح لإثراء مهارات الوعي الصوتي في محتوى كتب لغتنا الجميلة للصفوف الأربعة الأولى، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة البحث عبارة عن كتب لغتنا الجميلة للصفوف الأربعة الأولى من الصف (1-4) للفصلين (الأول والثاني).

ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بمهارات الوعي الصوتي، وبطاقة تحليل محتوى كتب لغتنا الجميلة في ضوء مهارات الوعي الصوتي الواجب تنميتها لطلبة الصفوف الأولية، حيث أظهرت النتائج التوصل لبناء قائمة مهارات الوعي الصوتي المراد تنميتها لدى طلبة الصفوف الأربعة الأولى وعددها (10) مهارات أساسية، وشملت (41) مؤشرًا فرعيًا، وكانت نسبة توافر مهارات الوعي الصوتي، في كتب لغتنا الجميلة، للصفوف الأربعة الأولى ضعيفة، كما خلا محتوى كتب لغتنا الجميلة للصفوف الأولية من بعض مهارات الوعي الصوتي التي كان مقدارها 0% وهي (رصد المقطع، العزل، التقطيع).

وأجرى الصاعدي (2016) دراسة هدف منها إلى تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لطلاب الصف السادس الابتدائي، وتقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي في ضوء نشاطات التعلّم ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى باستخدام المنهج الوصفي، وبعد تحليل المحتوى لنشاطات الفهم القرائي في مقرر لغتي (كتاب الطالب، وكتاب النشاط للصف السادس الابتدائي والبالغ عددها (252) نشاطًا تعليميًا تضمنت (300) مطلب تعلمي بنسبة (86 ٪) وتحليل بيانات الدراسة وتكرارها والنسب المئوية، توصل البحث إلى ما يأتي: تحديد (25) مهارة فهم قرائي لازمة لطلاب الصف السادس الابتدائي، منها (6) مهارات للفهم الاستنتاجي و(6) مهارات للفهم الحرفي، و(6) مهارات للفهم الاستنتاجي و(5) مهارات للفهم الإبداعي و(5) مهارات للفهم الناقد و(6) مهارات للفهم الاستنتاجي.

كما كشفت النتائج عن اهتمام أنشطة التعلم بقياس جميع مهارات الفهم القرائي المطلوبة من قبل طلاب الصف السادس، ولكن بنسب متفاوتة. كما تم قياس بعضها بنسب عالية، والبعض الآخر تم القياس بنسب متوسطة، وبعضها الآخر يقاس بنسب منخفضة. وعدم التوازن والتكامل والاندماج في أنشطة البناء والتدرج على المهارات المطلوبة من قبل طلاب الصف السادس.

كما أجرى الذبياني (2015) دراسة هدف منها إلى الكشف عن مهارات الفهم القرائي اللازمة لطالبات الصف الأول المتوسط، ومدى مراعاة النشاطات التعلمية المتضمنة في كتاب (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط لمهارات الفهم القرائي ومستوياته اللازمة للطالبات؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي المعتمد على أسلوب تحليل المحتوى، حيث حللت عينة مكونة من (316) نشاطًا تعليميًا في كتاب (لغتي الخالدة) تمثل مجتمع الدراسة، وتوصلت إلى نتائج منها: تحديد (35) مهارة للفهم القرائي للطالبات، منها (8) مهارات للفهم المباشر، و(7) مهارات للفهم الاستنتاجي، و(8) مهارات للفهم الناقد، و(6) مهارات للفهم التذوقي، و(6) مهارات للفهم الإبداعي، كما توصلت النتائج إلى أن النشاطات التعلمية والتقويمية في مقرر لغتي الخالدة راعت (34) مهارة من (35) مهارة للفهم القرائي، وتوفر بعضها بنسب مرتفعة، وبعضها بنسب متوسطة، وبعضها منخفضة، كما أسفرت النتائج عن أن النشاطات التعلمية والتقويمية في مقرر لغتي الخالدة لم تراعِ مهارة من مهارات الفهم الإبداعي.

الدراسات باللغة الإنجليزية:

قام كل من Fayyoumi and et al (2024) بإجراء دراسة هدفا منها إلى التحقّق من المهام والأنشطة المدمجة في كتب اللغة العربية لطلاب المدارس الابتدائية في الأردن. وكان التركيز على المحتوى والأسئلة والمهام داخل الكتب. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام أداة مقياس تكوّنت من (34) مهمة، وتطبيق لجمع البيانات، وتمّ تفريغ هذه المهام في بطاقة تحليل المحتوى، كما تمّ التأكّد من موثوقية بطاقة التحليل بالطرق البحثية المعتمدة.

وكانت أهم النتائج: أن كتب اللغة العربية للطلاب في الصفوف الرابع والخامس والسادس تحتوي على (28) مهمة قرائية وسؤال لغوي، ومن بين هذه المهام وجدت (14) مهمة داخل فقرات النص بمعدل تركيز أقل من (1%.) وكانت مهارات المحادثة والحوار والوصف أكثر أنواع المهام شيوعًا في المحتوى. كما لوحظ أنّ ثمة تشابهاً بين فقرات النص وأسئلته فيما يتعلق بإجمالي عدد التكرارات.

وقام كل من Zakiyyah and et al (2024) بإجراء دراسة هدفا منها إلى تصميم وتحليل مواد تعليم مهارات القراءة باللغة العربية بدولة نيجيريا. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بالتركيز على الاختبار لقياس وتقييم قدرات الطلاب، وركّز الاختبار على تقييم مهارات القراءة بالتركيز على الجوانب الميكانيكية، والفهم لدى عينة من الطلاب، كما تمّ استخدام بطاقة تحليل المحتوى لتقييم مستويات مهارية أخرى أهمها: مهارة العرض، ومفردات اللغة، والقابلية للقراءة، والرسوم البيانية، والدقة، والتناسب. وأهم النتائج: أن اللغة المستخدمة سهلة الفهم، وأنها بسيطة، وأن اختيار الكلمات مناسب لفهم وقدرات الطلاب، وأن اللغة المستخدمة لا تخلق معاني مزدوجة أو غموضا، وتراكيب الجمل المستخدمة تتوافق مع القواعد النحوية الصحيحة.

وفي السياق نفسه أجرى Putri (2023) دراسة هدف منها إلى تحليل جودة مهام القراءة في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني عشر في المدرسة الثانوية في ضوء معايير الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (EFR). واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بالتركيز على أسلوب تحليل المحتوى، وتم اختيار عينة التحليل من النصوص القرائية ومهام القراءة في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني عشر في المرحلة الثانوية بدولة نيجيريا، وعمد الباحث إلى تحليل (13) نصًا للقراءة و(32) مهمة في (8) فصول تتكوّن من فصول فرعية للقراءة. وتمّ التحقّق من موثوقية بطاقة التحليل.

وكانت أهم النتائج: أنّ خمسة جوانب من مهام القراءة ومهاراتها تحتاج إلى اهتمام عند اختيار نصوص القراءة بناءً على نظرية (آلان كانينغسوورث)، وتمّ الوفاء بأربع مهام بشكل جيد، كما تبيّنت الحاجة إلى استخدام المعرفة المبنية على خلفيات الطلاب العلمية المتخصصة لفهم نص القراءة. وأن معظم المهام القرائية التي تم ترتيبها بناءً على النصوص القرائية المصنفة كانت "جيدة".

وقام كل من Nuraeni and et al (2023) بإجراء دراسة هدفا منها إلى التحقّق من مدى تغطية المواد القرائية لأنواع المهارات المقدمة في كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في إندونيسيا. واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي تركيزًا على أسلوب تحليل المحتوى. وتمثّلت العينة في ثلاثة كتب دراسية للغة الإنجليزية بالصفوف (10) و (11) و (12) التي نشرتها وزارة التربية والثقافة في إندونيسيا. وبنيت مؤشرات التحليل على المعايير الأساسية لنظرية (براون) في جودة مواد القراءة وأنواع القراءة ومهاراتها. وأن المجهودات الفردية والقراءة الشخصية للطلاب هي أبرز ما تمّ اكتشافه مما يدل على غياب التوجيهات في ظل مهارات محدّدة لهم.

وهدفت دراسة كل من (Nuraeni and et al (2023

إلى تحليل احتياجات اللغة الإنجليزية لطلاب الماجستير في العلوم الاجتماعية في دولة كولومبيا بأمريكا الجنوبية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستطلاع مع عينة من طلاب الدراسات العليا الذين يحتاجون إلى المهارات القرائية في اللغة الإنجليزية وتحديث معرفتهم التخصصية من خلال المقالات البحثية في الأنشطة الصفية، واختيرت عينة من أعضاء هيئة التدريس حيث استخدمت معهم أداة المقابلة، وأظهرت النتائج: قلة الكفاءة في الأنشطة القرائية باللغة الإنجليزية، ونقص مهارات القراءة على مستوى الدراسات العليا.

وأما دراسة Swiatek (2021) فقد هدفت إلى تحديد رجوع القراء إلى الأسئلة المستندة إلى النص في اختبارات الفهم القرائي من خلال مقارنة ثلاث إستراتيجيات: قراءة النص قبل الأسئلة، واستعراض الأسئلة قبل قراءة النص المعطى، وإدخال الأسئلة في منتصف النص لدى متعلمي اللغة الإنجليزية بدولة بولندا في المستوى المتوسط. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي تركيزًا على أسلوب تحليل المحتوى باستهداف الأسئلة المصاحبة للنص في فهم القراءة. وتمّ تحليل النصوص من خلال نموذج (لويدوسون 1985) حيث يعمل النموذج على تحديد النصوص الأفضل في مساعدة متعلمي اللغة على حل أسئلة الفهم. وبعد تحليل محتوى أسئلة الطلاب حصل الباحث على النتائج التالية: وجود أداء ضعيف بشكل كبير من قبل المتعلمين ويعزى ضعف النتائج إلى افتقارهم للتعرّض لمثل هذه المهمة، وتميّز أداء الطلاب في قراءة النص قبل الأسئلة مقارنة بالإستراتيجيات المألوفة.

وأما دراسة كل من Handayani & Wirza (2020) فقد هدفت إلى تحليل محتوى اللغة ومستوى القراءة باستخدام نموذج (فليتش- كينكيد) للقراءة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باتباع أسلوب تحليل المحتوى، وتمثّلت عينة الدراسة في بيانات ومصدر بيانات كتاب إنجليزي بعنوان " تعلم الإنجليزية اليومية للصف الخامس الابتدائي بدولة إندونيسيا" الذي نشرته شركة: (Grafindo Media Pratama) ووجد أنّ جميع المقاطع كانت نصوصًا جيدة حيث إن كل نص كان له علاقة بالموضوع والمفردات الموجودة في النص، وكانت هناك مفردات تُستخدم يوميًا وعددها (13) موضوعًا نصيًا.

وكانت أهم النتائج: أنه من حيث مستوى القراءة، كان هناك خمسة نصوص ذات مستوى قرائي مناسب، وهناك ستة نصوص كانت دون مستوى الصف والعمر. والنصان الآخران كانا فوق مستوى الصف والعمر للطلاب. وأن كتاب اللغة الإنجليزية المقرّر كان كتابًا جيدًا. وهناك أربعة أنواع من النصوص الموجودة في قسم القراءة بصوت عالٍ، وهي: الوصفية، والتقرير، والسرد، والإجراء. كما كشفت النتائج عن أنّ الفقرات الأكثر إثارة للاهتمام هي النصوص الوصفية لأنها قدمت مفردات تُستخدم يوميًا، مثل: تقديم الآخرين، والطعام المفضل، وأنشطة عطلة نهاية الأسبوع، والهوايات، والمحتوى اللغوي، خاصة المفردات المستخدمة في النصوص.

وهدفت دراسة Al Khazaleh (2020) تحليل نصوص القراءة في كتاب الطالب في (Action Pack Seven) إلى تحديد مدى أصالة نصوص القراءة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي تركيزًا على أسلوب تحليل المحتوى. وتمّ استخدام أساليب إحصائية مناسبة. وأهم النتائج: أن نصوص القراءة في كتاب الطالب فيAction Pack Seven كانت تتمتع بدرجة عالية من الأصالة حيث وُجد أنّ 18 (86%) من نصوص القراءة من أصل 21 كانت أصيلة. وأن هناك تطابقًا قويًا بين النتائج المحدّدة للقراءة وأصالة النصوص القرائية في كتاب Action Pack Seven.

وفي السياق نفسه عكف (Schmid, Katherine (2019 لإجراء دراسة هدف منها إلى تعرّف احتياج الأطفال الذين يتحدثون لغة منزلية غير الإنجليزية (متعلمي اللغة الإنجليزية، أو ELLs) إلى مهارات جيدة في فهم القراءة باللغة الإنجليزية

ليكونوا ناجحين في كندا. تناولت هذه الدراسة الفروق في فهم القراءة بين متعلمي اللغة الإنجليزية وذوي اللغة الواحدة (EL1s)، والإستراتيجيات المستخدمة في القراءة، وعوامل التنبؤ بفهم القراءة الناجح.

شارك في الدراسة (57) طالبًا من الصفين الرابع والخامس، و(27) من ذوي اللغة الواحدة و(32) من متعلمي اللغة الإنجليزية. تم اختبارهم في معرفة المفردات، وطلاقة القراءة، وفك الرموز، وفهم القراءة. ونجح ذوو اللغة الواحدة بشكل أفضل وبشكل ملحوظ في فهم القراءة ومعظم مهام قياس اللغة. وبالنسبة لإستراتيجيات القراءة استخدم ذوو اللغة الواحدة الاستنتاجات اللازمة والتوقعات بشكل أكبر بكثير من متعلمي اللغة الإنجليزية، بينما استخدم متعلمو اللغة الإنجليزية المفردات بشكل أكبر. وبالنسبة لذوي اللغة الواحدة كانت عوامل التنبؤ بفهم القراءة الناجح هي طلاقة القراءة، ومعرفة المفردات، والاستنتاجات التوضيحية. أما بالنسبة لمتعلمي اللغة الإنجليزية، فكانت عوامل التنبؤ هي معرفة المفردات، وفك الرموز، والاستنتاجات اللازمة والتوضيحية، وبنية الجملة، والتلخيص.

وأجرت (Ratry، 2015) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير العوامل المحيطة بالطالب من المنزل وممارسات الوالدين واتجاهات الطالب نحو القراءة والممارسات القرائية خارج المدرسة، واستخدام التقنية الحديثة وتفاعلها مع مهارات الفهم القرائي، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود دلالة إحصائية لتأثير العوامل المحيطة بالطالب السابق ذكرها على المقدرة القرائية وأداء الطالب.

وأمّا دراسة كل من (Johnston, Lauren E. (2014 فقد هدفا منها إلى إثبات وجود رابط بين معرفة المفردات وفهم القراءة في الأبحاث، ويواجه الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية (ELLs) مخاطر في كل من التحصيل القرائي العام ومعرفة المفردات الأكاديمية. وعلى الرغم من هذا الربط فإن عدد الدراسات التي استقصت ما إذا كان التعليم المباشر للمفردات إستراتيجية فعالة لتحسين فهم القراءة لدى الطلاب الذين هم في المستوى ELLs يعد قليلًا نسبيًا. وهدفت الدراسة إلى التحقّق مما إذا كان دمج إجراءات تعليم المفردات في تدخلات قصيرة فردية لتحسين الطلاقة في القراءة سيساهم في تعزيز فهم القراءة لدى الطلاب الذين هم في ELLs.

وقد تم استخدام تصميم علاجات متناوبة لمقارنة إجراءين تعليميين للمفردات مع حالة تركز فقط على بناء الطلاقة مع أربعة طلاب من ELLs. وتم الافتراض أن المشاركين سيظهرون مكاسب أكبر في فهم القراءة بعد التدخلات التي تضمنت تعليم المفردات مقارنةً بالتدخلات التي لم تحتو على مكونات لتعليم المفردات. وأشارت النتائج إلى أن أيًا من الإجراءين التعليميين للمفردات لم يُسفر عن تحسينات كبيرة في فهم الطلاب سواء للمواد المُعلمة أو غير المُعلمة.

وهدفت دراسة Sholichatun (2011) إلى تحليل محتوى المواد القرائية باللغة الإنجليزية في كتاب Sky المقرر لطلاب الصف التاسع في المدرسة الإعدادية بدولة نيجيريا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باتباع أسلوب تحليل المحتوى. وتمّ جمع البيانات من قراءة النصوص الموجودة باللغة الإنجليزية في كتاب Sky المدرسي. وأنّ هناك (10) نصوص قراءة مصنّفة إلى أنواع مختلفة من النصوص. وبعد التأكد من موثوقية الأداة وإجراء التحليل تم الوصول إلى النتائج التالية:

توجد ثلاثة أنواع من النصوص تستخدم باللغة الإنجليزية في كتاب Sky للصف التاسع من المدرسة الإعدادية هي: الإجراء، والتقرير، والنص السردي، وهذه الأنواع تلبي متطلبات منهج اللغة الإنجليزي، كما لوحظ كثافة المفردات في نص القراءة باللغة الإنجليزية في كتاب Sky للصف التاسع من منهج المدرسة الإعدادية بنسبة عالية 50%-- 60% (كثافة معجمية متوسطة). وهذا يعني أنّ نصوص القراءة تحتوي على كثافة معجمية متوسطة، وأنّ النص ليس صعبًا، بل إنه سهل الفهم ومناسب للطلاب.

وقام كل من (Andreaseen & Braten,2010) بإجراء دراسة هدفا منها إلى تعرف فاعلية تطوير مهارات الفهم المقروء لدى طلاب الصف الخامس باستخدام إستراتيجيات التدريس بالعرض التقديمي المباشر. وأجريت هذه الدراسة في النرويج، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (103) طلاب وطالبات من (5) فصول دراسية، ينتمون إلى ثلاث مدارس ابتدائية مختلفة تتبع إحدى مدن شمال النرويج، وتوزع أفراد العينة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخدم الباحثان اختبارا تحصيليا قبليا، واختبارا تحصيليا بعديا؛ للتعرف على فاعلية المعالجة التجريبية المستخدمة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية إستراتيجية التدريس بالعرض المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال ما تمّ عرضه في الدراسات السابقة اتضح أنها شملت عددًا من الدول، وأجريت في بيئات مختلفة مما يدل على أهمية الموضوع في نظر الباحثين، وقد استفادت الدراسة الحالية من ذلك حيث ساهم الاطلاع عليها توفير إطار نظري للموضوع كما استفاد الباحث من:

* تحديد مشكلة الدراسة، والثغرة البحثية، حيث اتضح أنه لم تجر -في حدود علم الباحث - دراسة في محافظة بيشة جمعت بين تحليل المحتوى، ومستويات الفهم القرائي.
* اختيار المنهج المناسب للدراسة الحالية، وكذا الأدوات.
* تحديد الأسلوب الإحصائي المناسب للدراسة.
* دعم نتائج الدراسة بنتائج الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة تحليل محتوى كتاب لغتي للصف الخامس في ضوء مستويات مهارات الفهم القرائي؛ ولذا فإن المنهج المناسب لها هو المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى. كما بيّن السريحي وآخرون (2008، ص 206) حيث يهتم المنهج بوصفها وصفا دقيقا ويعبّر عنها كيفيا بوصفها وبيان خصائصها، وكميا بإعطائها وصفا رقميا من خلال أرقام وجداول توضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة الحالية من المحتوى التعليمي والأنشطة الإثرائية في مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي والذي يتكوّن من كتابين للفصول (الأول، والثاني، والثالث)، المقرر من وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية طبعة 1446هـ وعينة الدراسة هي مجتمع الدراسة نفسه.

أدوات الدراسة وإجراءاتها:

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، تم بناء الأداة في صورة بطاقة تحليل المحتوى لتحليل النصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي في ضوء متطلبات مستويات الفهم القرائي، وتم الاستناد إلى مؤشرات الأداة المحكمة في رسالة الضويحي (2021): تقويم النصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي للصف الرابع في ضوء متطلبات الدراسة الدولية PIRLS، بتوزيع تلك المؤشرات البالغ عددها (26) مؤشرًا على مستويات الفهم القرائي الخمسة (مستوى الفهم الحرفي، مستوى الفهم الاستنتاجي، مستوى الفهم النقدي، مستوى الفهم التذوقي، مستوى الفهم الإبداعي) كل حسب ما يناسبه.

الهدف من الأداة:

هدفت عملية تحليل المحتوى إلى معرفة درجة تضمين مستويات الفهم القرائي في النصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

فئات التحليل: يقصد الباحث بها كل متطلب فرعي من متطلبات الفهم القرائي وبناءً على ذلك تم تحديد فئات التحليل كما يلي:

فئات التحليل الرئيسة: تمثلت في مستويات الفهم القرائي وعددها خمسة مستويات.

فئات التحليل الجزئية: تمثلت في المؤشرات الفرعية لمستويات الفهم القرائي وعددها (26) مؤشرًا.

وحدة القياس أو العد: استخدم الباحث (التكرار) كوحدة للتسجيل.

ضوابط عملية التحليل:

راعى الباحث الضوابط الآتية أثناء عملية التحليل حتى يكون التحليل موضوعيًا؛ كما هو مفترض ومطلوب:

أ- التحليل في إطار المحتوى العلمي للمقرر، مع استبعاد الغلاف والمقدمة والفهارس واستبعاد النصوص الشعرية ونصوص الاستماع، والاقتصار فقط على النصوص والأنشطة القرائية.

ب- التحليل في ضوء متطلبات الفهم القرائي ومؤشراته المحكمة.

ج- اعتماد المكوّن تكرارًا وما يحتويه من بنود فرعية تكرارا واحدا، حيث إنّه في الغالب يحوي فكرة واحدة.

د- تفريغ نتائج التحليل في جداول خاصة أعدت لهذا الغرض.

هـ- إعداد قائمة متطلبات مستويات الفهم القرائي الواجب توافرها في النصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم بناء قائمة بمتطلبات مستويات الفهم القرائي الواجب توفرها في النصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي، وقد توصل الباحث إلى خمسة متطلبات رئيسة يندرج تحتها (26) مؤشرا فرعيًا وزعت على متطلبات مستويات الفهم القرائي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (1)

مستويات الفهم القرائي ومؤشراتها

م	المستوى	المؤشرات
1	مستوى الفهم الحرفي	6
2	مستوى الفهم الاستنتاجي	5
3	مستوى الفهم النقدي	7
4	مستوى الفهم التذوقي	4
5	مستوى الفهم الإبداعي	4
	المجموع	26

صدق أداة الدراسة:

نظرا لاستخدام مؤشرات أداة رسالة الضويحي (2021) السابق ذكرها التي تم عرضها على المحكمين وبناء على ما أبداه المحكمون المتخصصون في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والبالغ عددهم (26) محكمًا قام الباحث بعمل التعديلات

اللازمة المطلوبة عليها فأصبح عدد المؤشرات (26)، بدلًا من (38) وتم التأكّد من صدقها، وبناء عليه تم استخدام المؤشرات المحكمة نفسها، والبالغ عددها (26) مؤشرًا في الدراسة الحالية كونها تحقق أهدافها.

صدق بطاقة التحليل:

اعتمد الباحث الطريقة الآتية للتأكّد من صدق بطاقة التحليل وهي:

طريقة ثبات تحليل الأفراد، حيث يلتقي الباحث بباحث آخر في بداية التحليل للاتفاق على أسسه وإجراءاته ثم ينفرد كل منهما بتحليل موضوع الدراسة، وبعد ذلك يتم الوقوف على النتائج التي توصل إليها كل منهما، وبناءً عليه اتفق الباحث مع مختص في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية على تحليل موضوعات النصوص والأنشطة القرائية الواردة في مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المملكة، طبعة 1446هـ وقبل الشروع في التحليل بشكل موسع تم الاتفاق على الخطوات الآتية:

1- الاطلاع على موضوعات مقرر لغتي، وقراءتها قراءة متأنية، وبشكل دقيق.

2- قراءة قائمة المتطلبات والمؤشرات بشكل دقيق ومناقشتها، للاتفاق على ما ورد فيها.

3- البحث عن توفر المتطلبات في الدروس موضع التحليل.

4- تفريغ نتائج التحليل وحساب الثبات.

وبعد الانتهاء من التحليل تم حساب الثبات باستخدام معادلة "كوبر" (الهاشمي، وعطية، 2009، ص 203)

$$\text{معامل كوبر للثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

جدول (2)

معامل ثبات التحليل من خلال الاتفاق بين المحللين:

المؤشر	التكرار ت1	التكرار ت2	اتفاق	اختلاف	الثبات
1- تحديد الفكرة الرئيسة المذكورة بشكل صريح في النصوص القرائية	18	16	16	2	%88 ,89
2- البحث عن تعريفات (معنى) لكلمات أو عبارات محددة.	54	54	54	0	%100
3- استخراج معلومة محددة من رسم توضيحي معين، مثل: الجدول، أو الخارطة، أو غيرهما	44	43	43	1	%97 ,73
4- تحديد عناصر القصة في النص القرائي مثلا (الزمان والمكان وغيرهما)	15	16	15	1	%93 ,75
5- تحديد صفات جسدية متضمنة لشخصية معينة ضمن نص وصفي	18	20	18	2	%90
6- إيجاد التفاصيل المذكورة صراحة بالنصوص القرائية	27	25	25	2	%92 ,59
7- التوصل إلى تعليل حول دوافع الشخصيات التي وردت في النص القرائي	28	28	28	0	%100

المؤشر	التكرار ت1	التكرار ت2	اتفاق	اختلاف	الثبات
8- ربط الأسباب بالمسببات لأحداث ذكرت في النص القرائي	39	38	38	1	%97 ,44
9- وصف العلاقة بين شخصيتين وردتا في النص	33	33	33	0	%100
10- بناء استدلالات مباشرة عن ردة فعل الشخصية في موقف معين	34	33	33	1	%97 ,06
11- تحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها في النصوص القرائية	35	32	32	3	%91 ,43
12- تحديد معلومات مذكورة صراحة في النص، وربطها بجزء لاحق من النص	53	51	51	2	%96 ,23
13- التمييز بين المعلومات ذات الصلة في النص لبناء استدلال عن تفسير علمي	46	45	45	1	%97 ,83
14- توضيح وجهة النظر في النص القرائي	29	29	29	0	%100
15- تحديد وجهة نظر المؤلف للموضوع الرئيس إن كانت موضوعية أو متحيزة	13	14	13	1	%92 ,86
16- الحكم على مدى ملاءمة العنوان للرسالة التي يحملها النص القرائي	15	17	15	2	%88 ,24
17- الحكم على مدى وضوح أو اكتمال المعلومات المتضمنة في النص القرائي	14	16	14	2	%87 ,50
18- ربط أحداث القصة مع مواضيع مختلفة	15	15	15	0	%100
19- الاستدلال على سمة من سمات الشخصية من خلال أحد أفعالها	18	18	18	0	%100
20- الاستدلال على الجو الغالب في النص القرائي	21	19	19	2	%90 ,48
21- توضيح القيم الجمالية في أشكال اللغة مثل الاستعارة أو الإيقاع داخل النص القرائي	32	33	32	0	%100
22- وصف مدى تأثير الرسوم التوضيحية المرفقة في النص القرائي	11	12	11	1	%91 ,67
23- التفكير في بدائل لأفعال الشخصيات في النصوص القرائية	24	26	24	2	%92 ,31
24- شرح أهمية معلومة مذكورة صراحة في النص	18	18	18	0	%100
25- تفسير معلومات واردة في النص لإكمال جدول	23	24	23	1	%95 ,83
26- تقويم مدى احتمالية وقوع الأحداث التي وصفها الكاتب على الواقع	30	29	29	1	%96 ,67
المجموع	**707**	**707**	**679**	**28**	**%96 ,04**

اتضح من الجدول (2) أن معامل الثبات الكلي لبطاقة تحليل المحتوى بلغ (04, 96%) وعليه فإن بطاقة تحليل المحتوى تتمتع بدرجة مرتفعة جدا من الثبات وهذا ما أكّد عليه طعيمة (2004، 34) من أن معامل الثبات لا ينبغي أنّ يقل عن 60% باستثناء الحالات الخاصة، حيث يصعب الحصول على اتفاق الفاحصين أحيانا وفقا لطبيعة المادة التي تتدخل فيها ذاتية الأفراد.

جدول (3)

معايير قيم الثبات

معامل الثبات	مدى الاتفاق
%60 -%41	متوسط
%80 -%61	كبير
%100 -%81	تام غالبا

المصدر: طعيمة، رشدي. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. دار الفكر العربي. ص 231.

إجراءات الدراسة:

1- المدخلات:

أ- تحديد الفئة المستهدفة باختيار مقرر لغتي للصف الخامس في المملكة العربية السعودية، طبعة 1446هـ.

ب- تحديد المحتوى باختيار النصوص والأنشطة القرائية بمقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي.

ج- تحديد الأهداف بمتطلبات الفهم القرائي والكشف عن مدى توافرها في النصوص والأنشطة القرائية بمقرر لغتي للصف الخامس.

2- العمليات:

أ- جمع المعلومات من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة التي تناولت النصوص والأنشطة القرائية وتناولت متطلبات الفهم القرائي، والاطلاع على مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي.

ب- تحديد المتطلبات وهي متطلبات مستويات الفهم القرائي.

ج- تحكيم المتطلبات بعرضها على المحكمين المختصين ثم تحويلها لبطاقة تحليل محتوى.

د- تحليل المحتوى من خلال الاستعانة بمحلل آخر لحساب ثبات بطاقة التحليل على عينة التحليل بأكملها ثم تطبيقها على النصوص والأنشطة القرائية بمقرر لغتي للصف الخامس.

هـ تسجيل النتائج بجمع البيانات وتفريغها في جداولها الخاصة وإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لعملية التحليل.

د- التفسير بتحليل النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة وأهدافها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- الجداول التكرارية.

2- المتوسط الحسابي.

3.معادلة كوبر لحساب الثبات.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

عرض الباحث في هذا الجزء من الدراسة الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفق التالي:

عرض ومناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ونصه:(ما درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقررلغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى الحرفي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات لمجموع مهارات الفهم القرائي في المستوى الحرفي، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (4) التكرارات، ومؤشراتها في مستوى الفهم الحرفي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة الفصل الدراسي الأول: كما في الجدول (4):

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم الحرفي (المباشر)	1- تحديد الفكرة الرئيسة المذكورة بشكل صريح في النصوص القرائية	1	3	3	2	2	2	13
	2- البحث عن تعريفات (معنى) لكلمات أو عبارات محددة.	7	9	7	3	3	8	37
	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
	3- استخراج معلومة محددة من رسم توضيحي معين، مثل: الجدول، أو الخارطة، أو غيرهما	3	6	7	6	2	8	32
	4- تحديد عناصر القصة في النص القرائي مثلا (الزمان والمكان وغيرهما)	1	2	1	2	1	2	9
	5- تحديد صفات جسدية متضمنة لشخصية معينة ضمن نص وصفي	4	1	2	3	2	1	13
	6- إيجاد التفاصيل المذكورة صراحة بالنصوص القرائية	3	2	4	1	5	3	18
	المجموع	**19**	**23**	**24**	**17**	**15**	**24**	**122**

الجدول (5) يوضح التكرارات، ومؤشراتها في مستوى الفهم الحرفي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة الفصل الدراسي الثاني والثالث: كما في الجدول (5):

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الثاني والثالث)						المجموع
		الوحدة (3)			الوحدة (4)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم الحرفي	1- تحديد الفكرة الرئيسة المذكورة بشكل صريح في النصوص القرائية	1	1	1	0	1	1	5
	2- البحث عن تعريفات (معنى)لكلمات أو عبارات محددة.	3	4	3	2	2	3	17
	3- استخراج معلومة محددة من رسم توضيحي معين، مثل: الجدول، أو الخارطة، أو غيرهما	3	2	1	2	3	1	12
	4- تحديد عناصر القصة في النص القرائي مثلا (الزمان والمكان وغيرهما)	2	0	1	1	1	1	6
	5- تحديد صفات جسدية متضمنة لشخصية معينة ضمن نص وصفي	1	1	0	1	1	1	5
	6- إيجاد التفاصيل المذكورة صراحة بالنصوص القرائية	0	2	3	0	2	2	9
	المجموع	**10**	**10**	**9**	**6**	**10**	**9**	**54**

كشفت المؤشرات في الجدول (4)، الخاصة بدرجة تضمين مهارات الفهم في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في مستوى الفهم الحرفي للقراءة للفصل الأول ما يلي:

1.أن مؤشر البحث عن تعريفات (معنى) لكلمات أو عبارات محددة. (في العبارة 2) جاء في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات (37) تكرارا.

2. كان مؤشر استخراج معلومة محدّدة من رسم توضيحي معين، مثل: الجدول، أو الخارطة، أو غيرهما بالمرتبة الثانية بمجموع تكرارات (32) (العبارة 3).

3. حصلت العبارة (6) على المرتبة الثالثة (إيجاد التفاصيل المذكورة صراحة بالنصوص القرائية) على مجموع تكرارات قدرها (18) تكرارا.

4. وحصل مؤشر تحديد عناصر القصة في النص القرائي مثلا (الزمان والمكان وغيرهما) على المرتبة السادسة والأخيرة بمجموع تكرارات عددها (9).

كما كشفت النتائج في الجدول (5) الخاص بالفصل الثاني، والثالث عن أن مؤشر: البحث عن تعريفات (معنى)لكلمات أو عبارات محدّدة، حصل على المرتبة الأولى بمجموع (17) تكرارا، بينما جاء بالمرتبة الثانية مؤشر: استخراج معلومة محدّدة من رسم توضيحي معين، مثل: الجدول أو الخارطة، أو غير هما بمجموع (12) تكرارا، في حين أن مؤشر: إيجاد التفاصيل المذكورة صراحة بالنصوص القرائية، جاء بالمرتبة الثالثة بمجموع (9) تكرارات، وجاء بالمرتبة السادسة والأخيرة مؤشر: تحديد صفات جسدية متضمّنة لشخصية معينة ضمن نص وصفي بمجموع (5) تكرارات.

وكان مجموع مؤشرات تكرارات مستوى الفهم الحرفي في الفصل الأول نحو (122) مؤشرًا، والفصل الثاني والثالث (54) مؤشرًا.

ومجموع مؤشرات الفصل (176) مؤشرًا. وهو في المرتبة الثانية على مستوى مهارات الفهم القرائي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي.

عرض ومناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ونصه:(ما درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقررلغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى الاستنتاجي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات لمجموع مهارات الفهم القرائي في المستوى الاستنتاجي، والجدول يوضح ذلك:

الجدول (6) يوضح التكرارات، ومؤشراتها في مستوى الفهم الاستنتاجي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة الفصل الدراسي الأول: كما في الجدول (6):

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الاستنتاجي الفهم	7- التوصل إلى تعليل حول دوافع الشخصيات التي وردت في النص القرائي	1	3	6	2	3	3	18
	8- ربط الأسباب بالمسببات لأحداث ذكرت في النص القرائي	0	6	8	0	5	5	24
	9- وصف العلاقة بين شخصيتين وردتا في النص	6	5	1	4	5	2	23
	10- بناء استدلالات مباشرة عن ردة	5	3	1	4	6	2	21

(EISSN): 2707-5192 ISSN: 2616-5864

فعل الشخصية في موقف معين							
11- تحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها في النصوص القرائية	1	9	8	2	5	3	28
المجموع	**13**	**26**	**24**	**12**	**24**	**15**	**114**

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الثاني)						المجموع
		الوحدة (3)			الوحدة (4)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم الاستنتاجي	7- التوصل إلى تعليل حول دوافع الشخصيات التي وردت في النص القرائي	0	3	3	0	2	2	10
	8- ربط الأسباب بالمسببات لأحداث ذكرت في النص القرائي	0	4	4	0	4	3	15
	9- وصف العلاقة بين شخصيتين وردتا في النص	3	3	0	2	2	0	10
	10- بناء استدلالات مباشرة عن ردة فعل الشخصية في موقف معين	4	3	0	3	3	0	13
	11- تحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها في النصوص القرائية	1	1	1	0	2	2	7
	المجموع	**8**	**14**	**8**	**5**	**13**	**7**	**55**

الجدول (6) التكرارات ومؤشراتها في مستوى الفهم الاستنتاجي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة للفصل الثاني والثالث:

كشفت المؤشرات الواردة في الجدول (6) والخاصة بدرجة تضمين مهارات الفهم الاستنتاجي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في مستوى الفهم الاستنتاجي للقراءة للفصل الأول، كشفت عما يأتي:

* أن مؤشر تحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها في النصوص القرائية جاء في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات عددها (28).

*يليه بالمرتبة الثانية مؤشر ربط الأسباب بالمسببات لأحداث ذكرت في النص القرائي بمجموع تكرارات عددها (24).

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم النقدي	12- تحديد معلومات مذكورة صراحة في النص، وربطها بجزء لاحق من النص	2	6	7	7	8	3	33
	13- التمييز بين المعلومات ذات الصلة في النص لبناء استدلال عن تفسير علمي	6	3	2	3	5	4	23
	14- توضيح وجهة النظر في النص القرائي	2	5	4	3	4	4	22

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
المستويات	15- تحديد وجهة نظر المؤلف للموضوع الرئيس إن كانت موضوعية أو متحيزة	1	2	2	0	1	1	7
	16- الحكم على مدى ملاءمة العنوان للرسالة التي يحملها النص القرائي	2	2	1	1	2	1	9
	17- الحكم على مدى وضوح أو اكتمال المعلومات المتضمنة في النص القرائي	1	2	1	3	1	1	9
	18- ربط أحداث القصة مع مواضيع مختلفة	3	1	2	1	2	1	10
	المجموع	**17**	**21**	**19**	**18**	**23**	**15**	**113**

*ثم مؤشر وصف العلاقة بين شخصيتين وردتا في النص بالمرتبة الثالثة بمجموع تكرارات عددها (23). وجاء بالمرتبة الخامسة والأخيرة مؤشر التوصل إلى تعليل حول دوافع الشخصيات التي وردت في النص القرائي بمجموع تكرارات عددها (18).

وكشفت النتائج في الجدول (7)، الخاصة بدرجة تضمين مهارات الفهم الاستنتاجي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في مستوى الفهم الاستنتاجي للقراءة للفصل الثاني، والثالث، كشفت عما يأتي:

حصل المؤشر ربط الأسباب بالمسببات لأحداث ذكرت في النص القرائي، على المرتبة الأولى بمجموع تكرارات عددها (15). وتلاه بالمرتبة الثانية: المؤشر بناء استدلالات مباشرة عن ردة فعل الشخصية في موقف معين بمجموع تكرارات عددها (13)، ثم بالمرتبة الثالثة كلٌّ من المؤشرين التاليين: التوصل إلى تعليل حول دوافع الشخصيات التي وردت في النص القرائي،

ووصف العلاقة بين شخصيتين وردتا في النص بمجموع تكرارات عددها (10) تكرارات لكل منهما، وبذلك يكون المؤشر: تحديد المعاني الضمنية التي لم يصرح بها في النصوص القرائية، قد جاء بالمرتبة الخامسة والأخيرة بمجموع (7) تكرارات.

وبلغ مجموع مؤشرات تكرارات مستوى الفهم الاستنتاجي في الفصل الأول نحو (114)، والفصل الثاني والثالث: (55). ومجموع مؤشرات الفصول الثلاثة (169) مؤشرًا. وهو في المرتبة الثالثة على مستوى مهارات الفهم القرائي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي.

ويفسر الباحث هذه النتائج بأنها درجة تضمّن مقبولة؛ إذ من شأن هذه المهارة أن تنمي لدى الطلبة القدرة على التفكير العميق في هذه المرحلة المهمة من مراحل التعليم العام.

عرض ومناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه: (ما درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقررلغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى النقدي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات لمجموع مهارات الفهم القرائي في المستوى النقدي، والجدولان التاليان يوضحان ذلك:

الجدول (8) يوضح التكرارات، ومؤشراتها في مستوى الفهم النقدي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة للفصل الدراسي الأول:

الجدول (9) التكرارات، ومؤشراتها في مستوى الفهم النقدي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة للفصلين الدراسيين الثاني والثالث:

المستويات	المؤشرات	الفصلان الدراسيان (الثاني والثالث)						المجموع
		الوحدة (3)			الوحدة (4)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم النقدي	12- تحديد معلومات مذكورة صراحة في النص، وربطها بجزء لاحق من النص	6	4	1	4	5	0	20
	13- التمييز بين المعلومات ذات الصلة في النص لبناء استدلال عن تفسير علمي	5	6	2	4	5	1	23
	14- توضيح وجهة النظر في النص القرائي	1	1	1	2	1	1	7
	15- تحديد وجهة نظر المؤلف للموضوع الرئيس إن كانت موضوعية أو متحيزة	2	0	1	1	1	1	6
	16- الحكم على مدى ملاءمة العنوان للرسالة التي يحملها النص القرائي	1	0	1	2	1	1	6
	17- الحكم على مدى وضوح أو اكتمال المعلومات المتضمنة في النص القرائي	0	1	1	2	0	1	5
	18- ربط أحداث القصة مع مواضيع مختلفة	1	1	1	0	1	1	5
	المجموع	**16**	**13**	**8**	**15**	**14**	**6**	**72**

اتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (8)، الخاصة بدرجة تضمين في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في مستوى الفهم النقدي للقراءة للفصل الأول، ما يلي:

أن مؤشر تحديد معلومات مذكورة صراحة في النص، وربطها بجزءٍ لاحقٍ من النص، حصل على المرتبة الأولى بمجموع تكرارات عددها (33). وتلاه بالمرتبة الثانية: مؤشر التمييز بين المعلومات ذات الصلة في النص لبناء استدلال عن تفسير علمي بمجموع تكرارات عددها (23). وفي المرتبة الثالثة: مؤشر توضيح وجهة النظر في النص القرائي بمجموع تكرارات عددها (22). وحصل على المرتبة السابعة والأخيرة: مؤشر تحديد وجهة نظر المؤلف للموضوع الرئيس إن كانت موضوعية أو متحيزة بمجموع تكرارات عددها (7). كما كشفت النتائج الخاصة بالفصل الثاني والثالث: وفقًا لما وردت في الجدول (9) عما يلي:

أعلى المؤشر كانت العبارة (13) وكانت مؤشراتها نحو (23) مؤشرًا، وتليها العبارة (12) حيث كانت نحو (20) مؤشرًا، ولوحظ أن أقل المؤشرات كانت العبارة (17) حيث كانت نحو (5) مؤشرات، ونصها: (الحكم على مدى وضوح أو اكتمال المعلومات المتضمنة في النص القرائي). وهي مؤشرات تستدعي التوقف عندها، فعلى الرغم من أهميتها فإنها لم تُعط في رأي الباحث حظها من الوفرة، فما السبب في ذلك؟ هل إن طلاب المرحلة لم تكتمل لديهم خاصية النضج التي تؤهلهم للحكم على النصوص المقروءة، ومن ثمّ الحكم عليها؟ أم هناك أسباب أخرى؟

وبلغ مجموع مؤشرات تكرارات مستوى الفهم النقدي في الفصل الأول نحو (113) مؤشرًا، والفصل الثاني والثالث (72) مؤشرًا. ومجموع مؤشرات الفصول الثلاثة (185) مؤشرًا. وهو في المرتبة الأولى على مستوى مهارات الفهم القرائي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي. ويفسر الباحث هذه النتائج بأنها درجة تضمّن مقبولة، إذ من شأن هذه المهارة أن تنمي لدى الطلبة القدرة على التفكير العميق في هذه المرحلة المهمة من مراحل التعليم العام، وهو يتساوق مع توجهات وزارة التعليم التي أفردت مؤخرًا مقررًا خاصًا عن التفكير الناقد، والذي يسهم بشكل كبير في بناء مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.

عرض ومناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه: (ما درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى التذوقي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات لمجموع مهارات الفهم القرائي في مستوى التذوق، والجدولان التاليان يوضحان ذلك:

الجدول (10، 11) يوضحان التكرارات، ومؤشراتها في مستوى الفهم التذوقي المتضمّنة في محتوى مقرر لغتي الجميلة، كما في الجدولين (10، 11).

الجدول (10)

يوضح تكرارات مؤشرات مستوى الفهم التذوقي بمقرر لغتي الجميلة للفصل الدراسي الأول:

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم	19- الاستدلال على سمة من سمات الشخصية من خلال أحد أفعالها	3	2	0	6	2	0	13
	20- الاستدلال على الجو الغالب في النص القرائي	0	4	6	0	3	2	15

21- توضيح القيم الجمالية في أشكال اللغة مثل الاستعارة أو الإيقاع داخل النص القرائي.	0	4	5	0	3	5	17
22- وصف مدى تأثير الرسوم التوضيحية المرفقة في النص القرائي.	0	1	1	0	1	2	5
المجموع	**3**	**11**	**12**	**6**	**9**	**9**	**50**

الجدول (11)

مجموع تكرارات ومؤشرات مستوى الفهم التذوقي بمقرر لغتي الجميلة للفصلين الدراسيين الثاني والثالث:

مستوى الفهم التذوقي			
م	المؤشر	مجموع تكرارات الفصلين الثاني والثالث	النسبة المئوية
19	الاستدلال على سمة من سمات الشخصية من خلال أحد أفعالها.	5	%15 ,63
20	الاستدلال على الجو الغالب في النص القرائي.	6	%18 ,75
21	توضيح القيم الجمالية في أشكال اللغة مثل الاستعارة أو الإيقاع داخل النص القرائي.	15	%46 ,87
22	وصف مدى تأثير الرسوم التوضيحية المرفقة في النص القرائي.	6	%18 ,75
	مجموع التكرارات الكلي والنسب	**32**	**%100**

اتضح من خلال النتائج في الجدول (11)، الخاصة بدرجة تضمين مؤشرات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في مستوى الفهم التذوقي للقراءة للفصل الأول، ما يلي:

1. أن مؤشر توضيح القيم الجمالية في أشكال اللغة مثل الاستعارة أو الإيقاع داخل النص القرائي بمجموع تكرارات (17) قد حصل على المرتبة الأولى.
2. وحصل مؤشر الاستدلال على الجو الغالب في النص القرائي على (15) تكرارا، وحل في المرتبة الثانية.
3. وحل في المرتبة الثالثة مؤشر الاستدلال على سمة من سمات الشخصية من خلال أحد أفعالها بمجموع تكرارات عددها (13).
4. ثم بالمرتبة الرابعة والأخيرة: مؤشر وصف مدى تأثير الرسوم التوضيحية المرفقة في النص القرائي بمجموع تكرارات بلغت (5). وهو مؤشر ضعيف بالنظر لأهمية هذا المؤشر في تعليم وتعلّم اللغة العربية من وجهة نظر الباحث. كما كشفت النتائج في الجدول (11) عن أن أعلى المؤشرات كانت للعبارة (21) بمجموع تكرارات عددها (15)، وكانت أقل المؤشرات هي العبارة (19)، حيث كانت مؤشراتها نحو (5)، وهي نتيجة تتوافق مع ما ورد في العبارة (13) ومكمّلة لها.

وبلغ مجموع مؤشرات تكرارات مستوى الفهم التذوقي في الفصل الأول نحو (50)، والفصل الثاني والثالث (32). ومجموع مؤشرات الفصول الثلاثة (82) مؤشرًا، وهو أقل المؤشرات المتضمّنة في مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس، وربما يعود ذلك من وجهة نظر الباحث لطبيعة هذه المرحلة، حيث إن مهارات التذوق تعدّ من المهارات المتقدمة في اللغة العربية، وتحتاج إلى كثير من الدّربة، والمران.

عرض ومناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، ونصه: (ما درجة تضمين مهارات الفهم القرائي في محتوى مقررلغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المستوى الإبداعي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات لمجموع مهارات الفهم القرائي في المستوى الإبداعي، والجدولان التاليان يوضحان ذلك:

الجدول (12)

يوضح تكرارات مؤشرات مستوى الفهم الإبداعي بمقرر لغتي الجميلة للفصل الدراسي الأول

المستويات	المؤشرات	الفصل الدراسي (الأول)						المجموع
		الوحدة (1)			الوحدة (2)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم الإبداعي	23- التفكير في بدائل لأفعال الشخصيات في النصوص القرائية	0	5	5	0	4	4	18
	24- شرح أهمية معلومة مذكورة صراحة في النص	2	1	0	1	1	0	5
	25- تفسير معلومات واردة في النص لإكمال جدول	0	1	1	2	1	0	5
	26- تقويم مدى احتمالية وقوع الأحداث التي وصفها الكاتب على الواقع	2	2	0	2	2	0	8
	المجموع	**4**	**9**	**6**	**5**	**8**	**4**	**36**

الجدول (13)

تكرارات مؤشرات مستوى الفهم الإبداعي بمقرر لغتي الجميلة للفصلين الدراسيين الثاني والثالث:

المستويات	المؤشرات	الفصلان الدراسيان (الثاني، والثالث)						المجموع
		الوحدة (3)			الوحدة (4)			
		النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	النصوص الأدبية	النصوص المعلوماتية	الأنشطة القرائية	
مستوى الفهم	23- التفكير في بدائل لأفعال الشخصيات في النصوص القرائية	1	1	1	1	1	1	6

24- شرح أهمية معلومة مذكورة صراحة في النص	3	3	1	2	3	1	13
25- تفسير معلومات واردة في النص لإكمال جدول	5	5	1	3	3	1	18
26- تقويم مدى احتمالية وقوع الأحداث التي وصفها الكاتب على الواقع	5	6	1	4	5	1	22
المجموع	**14**	**15**	**4**	**10**	**12**	**4**	**59**

كشفت النتائج في الجدول (12)، الخاصة بدرجة تضمين مؤشرات الفهم القرائي في محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في مستوى الفهم الإبداعي للقراءة للفصل الأول، كشفت عما يأتي:

1. أن مؤشر: تقويم مدى احتمالية وقوع الأحداث التي وصفها الكاتب على الواقع، حصلت على المرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغت (22).

2.بينما المؤشر: تفسير معلومات واردة في النص لإكمال جدول، حصلت على المرتبة الثانية بمجموع تكرارات بلغت (18).

3. ثم جاء المؤشر: شرح أهمية معلومة مذكورة صراحة في النص بالمرتبة الثالثة بمجموع تكرارات بلغت (13).

4. وجاء المؤشر: شرح أهمية معلومة مذكورة صراحة في النص، بالمرتبة الرابعة والأخيرة بمجموع تكرارات بلغت (6).

كما كشفت النتائج في الجدول (13) عن أن أعلى مؤشراته كانت العبارة (26) حيث بلغت نحو (22)، وأقلها كانت العبارة (23) وبلغت (6) مؤشرات. وفي رأي الباحث فإن العبارتين تكمل كل منهما الأخرى.

وبلغ مجموع مؤشرات تكرارات مستوى الفهم الإبداعي في الفصل الأول نحو (59)، والفصل الثاني، والثالث (36). ومجموع مؤشرات الفصول الثلاثة (95) مؤشرًا، وهو في المرتبة قبل الأخيرة من حيث المؤشرات المتضمّنة في مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس، وربما يعود ذلك من وجهة نظر الباحث لطبيعة هذه المرحلة، حيث إن مهارات الإبداع تعدّ من المهارات المتقدمة في اللغة العربية، وتحتاج إلى كثير من الدّربة، والمران.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: (القاضي، والشيعاني، 2024؛ والصغير،2023؛ واللحياني، والنمري، 2023؛ وعبد الحكيم،2023؛ وعمران، وآخران، 2023؛ و الذبياني، 2015؛ والصاعدي، 2016).

وتختلف مع دراسة كل من: (جاد، ومنصور،2024؛ و Fayyoumi and et al ,2024؛ و Aynalem & Tesmand, 2023؛ و Putri ,2023؛ و Nuraeni and et al ,2023 ؛ و Nuraeni and et al 2023؛ والحضيري، 2022؛ والزهراني؛ 2022؛ والرساسمة،2021؛ وحلس، وأبوهربي،2020؛ و Handayani & Wirza ,2020؛ ؛ و Schmid, Katherine, 2019؛و 2015، Ratry ؛2014 ,Assaly & Igbaria) .

أهم النتائج:

في ضوء تحليل مستويات الفهم القرائي المضمّنة في مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس، والمؤشرات الدالة عليها، تمّ التوصل إلى ما يأتي:

1.كشفت نتائج التحليل عن أن مؤشرات مستوى الفهم النقدي كانت هي الأعلى تضمّنًا في مقرر لغتي الجميلة حيث بلغ متوسط نسبها نحو (25.98%) للفصل الأول، ونحو (26.47%) للفصلين الثاني والثالث، كما بلغ إجمالي متوسط هذا المستوى نحو (26.23%). بمجموع (185) مؤشرًا.

2. حصلت على المرتبة الثانية مهارات الفهم الحرفي فقد بلغت نسبة التضمّن في مقرر لغتي الجميلة نحو (28.04%) للفصل الأول، وبلغت نحو (19.85%) للفصلين الثاني، والثالث، وكان إجمالي متوسط مستوى الفهم الحرفي (23.94%)، بمجموع (176) مؤشرًا.

3. وحصلت مهارات الفهم الاستنتاجي على المرتبة الثالثة، حيث بلغت نحو (26.21%)، والفصل الثاني، والثالث نحو (20.22%)، وعلى مستوى الفصول الثلاثة بلغت نحو (23.22%)، بمجموع ((169) مؤشرًا.

4.وحصلت مهارات الفهم الإبداعي على المستوى الأخير على مستوى الفصل الأول الدراسي ، حيث بلغت نحو (8.28%)، وكانت في المستوى قبل الأخير في الفصلين الدراسيين(الثاني، والثالث) حيث بلغت على التوالي :(21.70%) (14.99%)، وبمجموع (95) مؤشرًا.

5. وكانت أقل المهارات تضمّنًا هي مهارات مستوى التذوق، حيث كانت نسب تضمّنها على النحو التالي: (11.49%) للفصل الأول، ونحو (11.76%) للفصل الثاني، والثالث، (11.62%). بمجموع (82) مؤشرًا.

6. كشفت النتائج عن وجود تفاوت كبير في توزيع الأوزان النسبية لمؤشرات مستويات مهارات الفهم القرائي في كتاب لغتي الجميلة للصف الخامس، حيث حصل مستوى (الفهم النقدي) على أعلى المؤشرات، البالغ عددها (185) مؤشرًا وأقلها كانت مستويات مهارات التذوق، حيث حصلت على (82) مؤشرًا.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بالآتي:

1. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة.
2. مراجعة النصوص والأنشطة القرائية في مقرر لغتي بالصف الخامس الابتدائي والعمل على تنقيحها وتطويرها بما يحقق التوازن المطلوب في نسب توزيع مستويات الفهم القرائي الخمسة، ونسب توزيع مؤشراتها المختلفة.
3. إضافة نصوص وأنشطة قرائية تناسب مستويات المتعلمين المختلفة لمراعاة الفروق الفردية بينهم .
4. معالجة الأسباب التي أدت إلى انخفاض نسب بعض مستويات الفهم القرائي الخمسة في مقرر لغتي بالصف الخامس الابتدائي.

المقترحات:

1. إجراء مزيد من الدراسات في المجال نفسه لباقي الصفوف الدراسية الأخرى.
2. تقويم محتوى مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.
3. تقويم محتوى مقرر لغتي للصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء أهداف ومستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

المراجع:

تمار، ي. (2007). *تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين* (ط.1). طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع.

جابر، د. إ. (2015). *أثر توظيف إستراتيجية (K.W.L.H) على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة* [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الإسلامية، فلسطين.

جاد، ر. أ. منصور، ع. ن. (2024). تحليل محتوى كتاب اللغة العربية المطور للصف الثاني الابتدائي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في مصر [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.

الجعافرة، ع. ي. (2011). *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق* (ط.1). مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

حسين، س. م. (1983)، *تحليل المضمون*. عالم الكتب.

آل حسين ف. ب. ب. س. (2021). أثر تعليم اللغة الأجنبية على اللغة الأم. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، 1* (10)، 196–219. https://doi.org/10.53286/arts.v1i10.342

الحربي ب. ه. ه. (2025). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات إلماعات السياق في علاج صعوبات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، 7*(1)، 551–576. https://doi.org/10.53286/arts.v7i1.2396

الحضيري، ع. ع. (2022). تحليل محتوى كتاب لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء قيم التسامح. *العلوم التربوية. 30*(4)، 349-385.

حلس، د. د، أبو هربي، ه. ع. (2020)، تحليل محتوى كتب لغتنا الجميلة للصفوف الأولية في ضوء مهارات الوعي الصوتي وتصور مقترح لإثرائها، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 29*(3)، 164-189.

الخليفة، ح. ج. (2011). *مدخل إلى المناهج وطرق التدريس* (ط.5). مكتبة الرشد.

دسوقي، س. س. (2007). *فعالية بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الأزهر.

الذبياني، ل. ج. (2015). *تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لطالبات الصف الأول المتوسط* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الرساسمة، ت. س. (2021)، دراسة تحليلية لمقرر "لغتي الجميلة" للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في ظل قيم المواطنة الرقمية. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث- مجلة العلوم التربوية والنفسية. 5*(28)، 114-133

الرشيدي، غ. ع. (2021). أسلوب تحليل المحتوى النوعي: رؤية تحليلية، *مجلة كلية التربية. 45*(1)، 79- 114.

الزغلول، ر. ن، الزغلول، ع. ع. (2008). علم النفس المعرفي. دار الشروق.

الزهراني، ع. خ. (2022)، تحليل محتوى مقررات لغتي الجميلة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية، *المجلة العربية التربوية والنفسية. 6*(28)، 428-472.

السريحي، ح. ع. وآخرون. (2008). *التفكير والبحث العلمي*. مركز النشر العلمي.

السمان، أ. إ. (2024). استخدام إستراتيجية القراءة التشاركية لتنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية- جامعة دمياط. 39* (88)، 361 – 384.

السيد، ع. س. (2010). *صعوبات القراءة*. مكتبة دار الزهراء.

شحاته، ح، والسمان، م. (2012). *المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. مكتبة الدار العربية للكتاب.

شحاته، ح، والنّجار، ز. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية.

الشهري، م. هـ. (2012). *فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي* [أطروحة دكتوراه منشورة]. جامعة أم القرى.

الصاعدي، و. ح. (2016). *تقويم نشاطات التعلّم في مقرر لغتي في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الصاوي، إ. (1430هـ). *صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية*. دار الفكر العربي.

طعيمة، ر. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. دار الفكر العربي.

آل طلحان س. م. س. (2024). مستوى مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من وجهة نظر معلمي العلوم. *مجلة الآداب*، *12* (3)، 135–171. https://doi.org/10.35696/arts.v12i3.2095

عبدالباري، م. ش. (2011). *إستراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الحكيم، ن. أ. (2023). فاعلية إستراتيجية الاستجابة للتدخل في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة التربية*. (198) ج (2)، 573 – 617.

عبده، د. (1979). نمو الطفل اللغوي وعلاقته بنموه الإدراكي. *مجلة العلوم الاجتماعية- جامعة الكويت*.*7* (4)، 27- 40.

عمران، ح. ع، ورشوان، أ. م. ومحمد، ع. ك. (2023) برنامج قائم على موضوعات القرن الحادي والعشرين ومهاراته لتنمية مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب الناطقين بغير العربية، *المجلة التربوية لتعليم الكبار*.*5* (4)، 219-267.

فريق من الباحثين. (1427). *وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم العام*. وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

فضل الله، م. ر. (2012). *التعليم اللغوي. معارف وتجارب. بحوث ودراسات*. عالم الكتب.

الفوزان ع. ا. ب. ع. ا. ب. إ. (2024). التواصل باللغة العربية خارج الصف لدى متعلمي العربية من غير الناطقين بها: الفرص والمعوقات. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، *6* (4)، 612–635. https://doi.org/10.53286/arts.v6i4.2199

القاضي، ج. ع، والشيعاني، أ. ق. (2024)، تحليل محتوى الأنشطة القرائية المتضمنة في كتاب لغتي العربية للصف السابع الأساسي بالجمهورية اليمنية في ضوء مهارات الفهم القرائي، *مجلة القلم للعلم الإنسانية والتطبيقية*. *11* (45)، 555-582.

القحطاني، س. س. (2018). تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد. *مجلة التربية- جامعة الأزهر*.*37* (177)، 79- 125.

القحطاني، ع. ز. (2023)، دراسة تحليلية للقيم المضمنة في مقرر " لغتي الجميلة " للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الأندلس*.*10* (85)، 117- 144.

القحطاني، ع. ع. (2018). تطور مهارات القراءة في كتب لغتي لصفوف المرحلة الابتدائية الأولية في المملكة العربية السعودية:. دراسة وصفية تحليلية. *المجلة التربوية*. (53)، 227- 262.

آل كدم م. ب. ن. (2024). الأنموذج اللغوي في كتب تعليم العربية للدبلوماسيين الناطقين بغيرها: قراءة تحليلية مقارنة. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، 6*(1)، 499–534. https://doi.org/10.53286/arts.v6i1.1796

اللحياني، د. م، والنمري، ح. س. (2023) مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*. (13)، 83-101.

اللقاني، أ. ح. الجمل، ع. أ. (1999)، *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس* (ط.2)، عالم الكتب.

المالكي، ح. م. (1429). *تقويم النشاطات التعلمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلاميذ* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

مجاور، م. ص. (1988). *تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية: أسسه وتطبيقاته* (ط.4). دار القلم.

محمد ع. م. س.، والجهني أ. ع. ف. (2025). أثر توظيف الألعاب اللغوية الإلكترونية في تنمية المهارات القرائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة الآداب، 13* (1)، 168-198. https://doi.org/10.35696/joa.v13i1.2443

محمد، م. ح. (2016). *معايير التقويم اللغوي ومدى تطبيقها في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة*. كلية التربية، جامعة الإمارات.

مصطفى، ف. (2002). *تهيئة الطفل للقراءة*. الدار العربية للكتاب. القاهرة.

المطلس، ع، (1997). *الدليل في تحليل المناهج النظرية والتطبيق* (ط.1). دار الكتب.

مهدي، أ. ع. (2014). *مهارة القراءة وأهدافها وأنواعها*. منشورات التربية والتكوين https://www.facebook.com/ben25mohamed/posts/

الناقة، م. ك. وحافظ، ح. س. (2004). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته*. دار المصطفى للطباعة.

الهاشمي، ع، وعطية، م. (2009). *تحليل محتوى مناهج اللغة العربية - رؤية نظرية تطبيقية* (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

يونس، ف. ع. (2001). القراءة: الفصل الأول من كتاب التربية. *مجلة القراءة والمعرفة*. (3)، ب- ج.

References

Aal Talhan, S. M. S. (2024). Level of Scientific Thinking Skills Among Second Intermediate Grade Students from the Perspective of Science Teachers. *Journal of Arts, 12*(3), 135–171. https://doi.org/10.35696/arts.v12i3.2095 (in Arabic).

Abdel Hakim, N. A. (2023). The effectiveness of the response to intervention strategy in developing reading comprehension skills among fifth-grade students. *Journal of Education*, (198) part (2), 573–617. (in Arabic).

Abdu, D. (1979). Child language development and its relation to cognitive growth. *Journal of Social Sciences, 7*(4), 27–40. (in Arabic).

Abdulbari, M. S. (2011). *Reading comprehension strategies: Theoretical foundations and practical applications*. Dar Al-Maseera for Publishing and Distribution. (in Arabic).

Al Huseen, F. B. S. . (2021). Effects of Foreign Language Teaching on Mother Tongue. *Arts for Linguistic & Literary Studies, 1*(10), 196–219. https://doi.org/10.53286/arts.v1i10.342 (in Arabic).

Al Kadam, M. B. N. (2024). The Linguistic Model in Books Teaching Arabic to Non-native Speaker Diplomats: A Comparative Analytical Reading. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *6*(1), 499–534. https://doi.org/10.53286/arts.v6i1.1796

Al Khazaleh, S. (2020). A content analysis of the authenticity of the reading texts in the seventh grade EFL book in Jordan. *international Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 7*(3). 977-990.

Al-Dhabyani, L. J. (2015). *Evaluation of learning activities in the "My Eternal Language" course in light of reading comprehension skills needed for first intermediate grade students* [Unpublished master's thesis, Umm Al-Qura University]. (in Arabic).

Al-Fawzan, A. A. B. A. B. I. (2024). *Arabic communication outside the classroom among non-native Arabic learners: Opportunities and challenges*. Al-Adab Journal for Linguistic and Literary Studies, 6(4), 612–635. https://doi.org/10.53286/arts.v6i4.2199 (in Arabic).

Al-Harbi, B. H. H. (2025). The Effectiveness of a Program Based on Contextual Cues Strategies in Addressing Reading Comprehension Difficulties Among Non-Native Arabic Learners. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *7*(1), 551–576. https://doi.org/10.53286/arts.v7i1.2396 (in Arabic).

Al-Hashemi, A., & Atiyah, M. (2009). *Content analysis of Arabic language curricula: A theoretical and practical perspective* (1st ed.). Safa Publishing and Distribution. (in Arabic).

Al-Hudhiri, A. A. (2022). *Content analysis of the "My Beautiful Language" textbook for the fifth grade in Saudi Arabia in light of tolerance values*. Educational Sciences, 30(4), 349–385. (in Arabic).

Al-Jaafrah, A. Y. (2011). *Arabic language curricula and teaching methods: Between theory and practice* (1st ed.). Arab Society Library for Publishing and Distribution. (in Arabic).

Al-Khalifah, H. J. (2011). *Introduction to curricula and teaching methods* (5th ed.). Al-Rushd Library. (in Arabic).

Al-Laqqani, A. H., & Al-Jamal, A. A. (1999). *Dictionary of educational terms defined in curricula and teaching methods* (2nd ed.). Alam Al-Kutub. (in Arabic).

Al-Luhayani, D. M., & Al-Namari, H. S. (2023). The level of Arabic teachers' proficiency in methods of developing reading comprehension skills among elementary students. *Saudi Journal of Educational Sciences*, (13), 83–101. (in Arabic).

Al-Malki, H. M. (2008). *Evaluation of learning and assessment activities in middle school reading textbooks in light of reading comprehension skills* [Unpublished master's thesis, Umm Al-Qura University]. (in Arabic).

Al-Matlas, A. (1997). *Guide to curriculum analysis: Theory and practice* (1st ed.). Dar Al-Kutub. (in Arabic).

Al-Naqah, M. K., & Hafez, H. S. (2004). *Arabic language teaching in general education: Approaches and techniques*. Dar Al-Mustafa for Printing. (in Arabic).

Al-Qadi, J. A., & Al-Shayani, A. Q. (2024). Content analysis of reading activities in the "My Arabic Language" textbook for the seventh grade in Yemen in light of reading comprehension skills. *Al-Qalam Journal for Humanities and Applied Sciences, 11*(45), 555–582. (in Arabic).

Al-Qahtani, A. A. (2018). Development of reading skills in the "My Language" books for early elementary grades in Saudi Arabia: A descriptive analytical study. *Educational Journal*, (53), 227–262. (in Arabic).

Al-Qahtani, A. Z. (2023). An analytical study of the values included in the "My Beautiful Language" course for sixth-grade students in Saudi Arabia. *Al-Andalus Journal, 10*(85), 117–144. (in Arabic).

Al-Qahtani, S. S. (2018). Evaluation of reading comprehension among Arabic language bachelor students at King Khalid University. *Journal of Education, 37*(177), 79–125. (in Arabic).

Al-Rasheedi, G. A. (2021). *Qualitative content analysis method: An analytical view*. Journal of the Faculty of Education – Ain Shams University, 45(1), 79–114. (in Arabic).

Al-Rassasmeh, T. S. (2021). *An analytical study of the "My Beautiful Language" course for upper elementary grades in light of digital citizenship values*. Arab Journal for Sciences and Research Publishing – Educational and Psychological Sciences Journal, 5(28), 114–133. (in Arabic).

Al-Saadi, W. H. (2016). *Evaluation of learning activities in the "My Language" course in light of reading comprehension skills needed for sixth-grade students* [Unpublished master's thesis, Umm Al-Qura University]. (in Arabic).

Al-Samman, A. I. (2024). *Using the shared reading strategy to develop reading comprehension skills for fourth-grade students*. Journal of the Faculty of Education – Damietta University, 39(88), 361–384. (in Arabic).

Al-Sarehi, H. A., et al. (2008). *Thinking and scientific research*. Scientific Publishing Center. (in Arabic).

Al-Sawy, I. (2009). *Cognitive and metacognitive reading comprehension difficulties*. Dar Al-Fikr Al-Arabi. (in Arabic).

Al-Sayed, A. S. (2010). *Reading difficulties*. Dar Al-Zahraa Library. (in Arabic).

Al-Shahri, M. H. (2012). *The effectiveness of a program based on reading activities in developing reading comprehension skills and attitudes among sixth-grade students* [Published doctoral dissertation, Umm Al-Qura University]. (in Arabic).

Al-Zahrani, A. K. (2022). *Content analysis of "My Beautiful Language" textbooks in light of 21st-century skills needed for elementary students*. Arab Journal for Educational and Psychological Sciences, 6(28), 428–472. (in Arabic).

Andarab, M. S. (2023), The content analysis of the English as an international-targeted coursebooks: English literature or literature in English?, *Cypriot Journal of Educational Sciences, 14*(1), 069–079

Anwas, E. Oos M. , Afriansyah, Anggim, Iftitah, Khofifa Najma, Firdaus, Winci, Sugiarti, Yuni, Evi ,S. & Deni H. (2022). Students' Literacy Skills and Quality of Textbooks in Indonesian Elementary Schools, *International Journal of Language Education. 6*, (3). 233-244.

Assaly, I. Igbaria, A. (2014) A Content Analysis of the Reading and Listening Activities in the EFL Textbook of Master Class. *Education Journal. 3*, (2), 24-38.

Cremina, T. Scholesb, L. (2024). *Reading for pleasure: scrutinising the evidence base – benefits, tensions and recommendations. Education, 1*. The Faculty of Wellbeing, Education and Language Studies. https://bit.ly/3Od3YEF?r=qr

Desouki, S. S. (2007). *The effectiveness of some metacognitive strategies in developing reading comprehension and reading tendencies among first-grade secondary Azhar students* [Unpublished doctoral dissertation, Al-Azhar University]. (in Arabic).

Fadlallah, M. R. (2012). *Language education: Knowledge and experiences, research and studies*. Alam Al-Kutub. (in Arabic).

Fayyoumi, K. A. Rahman ,M. A. Anas M.& Ayasrah, S. (2024), Analyzing active tasks in Jordanian primary Arabic textbooks: Teaching strategies and skill development implications. *International Journal of Instruction, 17*(2), 497-518.

Handayani, G. M. & Wirza, Y. (2023). An Analysis on Language Content and Readability Level of Primary English Textbook. [Proceedings of the Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020)].*Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 546* , 203-208.

Helles, D. D., & Abu Harbi, H. A. (2020). *Content analysis of the "Our Beautiful Language" textbooks for early grades in light of phonemic awareness skills and a proposed enrichment vision*. The Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 29(3), 164–189. (in Arabic).

Hussein, S. M. (1983). *Content analysis*. Alam Al-Kutub. (in Arabic).

Jaber, D. I. (2015). *The impact of using the K.W.L.H strategy on developing reading speed and comprehension skills among fourth-grade female students in Gaza* [Published master's thesis, The Islamic University]. Palestine. (in Arabic).

Jad, R. A., & Mansour, A. N. (2024). *Content analysis of the developed Arabic language textbook for the second grade in light of 21st-century skills in Egypt* [Unpublished master's thesis, Middle East University]. (in Arabic).

Johnston, L, E. (2014). *Strategies for Fostering Reading Comprehension in English Language Learner: Simple and Complex Vocabulary Instruction*. [Unpublished Master Thesis]. The University of British Columbia.

Mahdi, A. A. (2014). *Reading skills: Objectives and types*. Education and Formation Publications. https://www.facebook.com/ben25mohamed/posts/ (in Arabic).

Mohamed, A. M. S., & Al-Juhmi, A. A. F. (2025). The Impact of Employing Electronic Language Games on Developing Reading Skills Among Elementary School Female Students. *Journal of Arts*, *13*(1), 168–198. https://doi.org/10.35696/joa.v13i1.2443 (in Arabic).

Mohamed, M. H. (2016). *Linguistic assessment standards and their application in the second cycle of basic education in the UAE*. Faculty of Education – United Arab Emirates University. (in Arabic).

Mostafa, F. (2002). *Preparing the child for reading*. Arab Book House, (in Arabic).

Mujawer, M. S. (1988). *Teaching Arabic at the elementary level: Foundations and applications* (4th ed.). Dar Al-Qalam. (in Arabic).

Murphy, A. Arciuli, J. (2024). Digital reading comprehension instruction in English for children with English as an additional language: A systematic review. *Journal of Research in Reading. 47* (3),394-348.

Omran, H. A., Rashwan, A. M., & Mohamed, A. K. (2023). *A program based on 21st-century topics and skills to develop reading comprehension levels among non-Arabic speaking students*. Educational Journal for Adult Education – Assiut University, 5(4), 219–267. (in Arabic).

Putri, A. I. (2023), *English language Education Study Program Faculty of Cultures and Languages uin raden mas said Surakarta.* [Bachelor's degree project]. University of Islam Nigeria.

Research Team. (2006). *The Arabic language curriculum document in general education*. Ministry of Education, Saudi Arabia. (in Arabic).

Schmid,K. (2019). *Reading Comprehension and Strategy Use in English Language Learners and Monolingual Children*. [Unpublished Master Thesis] Western University. https://bit.ly/3Od3YEF?r=qr

Shehata, H., & Al-Najjar, Z. (2003). *Dictionary of educational and psychological terms*. Egyptian Lebanese House. (in Arabic).

Shehata, H., & Al-Samman, M. (2012). *Reference in Arabic language teaching and learning*. Arab Book House Library. (in Arabic).

Sholichatun, S. (2011). *Content Analysis of Reading Materials in English on Sky Textbook for Junior high School,* [Bachelor's degree project]Tarbiyah faculty walisongo state institute for Islamic studies Semarang

Swiatek, A. (2021). *The analysis of reading skills among L2 Polish subjects at the intermediate level, Pedagogical*. [Post-Doc]. University of Cracow, Faculty of Philology,. www. myownresources.com

Taima, R. (2004). *Content analysis in the humanities*. Dar Al-Fikr Al-Arabi. (in Arabic).

Tamar, Y. (2007). *Content analysis for researchers and university students* (1st ed.). Taksijcom for Studies, Publishing, and Distribution. (in Arabic).

Younes, F. A. (2001). *Reading: The first chapter of the education book*. Journal of Reading and Knowledge, (3), B–C. (in Arabic).

Zaghloul, R. N., & Zaghloul, A. A. (2008). *Cognitive psychology*. Dar Al-Shorouk. (in Arabic).

Zakiyyah, M. Y. Ma'suq, N. M. Anggrain, A. T. (2024), Assessment Design and Analysis of Arabic Reading Skills Instructional Materials, *International Journal of Islamic Education (IJIE), Vol. 3* (1),31-46.